ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÖZEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

HİKAYE HARİTASI TEKNİĞİNİN ZİHİN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNİ KAZANMALARINDAKİ ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Necla IŞIKDOĞAN

DANIŞMAN
Doç. Dr. Tevhide KARGIN

ANKARA - 2009

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın yapılmasında birçok kişinin desteği ve katkısı olmuştur. Yüksek lisans çalışmalarımın başlangıcından bu güne kadar bana danışmanlık yapan, yardım, destek ve anlayışını esirgemeyen, sabırla tüm sorularımı yanıtlayıp bugüne kadar hiçbir yardım isteğimi reddetmemiş olan yüksek lisans tez danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Tevhide Kargın' a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans tezimin uygulamalarını yürüttüğüm Ankara ili Sincan ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı İstanbul Menkul Kıymetler Borsası (İMKB) Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş ilköğretim okulu idarecisi ve eğitimci personeline teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama aşamasında katkıları olan Özel Çankaya Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi müdürü ve personeline teşekkür ederim.

Araştırmaya katılan öğrencilerime ve çalışmaya katılımlarına izin veren ailelerine teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışma boyunca benden yardım ve desteklerini esirgemeyen Arş. Gör. İsa

Birkan Güldenoğlu, Arş. Gör. Şeyda Altuntaş ve Arş. Gör. Zeynep Bahap' a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans çalışmalarım boyunca bana destek veren Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Öğretim Üyelerine ve Araştırma Görevlilerine teşekkürlerimi sunarım.

Tüm yaşantımda olduğu gibi, yüksek lisans eğitimim boyunca da maddi ve manevi desteklerini her zaman hissettiğim annem, babam, abim ve kardeşime bana göstermiş oldukları yardım ve anlayıştan dolayı teşekkür ederim.

Necla Işıkdoğan

Temmuz 2009

ÖZET

HİKAYE HARİTASI TEKNİĞİNİN ZİHİN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNİ KAZANMALARINDAKİ ETKİLİLİĞİ

Bu araştırma; kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören hafif derecede zihin engelli öğrencilere okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde hikaye haritası tekniği ile sunulan öğretimin etkililiğini saptamak amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın konusunu oluşturan öğrenciler; 2. ve 3. sınıfa devam eden, İlköğretim ikinci sınıf düzeyinde bağımsız okuma doğruluğu (%99 ve üzeri) ve ikinci sınıf düzeyinde bağımsız yazabilme becerisine sahip olan, öğretimi yapılacak okuduğunu anlama becerilerinde ikinci sınıfın öğretimsel düzeyine sahip (sorulan sorulara % 89 -70 doğrulukta cevap verme) hafif derecede zihin engelli öğrencilerden oluşmuştur.

Araştırma, Sincan İMKB Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş ilköğretim okuluna devam eden hafif derecede zihin engelli tanısı olan, okuduğunu anlama becerilerinde güçlüğü olan 7 öğrencinin deney grubuna ve Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı olarak hizmet veren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden ve deney grubunun benzer özelliklerini gösteren 7 öğrencinin ise kontrol grubuna seçilmesiyle yürütülmüştür.

Araştırmada, “öntest-sontest, kontrol grubu” deneysel model kullanılmıştır. Öntestin verilmesinden sonra, deney grubuna araştırmacı tarafından 16 oturumluk okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde hikaye haritası tekniğini kullanarak bir uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında her iki grupta sonteste tabii tutulmuştur. Elde edilen veriler Mann-Whitney U ve Wilcoxon testleri ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın amacına yönelik toplanan veriler yukarıda belirtilen istatistiksel yöntemlerle işlendiğinde 16 öğretim oturumunun sonunda deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin anlamlı bir şekilde arttığı bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise okuduğunu anlama becerilerinde anlamlı bir değişme olmamıştır.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF STORY MAP METHOD ON READING COMPREHENSION SKILLS OF STUDENTS WITH SPECIAL NEEDS

The purpose of this study was to determine the effectiveness of story map method on teaching reading comprehension skills to students with mild mental retardation who attend to mainstreaming classes.

The participants of the study were students with mild mental retardation who attended to 2nd and 3rd grades of an elementary school, had independent reading accuracy of 2nd grade (99% and more) and also had independent writing skills of 2nd grade, and finally had instructional level of reading comprehension skills of 2nd grade that were to be taught (that students were able to answer the questions with 89-70% accuracy).

The study consisted of an experimental and a control group. The participants in the experimental group were 7 students with mild mental retardation who attended to IMKB Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş elementary school in Sincan. The control group was consisted of 7 students who attended to a special education center in Çankaya, Ankara and who had similar characteristics of the experimental group.

In the study an experimental design of “pre-test post-test, control group” was used. After the pre-test the experimental group had a 16 session instruction carried out by the researcher using story map method to teach the students reading comprehension skills. After the instruction was terminated both groups were tested again. The data were analyzed using Mann-Whitney U Test for Independent Samples and Wilcoxon Signed Rank Test for Paired Samples.

The findings of the study indicated that after 16 session instruction the reading comprehension skills of the experimental group were significantly improved. However there was no significant improvement in the reading comprehension skills of the students in the control group.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ I
ÖZET II
ABSTRACT III
İÇİNDEKİLER IV

BÖLÜM I

GİRİŞ 1
Okuma 6
Okuduğunu Anlama 8
Hikaye Kavramı ve Hikaye Yapısı 10
Hikaye Kavramı 10
Hikaye Yapısı 11

Okuduğunu Anlama Becerisini Kazandırmada Kullanılan
Öğretim Teknikleri 15
1. Karşılıklı Öğretim Tekniği (Reciprocal Teaching) 16
1.1- Tahmin Etme 16
1.2- Soru Sorma 17
1.3- Açıklama 17
1.4- Özetleme 17
2. Sesli Düşünme Tekniği (Think Alouds) 18
2.1- Öğretmenin Model Olması 18
2.2- Öğrenci- Öğrenci Uygulaması 21
2.3- Kontrol Listeli Bağımsız Öğrenci Uygulaması 21
2.4- Genelleştirme 21
3. Hikaye Haritası (Story Map) 22
3.1- Model Olma Aşaması 23
3.2- Rehberlik Aşaması 23
3.3-Test Aşaması 23
3.4- Süreklilik Aşaması 23
Okuduğunu Anlama Becerisinin Öğretiminde Hikaye Haritası Tekniğinin
Kullanıldığı Araştırmalar 24

Problem 28
Amaç.....30
Önem 30
Sayıtlılar 32
Sınırlılıklar 32
Tanımlar.....32

BÖLÜM II

YÖNTEM 34
1- Araştırma Modeli.....34
2- Araştırma Grupları 34
2.1- Araştırma Gruplarının Özellikleri 35
3- Veri Toplama Araçları 37
3.1- Araştırma Grubunu Belirlemede Kullanılan Araçlar.....37
3.1.1- Sesli Okuma Testi 37
3.1.2- Öğretmen Görüşme Formu 38
3.2- Araştırmanın Uygulama Aşamasında kullanılan Araçlar 38
3.2.1- Hikayelerin Seçimi 39
3.2.2- Hikaye Haritası Şema Formu 40
3.2.3- Hikaye Anlama soruları 40
4- Deney ve Kontrol Grubunun Seçim süreci 41
5- Verilerin Toplanması 42
5.1- Araştırma Grubunun Oluşturulması (Ön değerlendirme) 43
5.2- Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Öntest ile Belirlenmesi (1. Hafta) 44
5.3- Deney Grubundaki Öğrencilere Okuduğunu Anlama Becerilerinin Hikaye Haritası Tekniği ile Kazandırılması (Uygulama Aşaması) 45
5.3.1- Model Olma Aşaması.....47
5.3.1.1- Dersin Amacını ve Önemini Söyleme 47
5.3.1.2- Model Olma Aşamasının Uygulanması.....48
5.3.2- Rehberlik Aşaması.....49
5.3.3- Test Aşaması 49
5.3.4- Süreklilik Aşaması.....50

5.4- Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerini Sontest ile Belirlenmesi (6. Hafta) 51
6- Verilerin İşlenmesi 52
7- Verilerin çözümlenmesi.....53

BÖLÜM III

BULGULAR.....55
1- Deney ve Kontrol Grubunun Uygulama Öncesi Okuduğunu Anlama Puanlarının Karşılaştırılması.....55
2- Deney ve Kontrol Grubunun Uygulama Sonrası Okuduğunu Anlama Puanlarının Karşılaştırılması.....56
3- Deney Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanlarının Karşılaştırılması 56
4- Kontrol Grubunun Uygulama Öncesi ve Sonrası Puanlarının Karşılaştırılması 57

BÖLÜM IV

TARTIŞMA 60
Öneriler 63
1- Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler.....63
2- İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler 63

KAYNAKÇA 65

EKLER.....74
EK-1. Anne- Baba İzin Formu 74
EK-2. Sesli Okuma Testi.....75
EK-3. Hikaye Haritası Tekniğiyle Okuduğunu Anlama Becerileri Öğretmenle Görüşme Formu 77
EK-4. Hikayeler 79
EK-5. Hikaye Haritası.....98
EK-6. Hikaye Haritası Tekniğiyle Okuduğunu Anlama Becerileri Ölçme Formu (İzleme) 99
EK-7. Hikaye Anlama Soruları 100

EK-8. Hikaye Haritası Tekniğiyle Okuduğunu Anlama Becerileri Ölçme Formu (Öntest) 101
EK-9. Uygulama Planı Takvimi 102
EK-10. Öğretim Uygulama Planı.....103
Ek-11. Hikaye Haritası Tekniğiyle Okuduğunu Anlama Becerileri Ölçme Formu (Sontest) 139

BÖLÜM I

GİRİŞ

Genel ve özel eğitim alanlarında gözlenen değişmeler, psikoloji ve sosyoloji gibi bilim alanlarının insana verdiği önem ve insan hakları alanında gözlenen gelişmeler kaynaştırma düşüncesinin oluşmasına katkıda bulunmuştur (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Kaynaştırma, özel gereksinimli öğrencilerin gelişimleri izlenip, eğitim performansları dikkate alınarak, programın amaç, içerik, öğretim süreçleri ve değerlendirme boyutlarında uyarlamalar yapılarak, engelli öğrencinin tam ya da yarı zamanlı olarak genel eğitim sınıflarında gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak eğitilmesi şeklinde ifade edilmektedir (Batu, 1998).

Özel gereksinimli çocukların toplumla bütünleşmelerinde ve bağımsız yaşam becerilerini kazanmalarında kaynaştırma programlarının başarıyla yürütülmesi önem taşımaktadır. Özel gereksinimli bireylerin eğitim ortamlarına tarihsel süreç içinde bakıldığında, ayrı yatılı\gündüzlü okullardan, kaynaştırma ortamında eğitime doğru geçişin olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli çocukların ayrı yatılı\gündüzlü okullarda eğitim görmelerinin insan haklarına aykırı olduğu, bu bireylerin toplum yaşamına uyum sağlamakta zorlandıkları ve pek çok özel gereksinimli öğrencinin eğitimlerinin normal düzenleme içinde daha iyi karşılanabileceği görüşlerinden hareketle, ayrı okullarda eğitim daha az tercih edilen bir düzenleme biçimi alırken, kaynaştırma eğitimi daha fazla tercih edilen bir eğitim düzenlemesi haline gelmiştir (Kırcaali-İftar,1998).

Türkiye'de özel gereksinimli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitim görmelerini ifade eden ilk yasal düzenleme 1983'te çıkarılan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası'dır. Bu yasada "**engelli öğrencilerin engelli olmayan akranları ile birlikte eğitim görmeleri ve okul idaresinin konuya ilişkin önlemler alması**" gerektiği belirtilmektedir. 1988'de yayınlanan " **Özel gereksinimli çocukların normal sınıflara kaynaştırılması yoluyla eğitimi**" konulu genelgede ise kaynaştırma, uluslararası alan yazındaki tanımına uygun şekilde ele alınmıştır (Uysal, 2003). 1990'da düzenlenen XIII. Milli Eğitim

Şura kararları doğrultusunda 1991 yılında 1. Özel Eğitim Konseyi toplanarak kaynaştırma programlarının yaygınlaştırılması, bu programlara alınan engelli öğrencilerin eğitiminin bireysel olarak planlanması, bu eğitimin alanında uzman kişiler tarafından verilmesi ve izlenmesi kararları alınmıştır. 1992 yılında da Zihin Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliği'nde ilkokullarda yapılacak özel eğitim uygulamaları ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmıştır (Uysal, 2003).

1997 yılında kabul edilen 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile ilk kez Kaynaştırma Uygulamaları Sistemi oluşturulmuş, bu kararnamede erken eğitim, bireyselleştirilmiş eğitim ve kaynaştırma kavramlarına ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Bu kararname ile Türkiye'de yasal olarak yerini alan "Kaynaştırma"; özel gereksinimli öğrencilere ve\veya sınıf öğretmenlerine destek hizmetlerinin sağlanması koşuluyla, özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim ortamında eğitim almaları olarak tanımlanmaktadır (MEB, 1997). Bu Kararname 2916 sayılı yasadan daha kapsamlı olmakla birlikte; ele alınan kavramların nerede, nasıl ve kimler tarafından gerçekleştirileceği açıkça tanımlanmamıştır (Kargın, 2004).

2000 yılında yürürlüğe giren "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği" ise kaynaştırma alanında önemli gelişmeler sağlayan bir adımdır. Kaynaştırma yönetmelikte ayrı bir bölüm olarak ele alınmış olup, sürecin nasıl işleyeceği de ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir. Yönetmelikte özel gereksinimli bireylere sunulacak özel eğitim hizmetleri tanılama aşamasından başlayarak, yerleştirme ve değerlendirme hizmetleri şeklinde ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Yönetmelikte kaynaştırma, "***özel eğitim gerektiren bireylerin, yetersizliği olmayan akranları ile birlikte eğitim ve öğretimlerini resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan, destek eğitim hizmetlerinin sağlandığı özel eğitim uygulamalarıdır***" şeklinde tanımlanmıştır. Özel eğitim hizmetlerinin bireylerin yetersizliklerine göre değil, eğitim gereksinimlerine göre planlanması yine yönetmelikte ifade edilmiştir (MEB, 2000).

2005 yılında “Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” adı altında kaynaştırma alanında yasal bir düzenleme yapılmıştır. Bu kanun‘un 15. ve 16’ıncı maddelerinde özel gereksinimli öğrencilerin uygun ortamlarda eğitim-öğretim alma haklarının olduğu bir kez daha vurgulanmakla birlikte; eğitsel değerlendirmenin nerede ve kimler tarafından yapılması gerektiği de açıkça anlatılmaktadır. 15. maddeye baktığımızda, hiçbir gerekçeyle engellilerin eğitim almasının engellenemeyeceği ve engelli çocuklara, gençlere ve yetişkinlere, özel durumları ve farklılıkları dikkate alınarak, bütünleştirilmiş ortamlarda ve engelli olmayanlarla eşit eğitim imkânı sağlanması gerekliliği açıkça belirtilmiştir. 16’ıncı maddede ise özürlülerin eğitsel değerlendirme ve tanılaması il milli eğitim müdürlükleri rehberlik araştırma merkezlerinde uzman kişilerden oluşan ve özürlü ailesinin yer aldığı özel eğitim değerlendirme kurulu tarafından yapılması, bunun sonucuna göre eğitim plânlaması geliştirilmesinin gerekliliği ve bu plânlamanın her yıl yeniden değerlendirilerek gelişmeler doğrultusunda gözden geçirilmesi ve yenilenmesi gerekliliği açıkça belirtilmektedir (MEB, 2005).

2006 yılında yayımlanan “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği”nde ise kaynaştırma uygulamalarına geniş yer verildiği görülmektedir. İlgili Yönetmelikte kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrencilerin destek eğitim hizmetleri almaları için gerekli düzenlemelerin yapılması gerekliliği de vurgulanarak destek eğitim hizmetlerinin sınıf içi yardım şeklinde olabileceği gibi kaynak oda şeklinde de olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca yönetmeliğin 23. maddesinde özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitimlerini öncelikle yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı ortamda tam ve/veya yarı zamanlı olarak sürdürebilecekleri vurgulanmaktadır. Yine aynı madde altında eğitim hizmetlerinin bireylerin eğitim performansına ve öncelikli ihtiyaçlarına göre planlanması ve BEP hazırlanması gerekliliği belirtilmektedir.

Kaynaştırma düşüncesinin altında yatan temel anlayış, engelliler ile engelli olmayanlar arasındaki etkileşimin nicelik ve niteliğinin

artacağı, böylece toplumsal engellerin ortadan kalkacağı ya da en azından azalacağı ve toplumsal kabulün artacağı şeklindedir (Kaner, 2000).

Kaynaştırılan özel gereksinimli öğrencinin eğitim gereksinimlerinin tümünün genel eğitim sınıfında karşılanamadığı durumlarda, öğrencinin belli derslerde genel eğitim sınıfından çıkarılarak kaynak odada eğitim görmesine karar verilebilir. Kaynak oda, özel gereksinimli öğrencinin bir okul gününün en az yüzde 21'ini en fazla yüzde 60'ını genel eğitim sınıfı dışında özel eğitim hizmeti almak için geçirdiği yerdir (Ysseldyke, Algozzine ve Thurlow 2000). Kaynak oda, özel eğitim öğretmeni tarafından bireysel ya da küçük grup eğitimi olarak planlanıp yürütülür. Ancak, kaynak odadaki eğitimin amacına ulaşabilmesi için, sınıf öğretmeni ile kaynak oda öğretmeninin yakın iletişim ve işbirliği içinde olmaları önemli bir gerekliliktir. Bu işbirliğinin sağlanamadığı durumlarda, genel eğitim sınıfındaki eğitimle kaynak odadaki eğitim arasında tutarsızlıklar olabilmektedir (Kırcaali-İftar, 1998).

Kaynak odada farklı engel gruplarından oluşan öğrenciler eğitim alabilmektedir. Bu gruplardan birisi de zihin engellilerdir. Zihin engeli, "**var olan becerilerdeki belirgin derecedeki sınırlılık"** olarak tanımlanmakta, bu bireyler " **iki ya da daha fazla uyumsal davranışta yetersizlikle birlikte ortaya çıkan zihinsel işlevlerde belirgin derecede yetersizliği olan bireyler olarak**" kabul edilmektedirler ve bu yetersizliklerin 18 yaşından önce ortaya çıkmış olması beklenmektedir (AAMR,1992).

Engelli öğrencilerden zihin engelliler, öğrenme güçlüğü olanlar ve algısal (görsel ve işitsel) kaybı olan öğrencilerin genel sınıf düzeyinde performans gösterebilmeleri için özellikle okuma ve okuduğunu anlama programlarının öğrenci özelliklerine uygun olarak uyarlanması gerekmektedir. Zihin engelli öğrencilerde okuma yazma becerilerini kazanmada gecikme görülmektedir. Bu gecikme yetersizlikten etkilenme derecesine göre farklılık göstermekte ve hatta ağır derecede yetersizlik gösteren zihin engelli çocukların okuma yazma becerilerini kazanmaları olası görülmemektedir. Zihin engelli öğrencilerde görülen okuma yetersizliği daha çok okuduklarını anlama boyutundadır. Bu öğrencilerin eğitimlerinde yeterli

güdüleme sağlanarak, okuma becerilerinin öğretimine ağırlık verilerek ve uygun öğretim yöntemleri kullanılarak başarılı olabilecekleri görülmektedir (MEB, 2001).

Zihin engelli öğrencilerin, özellikle okuduğunu anlama becerilerinde, okudukları metinlerdeki önemli unsurları bulmakta ve bu unsurlar arasında bağlantı kurmakta sorunları vardır. Bunun nedeni olarak, zihin engelli öğrencilerin dikkat sürelerinin kısa olması, tekrarlama stratejilerinin yetersizliği, öğrenilen becerileri genelleme yetersizliği ve bellek problemleri gösterilmektedir (Eripek, 2005).

Zihin engelliler, öğrenme güçlüğü olanlar ve algısal (görsel ve işitsel) kaybı olan engelli öğrencilerin genel sınıf düzeyinde performans gösterebilmeleri için özellikle okuma ve okuduğunu anlama öğretiminde kullanılan programlarının öğrencinin bireysel özelliklerine uygun olarak uyarlanması gerekmektedir.

Genel olarak zihin engelli çocukların özellikleri şöyle sıralanmaktadır; öğrenmede yavaşlık, okuma ve matematik alanlarında gerilik, dikkat dağınıklığı, konuşma bozukluğu ve gecikmiş konuşma, duyu-motor problemleri, günlük yaşama ilişkin becerilerde yetersizlik, sosyal becerilerde yetersizlik. Bu özellikler genel olarak tüm zihin engelli çocuklarda görülmekte ancak bu becerilerdeki başarısı, yeterliliği zihin engelin derecesine göre değişmektedir. Örneğin hafif derecede zihin engelli bir çocuk, sosyal gelişimi ve günlük yaşam becerilerinde yeterli bir çocuktur. Temel probleminin öğrenme ve dikkat dağınıklığı ile ilgili olduğu kabul edilmekte ve daha çok matematik ve okuma yazma gibi akademik alanlarda desteğe ihtiyaç duymaktadır. Orta/ağır derecede zihin engelli çocuk ise bu alanların tümünde birden yetersizlik gösteren, destek gereksinimi olan çocuktur. Orta/ağır derecede zihin yetersizliği olan çocuklar öz-bakım becerilerini kazanabilirler. Bu çocuklar çok basit bazı iş becerilerini öğrenebilir, örneğin paketleme, etiket yapıştırma gibi mekanik işleri yapabilirler. Hayatlarını sürdürmede daha çok yetişkin desteğine ihtiyaç duyarlar. Zihin yetersizliğin derecesinin artmasıyla çocukların yeme-içme, giyinip, soyunma tuvalet gereksinimini giderme gibi temel becerileri

kazanmada zorlanmakta oldukları gözlenir. Buna paralel olarak diğer kişilere olan bağımlılıklarının arttığı da söylenebilir (Eripek, 1996) .

Hafif derecede zihin engelliler, normal gelişime en yakın özellikler gösteren çocuklardır. Çocukların çoğunun zihin engeli okula başlamadan önce fark edilmez. Yetersizlikten etkilenmiş bireylerin yetersizlikten kaynaklanan olumsuz etkileri azaltmak için diğer çocukların doğal süreç içinde kazandığı pek çok becerinin özel gereksinimli çocuklara öğretilmesi gerekmektedir (Ataman, 2003).

Zihin engelli çocuklar genellikle akademik alanlarda başarısızlık göstermektedirler. Hafif derecede zihin engelli olan öğrencilerin bir çoğunun okuma düzeyleri zeka bölümlerinden veya zeka yaşlarından beklenenin altındadır (Eripek, 2005).

Eripek (1987), özel eğitim sınıfındaki zihin engelli öğrencilerin okuma becerilerine ilişkin bulgularda zihin engelli öğrencilerin büyük bir kısmının anlama becerilerinde yardıma ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu öğrencilerin çoğunluğunun birinci ve ikinci sınıf düzeyinde okumayı öğrendiklerini ve okuduğunu anlama becerilerinde yardıma gereksinim duyduklarını belirtmektedir. Okumanın amacının anlama ve yazılı materyalden anlam çıkarma olduğu bilinmektedir. Bu nedenle okuma programları anlama becerileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu konuda yapılan bir çalışmada Durkin (1978), öğretmenlerin anlama becerileri üzerinde neredeyse hiç zaman harcamadığını gözlemlemiş ve anlama becerileri için ek öğretim programlarının gerektiğini vurgulamıştır.

Zihin engelli öğrenciler için çok önemli yeri olan okuma etkinliği anlamayla birlikte bütünlük oluşturmaktadır. Anlamanın olabilmesi için okuma eyleminin gerçekleşmesi gerekir. Karmaşık bir süreç olan okuma eylemi aşağıda açıklanmıştır.

Okuma

Anlamada önemli rolü olan okuma; bilgi dağarcığımızı geliştirmede en önemli yollardan biridir. Öğrencilerin okul gününde okuma

gerektiren etkinlikler %83 oranda yer kaplamaktadır (Dolye, 1983). Okuma yalnızca ilköğretim döneminde değil, daha sonraki okul yıllarında da önemli bir beceridir. Okuması iyi olan birey, verimli okuma düzeyine daha çabuk ulaşır, böylece birçok yönden daha iyi gelişim gösterir (Şenel 2004). Okumayla ilgili yapılmış tanımlara bakıldığında;

Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1997). Başka bir tanımla; "**Gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek anlamlarını kavrama ve seslendirmedir**" (Öz, 2001).

Okuma; basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yolu ile algılama, bunları anlamlandırıp kavrama, yorumlamadır (Özdemir, 2002: 11). Çok yönlü çok boyutlu bir etkinlik olan okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri olan karmaşık bir süreçtir (Sever 2004: 13).

Okuma, Lewis ve Doorlag'a (1983) göre, iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bu iki boyut, kelimeyi tanıma ve anlamadır. Kelimeyi okuma, yazılı sembolleri sese dönüştürebilme yeteneğidir. Kelime tanıma becerisinin kazanılması, özellikle öğrenme yetersizliği olan çocuklar için güç olmaktadır.

Gough ve Juel'e (1991) göre okuma, okuma = kelime çözümleme X anlama şeklinde formüle edilmektedir. Anlama ise okumanın en önemli amacıdır. Bu amaca ulaşmak için okuyucunun yazılı mesajı çözümlemesi, bunun için de mesajı oluşturan sembolleri iyi ayırt etmesi gerekmektedir.

Okuma olayında birçok duyuların yanı sıra, göz önemli rol oynamaktadır. Daha çabuk, daha iyi okumak için, gözlerimizi ve aklımızı birlikte çalışmaya alıştırmamız gerekmektedir. Okuma; görme, anlama ve bellek olmak üzere üç eylemle ilişkilidir (Akçamete, 1990).

Okuma eylemi, görme ve seslendirme yönüyle fizyolojik, kavrama yönüyle de psikolojik bir süreçtir. Etkili bir duyu organları - zihin bağlantısı olmadan okuma eylemi gerçekleşmez. Bu yüzden daha çabuk ve

etkili okuyabilmek için okumaya katkıda bulunan organlarla birlikte zihin, eşgüdüm içinde çalışması gerekmektedir (Dökmen,1989).

Okumanın tanımlarına baktığımızda genel olarak anlamanın ön plana çıktığını görmekteyiz. Hangi amaçla okuma yapılırsa yapılsın sonunda ulaşılmak istenen amaç okunan materyalden anlam çıkarmaktır. Yani okumanın asıl amacı, "**okuduğunu tam ve doğru anlayabilmektir**". Bilgi almanın temel yollarından biri olan okumanın amacına ulaşması için, tam olarak anlamanın da sağlanması gerekir. "**Öğrenmeye ne kadar zaman ayrılırsa ayrılsın, bireylerin okuduğunu anlama düzeyi yüksek değilse, bilgi düzeyinin üzerindeki öğrenmelerin gerçekleşmeyeceği bilinmektedir**" (Erginer, 1999).

Okuduğunu Anlama

Okumanın asıl amacı okunan metni uygun şekilde anlamlandırmadır (Özsoy,1886). Bu amaçla okunan metinden doğru anlam çıkarabilmek için öncelikle doğru okumak gerekmektedir. Okuduğunu anlama, okuyucunun doğru olarak çözümlediği sembollere anlam yüklemesi sonucunda gerçekleşir. Çözümlenen sembollere anlamların yüklenmesi boyutunda okuyucunun dille ilgili yaşantısı önem kazanır. Okuyucunun çözümlediği metni anlayabilmesi, kendi bilgi ve yaşantısıyla metin arasında ilişki kurabilmesini gerektirir (Güzel 1998).

Zihin engelli çocukların pek çoğu akademik alanda başarısızlık göstermektedir. Hafif derecede zihin engelli çocukların birçoğunun okuma düzeyleri zeka bölümlerinden ve zeka yaşlarından beklenilenin altındadır. Doğru ve anlaşılır okuyan ancak anlamakta güçlük yaşayan özel gereksinimli çocuklar için okuduğunu anlama becerisinin öğretimi çok daha önemlidir. Özel eğitim sınıfında öğretim gören zihin engelli öğrencilerin okuma becerilerine ilişkin yapılan bir araştırmada (Eripek, 1989), engelli öğrencilerin büyük bir kısmının okuduğunu anlama becerilerinde yardıma ihtiyaç duydukları görülmüştür.

Okuduğunu anlama becerisi Türkçe dersi kapsamı içerisinde öğretilen bir beceridir. Dinleme ve okuma "anlama", konuşma ve yazma ise "anlatma" davranışıdır (Sever,1995). Türkçe öğretiminin temel amacı;

öğrencilere dinlediğini ya da okuduğunu anlama ve anladığını sözle ya da yazıyla ifade etme becerilerinin kazandırılmasıdır (Demirel, 2003).

Kaynaştırma ortamlarında eğitim alan zihin engelli öğrencilerin okuma-yazma ve okuduğunu anlama becerilerini kazanmalarında gecikme olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerde okuma yazma yetersizliği daha çok okuduklarını anlama boyutundadır. Bu öğrencilerin eğitiminde yeterli güdüleme sağlanarak, okuma becerilerinin öğretimine ağırlık verilerek ve uygun öğretim yöntemleri kullanılarak başarılı olabilecekleri görülmektedir (MEB,2001).

Özel gereksinimli çocukların topluma kazandırılmaları ve üretken bireyler olarak yetişmeleri uygun eğitim olanaklarının sunulması ile ilişkilidir. Özel gereksinimli çocuklarda sağlanan eğitim ortamları içerisinde en az kısıtlayıcı eğitim ortamının seçiminde öncelikle herhangi bir özür grubundaki öğrenciye gerekli destek hizmetler sağlanarak genel eğitim sınıfı içinde eğitim görmesi hedeflerine ulaşılmaya çalışılmaktadır (Gözün ve Yıkmış, 2004).

Kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi için bu çocuklarla yapılacak öğretimde farklı stratejiler kullanılması ve gerektiğinde öğretimde uyarlamaların yapılması gerekmektedir. Çünkü okuduğunu anlama becerisi öğrenci başarısını belirleyen pek çok beceri ile doğrudan ilişkili görülmektedir. Bu nedenle okuduğunu anlama becerilerinde yetersizliği olan öğrencilerin, farklı ders konularına ilgi duyabilmeleri bu derslerde ders kitaplarından okuduklarını anlayabilmeleri ve dolayısıyla da farklı derslerde başarılı performans sergilemeleri beklenememektedir (Doğan, 2002). Bu nedenle öğretmenlerin kaynaştırma ortamlarında eğitim alan özel gereksinimli öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinin kazanımında desteklemeleri ve bu becerinin öğretimi konusunda farklı öğretim yöntemlerini ve tekniklerini kullanmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikleri kullanabilmeleri için öncelikle bu tekniklerin neler olduğunu ve nasıl uygulayacaklarını bilmeleri gerekmektedir. Anlama için pek çok öğretim yöntem ve tekniği vardır. Bunlardan en yaygın olanı doğrudan öğretim

yöntemidir. Doğrudan öğretim yönteminde amaç, öğrenciyi giderek daha fazla bağımsız hale getirmektir. Doğrudan öğretim yöntemi model olma, rehberli uygulamalar ve bağımsız uygulamalar aşamalarında uygulanmaktadır (Özmen,1998). Uygulama sonunda öğrencinin istenen beceriyi bağımsız olarak yapabilir duruma gelmesi istenir.

Okuduğunu anlama becerileri üzerinde; tekrar edilen okumalar (Dowhower, 1987), soru sorma stratejileri (Gersten, Fuchs, Williams & Baker, 2001), hikaye haritası tekniği (Idol ve Croll, 1987), karşılıklı öğretim (Palinscar & Brown, 1984) gibi birçok tekniğin etkili olduğu bilinmektedir. Çoğu teknikteki temel amaç anlama düzeyini arttırmaktır.

Tekrar edilen okumalar (Repeated Reading); okuduğunu anlamada tekrarlara dayalı bir tekniktir (Dowhower, 1987). Soru sorma stratejileri (Questioning) ise okuduğunu anlama becerisini geliştirmede metinle ilgili anlama sorularının öğrenciye uygulanmasını içermektedir (Gersten ve ark., 2001). Bir diğer okuduğunu anlamada kullanılan öğretim tekniği ise hikaye haritasıdır (Story Map). Hikaye haritası, hikaye elemanların bir kısmının veya tamamının ve bu elemanlar arasındaki ilişkinin grafik şeklinde sunumudur (Davis ve McPherson, 1989). Karşılıklı öğretim tekniğine baktığımızda ise, öğrenciler ve öğretmen arasındaki metnin ortak olarak yapılandırılmasıyla anlamayı geliştiren bir teknik olduğu görülmektedir. Okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde farklı teknikler kullanılmakla birlikte bu çalışmada hikaye haritası tekniği kullanılacaktır.

Hikaye Kavramı ve Hikaye Yapısı

Hikaye haritası tekniğini kullanmak için öncelikle hikaye kavramı ve yapısı hakkında bilgi sahibi olunması gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle hikaye yapısı ve hikaye kavramı hakkında bilgi verilmiştir.

Hikaye Kavramı

Okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde etkisi büyük olan hikayelerin birbirinden farklı pek çok tanımı vardır. Bu tanımlardan birine göre kurmaca yapıtlardan olan ve roman ile bir çok bakımdan benzeşen hikaye

“İnsan yaşamından gerçeğe uygun kesitler sunan, bunu yere ve zamana bağlayarak yapan bir yazı türü” dür (Özdemir 1991: 53). Hikaye yaşanmış ya da yaşanabilen olayları, olaylara karışan kişilerin ruhsal yapılarını, yer ve zaman belirterek anlatan yazılara denir (Sarıca ve Gündüz, 1982: 394, Akt., Güleryüz, 2003).

Bir diğer tanımda ise hikaye; belli zaman ve dilimde birkaç kişinin başından geçen gerçeğe uygun bir olayı anlatan veya birtakım kimselerin karakterini çizen ve çoğu kez ancak birkaç sayfa tutan yazılardır (Oğuzkan, 2001: 98). Çocukların okudukları öyküleri anlamaları, öyküyü oluşturan bilgi birimlerini ve bu birimler arasında kurulan ilişkileri anlamalarına bağlıdır (Stein ve Glenn,1979). Metinlerin düzenli bir yapıya sahip olmaması, metni oluşturan bilgi birimlerini ve ilişkilerin belirlenmesini de zorlaştırmaktadır (Özmen 1999:106). Hikaye ile ilgili şema, çocuğun küçük yaşlardan itibaren dinlediği, seyrettiği ve daha sonra okuduğu hikayelerin aracılığı ile oluşur. Okul çağına geldiğinde çocuğun hikaye şemasını kazandığı kabul edilir (Özcan 1999: 68).

Hikayenin ne olduğunu anlayabilmek için, önce yapısını oluşturan unsurları tanımak gerekmektedir.

Hikaye Yapısı

Hikaye yapısı öykünün bölümlerinin ve bu bölümler arasındaki ilişkilerin zihinsel olarak temsil edilmesidir (Özmen, 1999:107). Hikayenin yapısının kavranması hatırlama ve anlamaya etkili olmaktadır. Bir başka ifadeyle hikaye yapısı metindeki bölümleri ve bölümler arasındaki ilişkileri gösteren ve açıklayan sistemler bütünüdür. Hikaye metinlerinin yapıları pek çok unsur içermektedir. Temel alınacak unsurları belirlemek için yapılan çalışmalarda dört hikaye yapısı benimsenmiştir. Bu yapı alanda önemli çalışmalar yapan Rumelhart (1975), Mandler ve Johnson (1977), Stein ve Glenn (1979) ve Thorndyke (1977) tarafından benimsenmiştir.

Bu araştırmalarda alınan ortak sonuca göre hikayenin dört temel özelliği bulunmaktadır. Bunların ilki; hikaye bir tema ve konudan meydana gelir. İkincisi; hikayedeki konu, bir ya da bir dizi bölümden oluşur.

Üçüncüsü ise hikayedeki bölüm, ortam ve olaylar serisini içerir. Son olarak ortam bölümü ise zaman, yer ve karakterlerden oluşur.

Bölümleri oluşturan ilişkili olaylar ise;

a)Bir amacı ya da problemi ortaya koyan bir başlatıcı olay.

b)Problemi çözmek için yapılan girişimler.

c)Problemin çözümü veya amaca ulaşma (Marshall, 1983:616, Akt. ,Akça, 2002:12).

Araştırmacılar arasında, hikaye elemanlarının belirlenmesinde küçük farklılıklar olsa da temelde hikayelerin yapısındaki ortak unsurlarda birleştiklerini görmekteyiz. Hikayeler diğer yazılı materyallerden farklı olarak, diğerlerine benzemeyen özel bir yapıya sahiptir. Hikayeler; olaylar zinciri, karakter, ortam ve diğer elemanların birbiriyle etkileşimi sonucunda oluşmaktadır.

Tompkins (1998), hikaye yapısını açıklarken hikayeyi oluşturan 5 eleman üzerinde durmaktadır. Bu 5 elemana göre:

1.**Olaylar Zinciri:** Ardarda gelen olaylar içerisinde, ana karakterin çatışmada olduğu durumdur. Ya da ana karakterin ve diğer karakterlerin amaçlarına ulaşmak için ilerleme süreci olarak da nitelendirilebilir (Tompkins, 1998). Olaylar zinciri 4 bölümden meydana gelmektedir. Bu dört bölüm problem, engeller, doruk ve çözümdür. **Problem**; hikayenin başlangıcında tanımlanan çatışmadır. **Engeller**; hikayenin ortalarında, ana karakterin problemin çözümüne giden yolda önüne çıkan engellerdir. **Doruk**; hikayenin ortaları ve sonuna doğru, problem çözümüne en çok yaklaşılan andır. **Çözüm**; hikayenin sonunda, engellerin ortadan kaldırılması ve problemin çözümlenmesidir.

Olaylar zinciri olarak adlandırılan bu bölüm içerisinde, ana karakterin problemi çözmek için yaptığı girişimler yer almaktadır. Hikayenin temel yapısını oluşturan bu bölüm, aynı zamanda okuyucunun heyecanlandığı ve tepki verdiği bölüm olarak da nitelendirilmektedir.

2**. Ortam:** Hikayenin nerede ve ne zaman geçtiğini belirtir. Ortam 4 bölümden meydana gelmektedir. Bu dört bölüm; yer, hava şartları, zaman (gece-gündüz) ve zamandır (geçmiş, şimdiki zaman veya gelecek). **Yer**; Hikaye herhangi bir yerde geçmektedir. **Hava şartları**; hikayeler çok farklı hava koşullarında geçmektedir. **Zaman** (Gece-Gündüz); hikayeler günün herhangi bir saatte geçmektedir. Zaman; hikayeler, geçmişte, şimdiki zamanda ve gelecekte geçmektedir.

Hikayedeki ortam her zaman açıkça belirtilmeyebilir. Hikayedeki ipuçlarından hikayenin nerede, ne zaman ve nasıl bir hava koşulunda geçtiğini anlamak mümkündür. Bununla birlikte ortamın (sahne) hiç belirtilmediği hikayeler de bulunmaktadır.

3. **Karakter:** Hikayenin ana kahramanını belirtir. Yazar ana karakteri oluştururken 4 farklı yol izlemektedir. Bunlar; görünüş, hareket tarzı, konuşma tarzı ve düşünme tarzıdır. **Görünüş**; karakterin nasıl göründüğünü belirtir. **Hareket tarzı**; karakterin ne yaptığını belirtir. **Konuşma tarzı**; karakterin ne söylediğini belirtir. **Düşünme tarzı**; karakterin ne düşündüğünü belirtir.

Hikayede bulunan ana karakterin probleme bakış açısı, amaçları kişisel deneyimleriyle ilişkilendirilerek, onlara çeşitli konularda yardım etmek için öğretmenlere rehberlik sağlar (Schmitt ve O'Brien, 1986).

4. **Tema:** Tema hikayede vurgulanmak istenendir. İki türlü gösterilir; birincisi hikayede açık olarak belirtilir. İkincisi karakterin düşünce ve hareketlerinden tahmin edilerek ifade edilir.

5. **Yazarın Bakış açısı:** Yazar hikayeyi anlatırken 4 bakış açısından birine göre anlatmaktadır. Bunlar; birinci tekil kişi, her şeyi bilen kişi, yalnız bir karakteri bilen kişi ve objektif olmaktır. **Birinci tekil kişi**; yazar hikayeyi anlatırken olayları "Ben" kelimesi kullanarak ana karakterin gözünden anlatır. **Her şeyi bilen kişi**; yazar her şeyi görmekte ve herkesi bilmektedir. **Yalnız bir karakteri bilen kişi**; yazar hikayeyi anlatırken yalnızca bir karakter üzerinde yoğunlaşır. Onun düşündüklerini ve hissettiklerini anlatır. **Objektif olmak**; yazar sadece olayları anlatır.

Karakterin düşündükleri ve hissettikleri olmaksızın sadece olaylar üzerinde yoğunlaşır.

Yukarıda yer verilen beş elemanın farklı şekillerde işlenmesi sonucu farklı hikayeler elde edilebilir. Bu elemanların birbiriyle etkileşimi sonucu oluşan hikayenin daha iyi anlaşılabilmesi için hikayenin yapısının yani hikayeyi oluşturan unsurların iyi anlaşılması gerekmektedir. Okunan metinlerde anlama etkinliği yapılması için çocuklara hikayeyi meydana getiren bölümlerin öğretilmesi ve her bir bölümde ne tür bilgiler içermesi gerektiği anlatılmalıdır.

Stein ve Glenn'in geliştirdiği hikaye yapısında, hikaye ***ortam (setting)*** ve ***bölüm (episode)*** olmak üzere iki ana bölümden oluşur. Ortam bölümünde hikayenin kahramanı ve hikayenin geçtiği sosyal ve fiziksel ortam olarak tanımlanır. Ortam, bölümün gelişmesine yol açar. Bölüm ise başlatıcı olay, içsel tepki, girişim, sonuç ve tepki alt bölümlerinden oluşur (Stein ve Glenn, 1979; Dimino ve Gersten, 1990; akt, Özcan,1999). Stein ve Glenn'in hikaye yapısında ortam(dekor) bölümünde, hikayenin nerede ve ne zaman geçtiği, karakterlerin ya da mekanın durumu yer alır. Bu hikaye yapısında tek bir bölüm içinde bir başlatıcı olayla başlayan ve çözüm ile sonuçlanan nedensel olaylar zinciri yer alır (Özmen,1999)**. Başlatıcı olay** alt bölümünde hikayedeki kahramanın içsel bir tepki verebileceği bir hareket-eylem(bir yere gitmek, bir şey almak gibi), içsel olay(açlık ya da hastalık gibi) ya da fiziksel bir olay(fiziksel çevrede meydana gelen değişiklikler gibi) vardır.

İçsel tepki; başlatıcı olaydan sonra karakterde meydana gelen ruhsal durumdur (Özmen 1998: 29). İçsel tepkiler; duygusal tepkiler, bilişsel tepkiler veya hedefler şeklinde olabilir. Duygusal tepkiler genellikle "üzüldü", "sevindi" şeklinde ifadeleri içerir. Bilişsel tepkiler; "hatırladı", "düşündü", "öğrendi" şeklinde ifade edilir. Birçok hikaye içsel tepki unsurunu içermeyebilir. Bu unsurun hikayede bulunmaması karakterin duygularının, hedeflerinin ve düşüncelerinin meydana gelen başlatıcı olaydan veya başlatıcı olayı izleyen davranıştan çıkartılabileceğini gösteriyor olabilir (Özmen,1998: 30).

İçsel tepki girişime neden olur. Girişim amacı meydana getirmek için yapılan davranışlardır (Özcan,1999). Girişimden sonra meydana gelen hikaye unsuru sonuçtur. **Sonuç** unsurundaki ifadeler, karakterin yaptığı girişim sonucunda hedefine ulaşıp ulaşmadığını veya karakterin girişiminin sonucunda olayda meydana gelen değişikliği ifade eder (Özmen,1998: 30 -31).

Hikaye yapısında en son tepki bölümü yer almaktadır. **Tepki** unsuru, karakterin bir sonuca nasıl tepki verdiğini gösterebileceği gibi bir amaca ulaşmanın hikayede yer alan ikinci bir karakteri de nasıl etkilediğini gösterebilir. Tepkiler duygular (utanma, üzülme, sevinme gibi), bilişsel tepkiler(düşünmek, öğrenmek, hatırlamak gibi) ve eylemler şeklinde olabilir. Tepki unsuru ile içsel tepki unsuru birbirine benzeyebilir. Fakat tepki unsuru içsel tepki unsuru gibi yeni bir planın düşünülmesine yol açmaz (Özmen,1998: 31).

Sonuç olarak bu araştırmada Stein ve Glenn (1979)'in hikaye yapısı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan hikayeler ortam ve bir bölümden oluşmaktadır. Ortam bölümünde hikayenin kahramanına, hikayenin nerede ve ne zaman geçtiğine yer verilmektedir. Bölüm içinde giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç alt bölüm bulunmaktadır. Giriş bölümünde başlatıcı olaya ve başlatıcı olayla birlikte hikayede bulunan kişi veya kişilerin yaptığı içsel cevaba, gelişme bölümünde hikayedeki kişi veya kişilerin yaptığı girişime, sonuç bölümünde girişimin sonucuna, hikayedeki kişi veya kişilerin olayla ilgili tepkisine yer verilmektedir.

Okuduğunun Anlama Becerisini Kazandırmada Kullanılan Öğretim Teknikleri

Okuduğunu anlamanın önemi dikkate alınarak, öğrencilerin okudukları metinleri anlamalarına yardım edecek teknikler geliştirilmiştir. Aşağıda bu tekniklere örnek oluşturulabilecek üç tanesine yer verilmiştir.

1.Karşılıklı Öğretim Tekniği (Reciprocal Teaching)

Karşılıklı öğretim tekniği, öğrencilerin eski deneyimlerini harekete geçiren, onların parçayla etkileşimleri sağlayan aktif bir tekniktir. Eski bilgileri kullanarak öğrenciler yeni bilgileri, ana fikirleri ve tartışmaları öğrenirler. En önemlisi okuyucular eski bilgilerine dayanarak parçadaki anlamı resmedebilirler. Bu yönüyle de karşılıklı öğretim öğrenci ile öğretmen arasında sonuçta öğrencinin anlamı nasıl resmetmesi gerektiğini öğrenmesini amaçlayan bir diyalog olarak tanımlanabilir (Carter, 1997).

Palinscar ve Brown (1984)'a göre karşılıklı öğretim, küçük gruplardaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeyi öğrendikleri, anlamayı destekleyici ve anlamayı izleyici becerilerin kazandırıldığı yapılandırılmış bir öğretim sürecidir. Bir başka ifadeyle karşılıklı öğretim, çatı oluşturmaya (scaffolding) dayalı öğretimsel bir yaklaşımdır. Çatı oluşturma ise bir yetişkinin desteği ile çocuğun, henüz kazanılmış ama olgunlaşmamış bir becerisinin aşama aşama gereken seviyeye getirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır.

Lori (2006)' ye göre karşılıklı öğretim oturumunun temelini dört öğretim basamağı (tahmin etme, açıklama, soru sorma ve özetleme) ve bunların öğretilmesi ve uygulanması oluşturmaktadır. Bu basamaklar aşağıdaki gibi açıklanabilir.

1.1-Tahmin etme

Öğrencinin yazarın parçada neyi anlatmış olabileceğine dair fikir yürütmesini sağlama olarak bilinen bu ilk basamak; öğrencileri parça hakkında düşünmeye sevk etmek ve dikkatlerini parçaya vermelerini sağlamak için kullanılır. Öğrenci bu basamakta, yazı içinde karşılaşabilecekleri hakkında fikir yürütür, okuma parçasının ne ile ilgili olabileceği veya parçada kimler olabileceğine dair tahminde bulunur. Genelde parça resimleri, parçanın başlığı kullanılarak öğrencilerin geçmiş bilgilerini harekete geçirmeyi amaçlayan bir stratejidir. Bu strateji aynı zamanda parçayı okumak için amaç oluşturma işidir. Çünkü çocuğa tahminini doğrulama veya çürütme olanağı tanır ki bu da çocukta istenen

motivasyonun oluşmasına yardım eder (Lori, 2006). Genelde öğrenciler bu basamakta “bence, bana göre, benim tahminimce” gibi sözcükleri kullanarak kendi fikirlerini anlatırlar.

1.2-Soru sorma

İyi okuyucu okuma süresince soru soran okuyucudur fakat soruları ifade etme zor ve karışık bir görevdir (Palinscar & Brown, 1984). Çocuklar parçayı okurken parçadaki olayları kendi daha önceki bilgileriyle bağdaştırıp bağlantı kurabilirlerse ve sonuçta okuduklarından soru üretebilirse, anlama başarılarının kendiliğinden arttığı görülmektedir (Lubliner, 2001).

Bu basamakta süreç iki şekilde işlemektedir. Anlamanın artması için ya öğrencilerin kendisi soru üretip birlikte tartışacak ya da öğretmen tarafından sorular verilerek parça hakkında tartışma ortamı sağlanacaktır. Bu sayede öğrencileri parça hakkında düşünmeye sevk edip anlama düzeylerinin artması sağlanmış olacaktır. Genel olarak sorular; “kim, ne, nerede, niçin, neden” gibi soru kalıplarını içeren cümleler olup, aynı zamanda da parçanın ana etmenlerini ve önemli detaylarını öğrencilerin kafasında organize bir şekilde yapılandırılmasını sağlar (Lori, 2006).

1.3-Açıklama

Bu basamak, çocuğun okurken anlayamadığı yerlerin (bunlar; bilmedikleri veya anlamadıkları kelimeler veya içerikte anlamadığı yerler) okuma sonrasında açıklanmasını içerir. Bu basamak iki farklı biçimden oluşmaktadır; ilki öğrencinin kendisinin anlaşılmayan yerlerin anlamını bulması, ikincisi de öğretmenin öğrenciye parçanın tam ve net olarak anlaşılmasını sağlamak için anlaşılmayan yerlerin açıklanmasıdır. Öğretmen öğrenciye gerekli ipucu ve yardımlarla doğruyu bulması için fırsatlar yaratır ve gerektiğinde de doğru cevabı öğrenciye kendi açıklar (Lori, 2006).

1.4-Özetleme

Özetleme basamağı farklı bilgi ve becerileri gerektirmesi açısından karmaşık bir süreç olarak görülmektedir. Etkili özetleme

yapabilmek için öğrencinin okuduktan sonra aklında kalan bilgileri zihninde geri çağırması ve parça içinde sadece önemli olan bilgileri belirli bir sıra ve düzen içerisinde organize bir şekilde sunabilmesini gerektirmektedir. Genel olarak bu basamakta öğrencilerin " önce, sonra, daha sonra, asıl karakter, oluşan olay, sonuçta" gibi sözcüklerle cümlelere başladığı ve kafasında kurduğu bir düzen içerisinde cümleleri sıralayarak özetleme yaptığı görülmektedir (Lori, 2006).

Bu tekniğin öğretiminde, öncelikle öğretmen dört basamağın nasıl kullanılacağını açıklar ve model olur. Her birinin önemi ile ilgili bilgi verir ve faydalı olacakları bağlamları açıklar. Öğretim süreci içerisinde başlarda model olan öğretmen daha sonraki oturumlarda gerektiğinde rehberlik eder ve destek olur. Bu teknikte öğretmenin geçici ve uyum sağlayıcı biçimde destek verdiği, öğretimi öğrencilerin bireysel gereksinimlerine göre ayarlamaya çalıştığı, desteği aşamalı olarak geri çektiği bir ortam söz konusudur (Bruce & Chan, 1991).

2.Sesli Düşünme Tekniği (Think Alouds)

Readence (2005)' e göre sesli düşünme tekniği okuyuculara okuma sırasında kendi okuma ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirme, denetleme ve izleme olanağı veren ve bunun yanında okuyucuların bilişsel gelişimine yardımcı olan bir öğrenme sürecidir. Davey (1983) tarafından bu teknik; kişilerin okudukları cümlelere anlam yüklemesini, okuduğu metin karşısında kendi anlama durumunu gözlemlemesini ve gerektiğinde kendi kendini düzeltmesini (self correction strageties) içeren bir öğretim süreci olarak tanımlanmıştır.

Davey (1983) sesli düşünme tekniğinin uygulanışını dört temel evre ile açıklamaktadır. Tüm bu dört temel evre içerisinde de okumanın anlamlandırılmasını sağlayan beş aşamanın da bulunması gerektiğini belirtmektedir. Kısaca bu dört evreye değinecek olursak;

2.1-Öğretmenin Model Olması

Bu ilk evrede öğretmen öncelikle okunacak metni seçecek ve Davey'e göre okuduğunu anlamlandırma için gerekli olan yukarıda saydığımız beş öğeyi öğrencilerin gözü önünde gerçekleştirip onlara uygun model olacaktır. Öğretmen öğrencilerin sessiz ve dikkatli bir şekilde kendisini izlediğinden emin olduktan sonra parçayı yüksek sesle öğrencilere okuyacak ve sonra bu beş basamağı sırasıyla uygulayacaktır. Bunlar; tahmin etme ve hipotez geliştirme, olayları gözünün önünde canlandırma, eski bilgi veya yaşantılar ile bağlantı kurma, izleme ve değerlendirme ve kendini düzeltmedir.

Tahmin etme ve hipotez geliştirme aşamasında öğretmenin, öğrencilerin dikkatini okunan metne çekmek amacıyla örnek olarak şu cümleleri kurması beklenmektedir: " **Başlıktan anladığım kadarıyla parça ……. ile ilgili olması gerekiyor**", "**Büyük ihtimalle …… ile ilgili gelişen olaylar var ve burada da sırası ile bazı olaylar anlatılmaktadır**" yada "**Resimde de görüldüğü gibi bence …… ile ilgili olaylar şu şekilde gelişmektedir**" gibi cümlelerle tahminlerde bulunup öğrencilerinin dikkatini parçanın başlığına veya varsa resmine çekip onları parça içinde oluşan olaylar hakkında düşündürmelidir.

Olayları gözünün önünde canlandırma aşamasında öğretmen parçadaki olayları belleğinde nasıl bir resim olarak kodladığını öğrencilere göstermelidir. Bu aşamada öğretmenin parçadaki olayları belleğinde nasıl bir resim olarak kodladığını öğrencilere göstermek amacıyla örnek olarak şu cümleleri kurması beklenmektedir: " **Aklımda, parçadaki ….. için şöyle bir resim canlandırabiliyorum**" veya "**Kafamda, olayların gelişimini şu şekilde resmedebilirim**" gibi cümlelerle metinde geçen olaylara ilişkin aklındaki resmi öğrencilere sunmalıdır. Bu sayede okuduktan sonra metin içerisinde geçen olayları öğrencilerin akıllarında nasıl canlandırması gerektiğini model olarak göstermiş olacaktır.

Eski bilgi veya yaşantılar ile bağlantı kurma aşamasında öğretmen metinde geçen olaylarla kendi bilgi veya deneyimleri arasında bağlantı kurmalıdır. Bu şekilde öğrencilerin okudukları metinde geçen olayı ya da olayları daha kolay akılda tutabilmeleri sağlanacaktır. Bu aşamada öğretmenin, öğrencilerinin metinde geçen olaylarla kendi bilgi veya

deneyimleri arasında bağlantı kurmaları amacıyla örnek olarak şu cümleleri kurması beklenmektedir: "**Bende ….. zamanında buna benzer bir olay yaşamıştım**" veya "**Zaten biz metinde geçen olayların ……'dan kaynaklandığını diğer derslerimizde öğrenmiştik**" gibi cümlelerle öğretmen, öğrencilerin metinde geçen olayları daha kolay kodlamasını sağlamalıdır.

İzleme ve değerlendirme aşamasında öğretmen metinde geçen olayların tamamını anlayıp anlayamadığını sorgulamak ve bunun yanında kendisini izlemek ve değerlendirmek adına parçanın sorularını yanıtlar. Bu sayede öğrenciler kendi kendilerini nasıl değerlendirmeleri gerektiğini modelden görmüş olurlar. Bu aşamada öğretmenin metinde geçen olayların tamamını anlayıp anlayamadığını sorgulamak ve bunun yanında kendisini izlemek ve değerlendirmek amacıyla örnek olarak şu cümleleri kurması beklenmektedir: "**Olayların hepsini doğru ve sırasıyla anlayabildim mi?", "Metindeki olaylar benim düşündüğüm gibi mi ilerledi?**" veya "**Metin hakkında sorulan tüm sorulara cevap verebildim mi?**" gibi kendi kendine sorular sorması ve bu sayede öğrencilere kendilerini nasıl izlemeleri gerektiğini göstermesi gerekmektedir.

Kendini düzeltme aşamasında öğretmen yapılan değerlendirme sonucunda öğrencilere anlayamadıkları veya eksik anladıkları saptanan yerlere tekrar dönüp kendi kendilerini nasıl düzeltmeleri gerektiğini göstermelidir. Bu aşamada öğretmenin, öğrencilerin anlayamadıkları veya eksik anladıkları saptanan yerlere tekrar dönüp kendi kendilerini nasıl düzeltmeleri gerektiğini göstermek amacıyla örnek olarak şu cümleleri kurması beklenmektedir: "**Sanırım dikkatimi vererek tekrar okuyup …… sorusunun cevabını bir kez daha metin içinden kontrol etmeliyim**", "**Sanırım biraz daha düşünmeye ihtiyacım var, şimdi olayları tekrar kafamda sırasıyla geçirmeliyim**", "**Belki metni tekrar okusam daha iyi olacak**" veya "**Belki de aklımda canlandırdığım resmi biraz değiştirmeliyim**" gibi cümlelerle öğrencilerin hata yaptıklarında bunu düzeltme adına neler yapmaları gerektiğini açıklamalıdır.

Tüm bu aşamalarda öğretmenin öğrencilere model olması ve bunun yanında da onları sesli düşünme sürecine kendi fikirleriyle dâhil etmesi önemlidir. Bu sayede öğretmenler öğrencileri bundan sonra yapacakları uygulamalar için cesaretlendirmiş olacaktır (Davey, 1983).

2.2-Öğrenci-Öğrenci Uygulaması

Bu evre, birkaç model olma uygulamasının ardından iki öğrencinin karşılıklı olarak sesli düşünme sürecini bizzat kendilerinin gerçekleştirdiği evredir. Bu evrede öğrenciler dönüşümlü olarak okuma ve sesli düşünme süreçlerinde yer almaktadır. Bir öğrenci okuyup, sesli düşünme aşamalarını yerine getirirken diğer öğrenci de onu dinleyip kendi görüşlerini eklemektedir. Bir sonraki okuma parçasında ise roller değiştirilip sesli düşünme tekniği diğer öğrenci tarafından tekrarlanmaktadır (Davey, 1983).

2.3-Kontrol Listeli Bağımsız Öğrenci Uygulaması

Bu evre artık öğrencilerin kendi kendilerine bağımsız olarak sesli düşünme tekniğini uyguladığı evre olarak bilinmektedir. Bu evrede öğrenciye hazırlanan bir kontrol listesi sunularak sesli düşünme tekniğini uygulaması istenmektedir. Kontrol listesini hazırlamaktaki amacın öğrenciyi sürece tam olarak dâhil etmek ve sürecin işleyişinin doğruluğunu saptamak olduğu belirtilmektedir (Davey,1983).

2.4- Genelleştirme

Bu evre, öğrencinin sesli düşünme tekniğini bağımsız olarak diğer derslere genelleyebilmesini içeren son evre olarak bilinmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin öğrencilere farklı derslere ilişkin çok sayıda örnek uygulama yapma fırsatı sağlaması ve bu becerinin genelleştirilmesine yardımcı olması gerekmektedir.

Seng (2007) yaptığı araştırmada okuduğunu anlama becerisi üzerinde sesli düşünme tekniği ile normal sınıf uygulamasını karşılaştırmıştır. Araştırma için 43 öğrenciyi seçmiş ve öğrencileri 20'si deney, 23'ü de kontrol grubu şeklinde iki gruba ayırmıştır. Deney grubuna sesli düşünme tekniği ile diğer gruba da normal sınıf uygulaması ile öğretim

gerçekleştirmiştir. Öğretim sonunda yapılan ölçümlerde iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu belirtmiştir. Sonuçlara göre deney grubunun okuduğunu anlama becerisinden aldıkları öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı artış görüldüğü gibi iki grubun son test puanları karşılaştırıldığında da deney grubunun son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre de araştırmada sesli düşünme tekniğinin okuduğunu anlama becerisinde normal sınıf uygulamasından daha etkili olduğu yargısına varılmıştır.

Genel olarak bakıldığında sesli düşünme tekniğinin okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olduğu alanyazında açıkça görülmektedir. Hem pratik hem ekonomik hem de etkili bir teknik olmasından dolayı sesli düşünme tekniğinin okuduğunu anlama becerisi öğretimi sırasında öğretmenler tarafından tercih edilen bir teknik olduğu belirtilmektedir (Davey, 1983).

3.Hikaye Haritası (Story Map)

Bir diğer etkili öğretim tekniği hikaye haritası (Story Map) dır. Bu araştırmada okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede hikaye haritası tekniği kullanılmıştır. Bu teknik ilk olarak Pearson (1982) tarafından Stein ve Glenn (1979)'in hikaye yapısına uygun olarak oluşturulan hikaye edici türdeki metinlerin anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla hikaye bileşenlerinin şema haline getirilmesiyle uygulanmıştır.

Hikaye haritası, hikaye elemanların bir kısmının veya tamamının ve bu elemanlar arasındaki ilişkinin grafik şeklinde sunumudur (Davis ve McPherson,1989). Başka bir tanıma göre ise hikayenin parçalarının birbiriyle ilişkisini okuyucuya öğreten ve hikayenin temel elemanlarına okuyucunun dikkatini çekmek için bu elemanların şemalarla verildiği bir şema-yapı tekniğidir (Sorrel,1990;Akt. Duman, 2006).

Hikaye haritası tekniğiyle okuyucuya, bir hikayenin birbiriyle ilişkili bölümleri ve unsurlarıyla ilgili öğretim sunulur. Bu öğretim öğrencinin dikkatini hikayedeki ortak elemanlara çeken bir temel çerçevenin oluşturulmasını sağlar (Idol, 1987).

Pearson (1982), Beck ve Mc Koewn (1981)'in, hikaye edici türdeki metinleri anlamayı kolaylaştırmak için hikaye yapısı elemanları kullanarak oluşturduğu hikaye haritası yöntemini geliştirerek şema haline getirmiştir(Idol ve Croll, 1987).

Hikaye haritası, hikaye yapısının öğelerinin birbiriyle ilişkilerinin grafikle görselleştirildiği bir şema tekniğidir. Hikaye haritası "**Grafiksel anlamda bir harita gibi görünmese de zihinsel bir haritanın yaptığı şeyi yapar: Öğrenene karmaşık durumlarda yol gösteren bir dizi aşama sunar**" (Smith,1990:178).

Hikaye haritası tekniğiyle ulaşılmak istenen amaç, öğrencilerin belli bir süre sonunda hikaye haritası olarak verilen görsel materyali kullanmadan zihninde hikaye elemanları ile ilgili bir hikaye yapısı oluşturmak ve metinleri anlamayı sağlayan düşünce yapılarının gelişmesini sağlamaktır. Etkili bir şekilde düşünce yapılarının gelişmesi için hikaye haritası yöntemi dört aşamada öğretilmektedir (Sorrell,1990).

3.1-Model olma aşaması

Bu aşamada hikaye öğretmen tarafından okunduktan sonra yine hikaye haritasının öğretmen tarafından uygun şekilde doldurulduğu ve öğrencinin de öğretmenin verdiği doğru tepkileri gözlemlediği ilk aşamadır.

3.2-Rehberlik Aşaması

Bu aşamada öğretmen hikaye haritasını kullanmak için model olmaz. Öğrenciler hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını bağımsız olarak doldururlar. Daha sonra öğretmen uygun cevapları açıklayarak öğrencilerin gerekli düzeltmeleri yapmalarını ve anlama sorularını cevaplamalarını ister. Yani öğretmen gerektiğinde öğrenciye yardım ve yönlendirme yaptığı aşama olarak da bilinir.

3.3-Test Aşaması

Öğrencilerin öğretmen yardımı olmaksızın bağımsız olarak kendi hikaye haritalarını doldurdukları ve anlama sorularını yine bağımsız

şekilde cevapladıkları ve sonuçlarını öğretmenle birlikte değerlendirdikleri aşamadır.

3.4-Süreklilik Aşaması

Yöntemin esas amacı sürekliliği sağlamaktır. Öğrencilerin bağımsız olarak hikayeyi okuyup soruları hikaye haritası kullanmadan cevaplamaya çalıştığı bölümdür. Öğrenciler hikayeyi sessizce okurlar, anlama sorularını hikaye haritası olarak verilen görsel materyal olmadan cevaplarlar. Öğrencilerden ardarda gelen günlerde ortalama %80 oranında anlama sorularına doğru cevap vermeleri beklenir.

Alanyazın incelendiğinde okuduğunu anlama becerisini kazanmada hikaye haritası yöntemini başarıyla kullanan pek çok araştırmacı bulunmaktadır. Idol ve Croll (1987), Idol (1987), Grandill ve Jitendra (1999), Baumann ve Bergeron (1993), Davis (1994), Vallecorsa ve Bettencourt (1997), Boulineau, Tori, Fore III ve Burke (2004), Katayama ve Robinson (2000) hikaye haritası yöntemini etkili bir şekilde kullanan araştırmacılardan yalnızca bazılarıdır.

Hikaye haritası tekniğinin okuduğunu anlama öğretiminde sağladığı faydanın yanında, bu teknikle metinlerin etkili bir şekilde öğretilebileceği de söylenebilir. Çünkü bu teknik hikâyedeki önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmede, öğrencileri yöneltmede (dikkatlerini önemli unsurlar üzerinde yoğunlaştırmaya), etkili katılımı sağlamada, bilgileri organizeli bir şekilde uzun süreli hafızaya yerleştirmede, ön bilgileri aktif hale getirmede, ileriye dönük tahminler yapmada büyük faydalar sağlayacaktır (Akyol, 1999).

Okuduğunu anlama becerisinin öğretimiyle ilgili yapılan araştırmaların pek çoğunda etkili bir şekilde hikâye haritası tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Hikaye haritasının okuduğunu anlamadaki etkililiğini gösteren araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Okuduğunu Anlama Becerisinin Öğretiminde Hikâye Haritası Tekniğinin Kullanıldığı Araştırmalar

Okuduğunu anlama becerisinin öğretimiyle ilgili yapılan araştırmaların pek çoğunda etkili bir şekilde hikâye haritası tekniğinin kullanıldığı görülmektedir. Hikâye haritasının okuduğunu anlamadaki etkililiğini gösteren araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Idol ve Croll (1987) tarafından yapılan çalışma, öğrenme güçlüğü tanısı olan, yaşları 9 ile 12 arasında değişen beş ortaokul öğrencisinin, hikayeyi anlama becerileri üzerinde hikaye haritası tekniğinin etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. ABA deseni kullanılarak yapılan çalışmanın sonunda beş öğrencinin dördünde okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde hikaye haritası tekniğinin etkili olduğu bulunmuştur.

Idol (1987) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise başarı düzeyi düşük 3. ve 4. sınıflardaki iki öğrenci ve öğrenme güçlüğüne sahip üç öğrenciye hikaye elemanlarını öğretmek için basit bir hikaye haritasından yararlanarak öğretim yapmıştır. Sonuçta ise hikaye elemanlarıyla ilişkilendirilen soruların cevaplanmasında ve doğru yazılmasında bir gelişim olduğu ve gelişimin öğretim boyunca devam ettiğini gözlemiştir. İki grup arasında tek denekli desenlerden çoklu başlama modeli kullanılarak yapılan bu çalışma hikaye haritası ile ilgili ilk çalışma olması bakımından önem kazanmaktadır.

Griffey ve Leinhardt (1988), 2. ve 5. sınıf arasındaki öğrenme güçlüğü tanısı olan öğrencilerle yapılan çalışmalarda, öğrencilerden hikaye haritası tekniğiyle hikayenin elemanlarını bulmaları istenmiştir. Daha sonra ise ilerleyen aşamalarda hikaye haritasını kullanmadan bu işlemleri yapmaları beklenmiştir. Sonuçta öğrencilerin hikaye haritası olmadan öğrendiklerini başarıyla uygulayabildikleri gözlenmiştir. Bu çalışma hikaye haritası tekniğinin süreklilik aşamasının başarısını göstermesi açısından önemli bir çalışmadır (Johnson ve Graham,1997,Akt, Akça, 2002:25).

Davis ve Mc Pherson (1989)'ın hikaye haritasının etkililiğini ve sürekliliğini göstermek amacıyla tek denekli desenlerden denekler arası çoklu başlama modeli kullanarak yaptıkları çalışmada ise öğrenme güçlüğü tanısı olan 5 öğrenciden kendilerine verilen hikayeyi okuyarak hikaye

haritasını tamamlamaları istenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin anlama becerilerinde artış gözlenerek sürekliliğin sağlandığı görülmüştür.

Dimino (1990) 'un yaptığı araştırma, 2. sınıfa devam eden ve öğrenme güçlüğü tanısı olan 6 öğrenciyi içermektedir. Çalışmanın genel amacı, okumada başarısız olan ikinci sınıf öğrencilerinin anlama becerilerinin geliştirilmesinde hikaye haritası kullanımının etkisini göstermektir. Tek denekli desenlerden denekler arası çoklu başlama modeli kullanılan bu çalışmanın sonunda hikaye haritası yöntemiyle öğretim yapılan öğrencilerin geleneksel yöntemlere göre öğretim yapılan öğrencilerden, hikayeyi okurken hikaye elemanlarını ortaya çıkarmada ve konuyla ilgili soruları cevaplamada daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır (Akt., Akça, 2002: 25). Yapılan çalışma ayrıca, öğrencilerin tipik temel anlama sorularına cevap verebilme yeteneğinin de geliştiğini göstermiştir.

Baumann ve Bergeron (1993) ise 1.sınıf öğrencilerini üç gruba ayırarak hikâye haritası tekniğinin anlama üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Birinci grup, hikâyeden yararlanarak hikâyedeki temel bileşenleri bulmayı amaçlarken, ikinci grup bu amacın yanında hikâye haritası bileşenleri ile tekrar hikâye yazmayı amaçlamıştır. Üçüncü grup ise iki grubu karşılaştırmayı amaçlayan kontrol grubudur. Hikâye haritası tekniği kullanılarak yapılan öğretim sonrasında öğrencilerin performanslarına bakıldığında hikâyenin önemli öğelerini bulma ve bunlarla ilgili sorulan sorulara cevap vermede uygulama öncesine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Davis (1994) ise hikâye haritası tekniği ile doğrudan okuma tekniğinin okuduğunu anlama üzerindeki etkililiğini karşılaştırmak için deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya beşinci ve üçüncü sınıflardan 90'ar kişi olmak üzere 180 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler deney ve kontrol grubuna raslantısal olarak ayrılmıştır. Araştırmanın amacı hikâye haritası ve doğrudan okuma tekniğinin anlama üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır. Yapılan uygulama sonucuna bakıldığında ise iki sınıf düzeyinde de okuduğunu anlama becerilerinde hikaye haritası kullanarak gerçekleştirilen öğretimin daha etkili olduğu saptanmıştır.

Gardill ve Jitendra (1999) tarafından yapılan bir başka araştırmada hikâye haritası tekniği, doğrudan öğretim yöntemiyle öğrenme güçlüğü tanısı konulmuş altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Tek denekli desenlerden denekler arası çoklu başlama modeli kullanılan araştırmada uygulama sonucunda, hikâye haritasının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca uygulamadan iki hafta sonra öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine tekrar bakıldığında devamlılığın sağlandığı görülmüştür.

Akça (2002), ise 4. sınıfa giden 44 öğrenci ile hikâye haritası tekniğinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini belirlemek için deneysel bir çalışma yapmıştır. Yaptığı deneysel çalışmanın sonucunda hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama ve hikaye elemanlarını doğru olarak bulabilme becerileri üzerinde etkili olduğunu bulmuştur.

Boulineau ve arkadaşları (2004), 3. ve 4. sınıfa devam eden ve öğrenme güçlüğü tanısı olan 6 öğrenciyle bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmada hikâye haritasının etkililiğini ve sürekliliğini göstermek amacıyla öğrencilerden okudukları hikâye ile ilgili hikâye haritasını doldurmaları istenmiştir. ABA deseni kullanılarak yapılan çalışmada öğrencilerin hikâye elemanlarını fark etme ve anlama düzeylerinde artış görülmüş ve çalışmanın sonunda da bu artışın devam ettiği gözlenmiştir.

Bozkurt (2005), hikâye haritası tekniğinin okuduğunu anlama üzerine etkisini araştırmak amacıyla 8. sınıfa devam eden 34 öğrenciyle öntest-sontest kontrol gruplu deneysel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda yapılan uygulamanın hikâye haritasının geleneksel yöntemlere göre, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde daha etkili olduğu bulunmuştur.

Duman (2006)'ın yaptığı çalışmada ise hikâye haritası tekniğinin eğitilebilir zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 2. sınıf düzeyinde okuma becerisine sahip olan 3 öğrenciyi içermektedir. Çoklu yoklama modeliyle yapılmış olan bu çalışma sonunda hikâye haritası tekniğinin öğrencilerin okuduğunu

anlama becerileri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Duman (2006)'ın yapmış olduğu bu araştırma, Türkiye'de zihin engelli bireylerle okuduğunu anlama becerisini kazandırmada hikâye haritası tekniğinin kullanıldığı ilk çalışmalardan biri olması sebebiyle önemlidir.

Sonuç olarak hikâye haritası öğretim tekniği kullanılarak yapılan bu araştırmalar incelendiğinde, bu tekniğin çocukların anlama becerileri üzerinde etkili olduğu ve sürekliliği sağladığı açıkça görülmektedir. Bu görüşten hareketle öğretmenlere sınıflarında, öğrencileriyle okuduğunu anlama becerisi öğretimi sırasında hikâye haritası tekniğini kullanmaları önemle vurgulanmaktadır.

Problem

Genel eğitim okullarındaki hızla artan kaynaştırma uygulamalarına devam eden öğrencilerdeki başlıca sorun, akademik alanlarda yaşadıkları güçlüklerdir. Bu güçlüklerin üstesinden gelmenin önemli bir adımı ise kaynaştırma ortamlarına yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilerin performanslarına uygun bireyselleştirilmiş eğitim ile desteklenmeleridir. Kaynaştırma ortamlarına yerleştirilen özel gereksinimli öğrencilerin başarılarını uygun destek eğitim hizmetleri sağlayarak artırmanın mümkün olduğu bilinmektedir.

Günümüzde kaynaştırma sınıflarına bakıldığında, bu ortamlarda yer alan özel gereksinimli öğrencilerin öncelikli olarak okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde sınırlılıkları olduğu görülmektedir. Okuduğunu anlama becerisinde yetersizliği olan öğrencilerin, diğer ders konularına ilgi duyabilmeleri, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmeleri ve sonuç olarak da başarılı olabilmelerini beklemek çok güçtür. Bilgi kazanmada okuma çok önemli bir yere sahiptir ve öğrencilerin başarılı olmalarında belirleyici bir etkendir. Bundan dolayı pek çok dersteki başarısızlığın temelinde okuduğunu anlayamamanın yattığını söylemek mümkündür (Küçük, 2002). Kaynaştırma ortamlarında öğrenimlerine devam eden özel gereksinimli öğrencilerin, genel sınıf düzeyinde performans gösterebilmeleri için öncelikle okuma ve okuduğunu anlama öğretiminde

kullanılan programlarının öğrencinin bireysel özelliklerine uygun olarak uyarlanması ve bu uyarlamanın gerektiğinde uygun destek özel eğitim hizmetleri ile verilmesi gerekmektedir.

Yeterli bir destek eğitim hizmeti; öğrencinin ve öğretmenin gereksinimleri ile sınıfın ve okulun genel yapısına göre belirlenmelidir. Uygulanacak destek hizmetinin yararlı olabilmesi için destek hizmeti sağlayan eğitimci ile sınıf öğretmeni işbirliği içinde olmalı ve öğrencinin nerede, ne kadar süreyle, hangi alanlarda destekleneceğine birlikte karar verilmelidir. Ayrıca sınıf öğretmeni bu yardımı almaya istekli olmalı, işbirliğinin gereğine inanmalı ve sınıfta bir başka eğitimcinin bulunmasından rahatsız olmamalıdır (MEB, 2000).

Okuduğunu anlama becerisinin desteklenmesi için, zihin engelli öğrencilere verilen destek eğitim hizmetlerinde çocukların özelliklerine uygun bir anlama stratejisi, yöntemi ve tekniği kullanmak bu öğrencilerin anlama becerilerini olumlu yönde artıracaktır.

Türkiye'de farklı teknikler kullanılarak yapılan okuduğunu anlama becerilerini geliştirme çalışmaları incelendiğinde, özel gereksinimli öğrencilerin özelliklerine uygun farklı teknikler kullanılarak öğretim yapılan araştırmalarda, bu öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde gelişme gösterdikleri ve performanslarında artış olduğu görülmektedir. (Duman, 2005; Cora-İnce, 2007; Güzel, 1998; Atik, 2006).

Türkiye'de zihin engelli çocukların bulundukları eğitim ortamlarında okuduğunu anlama öğretiminde ağırlıklı olarak geleneksel yöntem kullanıldığı görülmektedir (Duman, 2005). Geleneksel yöntemle yapılan uygulamalar, metinlerin okutulup, anlama sorularının cevaplandırılmasını ve okunan metnin anlatılmasını içermektedir. Öğrencilerin sorulara cevap verebilmesi için öğretim uygulanmamaktadır. Ancak, sorulara öğrencilerden hiç biri cevap veremediğinde, öğretmen doğru cevabı vererek model olmaktadır (Şengül ve Yalçın, 2004). Bu şekilde geleneksel yöntemin kullanıldığı okuduğunu anlama çalışmalarında zihin engelli öğrenciler çeşitli güçlükler yaşamakta ve başarılı olamamaktadır.

Türkiye' de özel gereksinimli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde farklı tekniklerin kullanılması oldukça sınırlıdır. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde etkili tekniklerden biri de hikaye haritası tekniğidir. Hikaye haritası tekniğinin öneminden yola çıkarak; genel eğitim sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında hikaye haritası tekniğine göre sunulan öğretimin etkisi bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, genel eğitim sınıflarında öğrenim gören hafif derecede zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde hikaye haritası tekniği ile sunulan öğretimin etkililiğini incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1- Deney ve kontrol grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinde hikaye haritası tekniği kullanılarak yapılan uygulama öncesi anlamlı bir fark var mıdır?

2- Deney ve kontrol grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinde hikaye haritası tekniği kullanılarak yapılan uygulama sonrasında anlamlı bir fark var mıdır?

3- Deney grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinde hikaye haritası tekniği kullanılarak uygulanan programın öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4- Kontrol grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinde programın öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Önem

Akademik becerilerin kazanılması, normal gelişim gösteren öğrenciler için olduğu kadar zihinsel engelli öğrenciler için de önemli ve gereklidir. Akademik becerilerin kazandırılması zihinsel engelli öğrencilerin öğrenme yaşantılarının zenginleşmesinde ve yaşamlarını bağımsız olarak sürdürmelerinde önemli rol oynamaktadır. Önemli akademik becerilerden biri olan okuma becerisi ve okuduğunu anlama becerisi de bu öğrenciler için önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar, okula devam eden ya da bitirmiş olan zihin engelli öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama alanında yetersizliği olduğunu göstermektedir. Bu öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerilerini tam ve doğru olarak kazanabilmeleri için uygun öğretim yaklaşımı kullanmak gerekmektedir. Uygun öğretim yaklaşımlarının kullanımı ile zihin engelli öğrencilerin akademik alanda başarılı olabilecekleri görülmektedir.

Zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini yerine getirebilmeleri için etkili tekniklerin tercih edilmesi gerekir. Okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede soru sorma stratejileri, karşılıklı öğretim, tekrar edilen okumalar gibi kullanılan pek çok etkili teknikten biri hikaye haritası tekniğidir.

Hikaye haritasının kullanıldığı okuduğunu anlama çalışmalarında öğrencilerin, metin içerisindeki önemli ve önemsiz bilgileri daha kolay ayırt edebilmeleri, hikayeyi özetleyebilmeleri, hikaye elemanlarını kavrayabilmeleri sağlanmaktadır. Böylece okuyucuların okuduklarını daha iyi anlamaları beklenmektedir.

Türkiye'de zihin engelli öğrencilerin bulundukları eğitim ortamlarında okuduğunu anlama öğretiminde geleneksel yöntemler kullanılmaktadır. Öğrencilerin anlama sorularına cevap verebilmeleri için öğretim uygulanmamaktadır. Bu nedenle geleneksel yöntemin kullanıldığı okuduğunu anlama çalışmalarında özel gereksinimli öğrenciler çeşitli güçlükler yaşamakta ve bu alanda başarılı olamamaktadır. Doğru ve anlaşılır okumakta ancak okuduğunu anlamakta güçlük yaşayan özel gereksinimli öğrenciler için okuduğunu anlama becerisinin öğretimi daha da önem kazanmaktadır.

Öğretmenler açısından bakıldığında ise; öğretmenlere dersin planlanmasında ve öğretim aşamasında hikâye haritası tekniğinin pek çok yararı olduğu görülmektedir. Öğretmenler, ders öncesi anlama çalışmaları yapacağı metin üzerinde hikâye haritasını hazırlayarak önemli ve önemsiz bilgileri birbirinden ayırmış olacaklardır. Böylece kaynaştırma öğrencilerinin dikkati zaman kaybetmeden önemli detaylara çekilmiş olacaktır.

Bu çalışma özel gereksinimli öğrencilerle okuduğunu anlama çalışmaları yürüten öğretmenlere yol gösterici nitelik taşıyacağı düşünüldüğünden önemli görülmektedir. Ayrıca özel gereksinimli öğrencilerde okuduğunu anlamada kullanılan hikâye haritası tekniğiyle ilgili araştırmaları desteklemesi bakımından da önemlidir.

Sayıltılar

1.Kullanılan öğretim materyalleri hikaye haritası öğretim tekniğinin özelliklerini yansıtmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırma aşağıdaki koşullarla sınırlıdır.

1- Araştırma okuduğunu anlama becerisini öğretmek ve değerlendirmek için kullanılan 18 okuma parçası ile sınırlıdır.

2- Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim okulu ve bir özel eğitim merkezi ile sınırlıdır.

3- Araştırma 16 haftalık uygulama süreci ile sınırlıdır.

Tanımlar

Hikaye: İnsan yaşamından gerçeğe uygun kesitler sunan, bunu yere ve zamana bağlayarak yapan bir yazı türüdür (Özdemir, 1991: 53).

Hikâye Haritası: Hikâyenin parçalarının birbiriyle olan ilişkisini okuyucuya öğreten ve hikâyenin temel elemanlarına okuyucunun dikkatini

çekmek için, temel elemanların şemalarla verildiği bir şema-yapı tekniğidir (Sorrell,1990).

Hikaye yapısı: Bir hikayede bulunan unsurları ve bu unsurların birbiriyle nasıl ilişkili olduğunu açıklayan kurallar bütünüdür (Stein ve Glenn,1979; Whaley, 1981; Sadow , 1982; Marshall, 1983; Lehr , 1987).

Karakter: Sanatçının yarattığı, duygu, düşünce ve tutku yönleriyle geliştirdiği, gerçek yaşamdan da esinlenerek deneyimleriyle, birikimleriyle, kendine özgü duyarlığı ile biçimlendirdiği kişidir (Sever, 2003: 63).

Ortam(Dekor): Hikayenin nerede, ne zaman ve hangi şartlar altında geçtiğini belirtir (Akça, 2002: 13).

Başlatıcı Olay (Problem): Öyküdeki olayı başlatan ve öyküde bulunan kişi veya kişilerin duygusal, bilişsel veya eylem şeklinde tepkilerine yol açan öykü unsuru (Stein ve Glenn,1979).

İçsel Cevap: Öyküde bulunan kişi veya kişilerde başlatıcı olayla birlikte meydana gelen duygusal, bilişsel veya eylem şeklindeki tepkileri belirten öykü unsuru (Stein ve Glenn 1979).

Girişim (Çözüm): Öyküdeki kişi veya kişilerin bir hedefe ulaşmak için gösterdiği gözlenebilir eylemleri belirten öykü unsuru (Özmen,1999).

Girişimin Sonucu: Öyküdeki kişi veya kişilerin bulunduğu girişimin sonunda hedefe ulaşıp ulaşmadığını belirten öykü unsurudur (Stein ve Glenn,1979).

Tepki: Öyküdeki olayda kişi veya kişilerin duygusal veya bilişsel açıdan nasıl etkilendiğini belirten öykü unsuru (Stein ve Glenn,1979).

Hikaye Okuma Anlama: Hikayedeki olayın nerede ve ne zaman geçtiğini, hikayedeki ana karakterlerin kim olduğunu, hikayedeki problemin ne olduğunu, hikayedeki kişilerin problemi nasıl çözdüklerini, hikayenin sonunda ne olduğunu, hikayenin sonunda kahramanın kendini nasıl hissettiğini ve hikayenin ne öğretmek istediğiyle ilgili sorulan soruları cevaplamadır.

Tek Olaylı Öykü: Öykü̇deki olayın geçtiği yer, zaman ve kahraman tanıtımının yer aldığı dekor, başlatıcı olay ve bu olay karşısında gösterilen içsel cevabın yer aldığı giriş, öykü̇deki kişi veya kişilerin girişiminin yer aldığı gelişme, girişimin sonucu ve bu sonuçla ilgili kişilerin tepkisinin yer aldığı sonuç bölümünden oluşan kurgusal metin türüdür (Özmen, 1998).

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı, uygulanan deneysel işlemler, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

1-Araştırmanın Modeli

Kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören hafif derecede zihin engelli öğrencilere okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde hikaye haritası tekniği ile sunulan öğretimin etkililiğini saptamak amacıyla düzenlenen araştırmada “ön test-son test kontrol gruplu” deneysel model kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni hikaye haritası tekniği ile gerçekleştirilen grup uygulamaları, bağımlı değişkeni ise araştırma grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleridir.

Model simgesel olarak aşağıdaki gibidir (Karasar, 1995).

G_1	R	O_1	X	O_2
G_2	R	O_3		O_4

Bu modele göre araştırmada önce bir araştırma grubu, daha sonrada biri deney (G_1), biri kontrol grubu (G_2) olmak üzere olarak iki grup oluşturulmuştur.

2- Araştırma Grupları

Araştırmada, Sincan İstanbul Menkul Kıymetler Borsası (İMKB) Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş İlköğretim okuluna devam eden hafif derecede zihin engelli olarak tanılanmış ve okuduğunu anlama becerilerinde güçlük yaşayan 7 öğrenci deney grubunu ve Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı olarak hizmet veren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden deney grubundaki öğrencilerle aynı özelliğe sahip 7 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

Öğrencilerin seçiminde kontrol altına alınan değişkenler:

1. 2.-3.sınıfa devam etmek,

2. İlköğretim ikinci sınıf düzeyinde bağımsız okuma doğruluğu(%99 ve üzeri) ve ikinci sınıf düzeyinde bağımsız yazabilme becerisine sahip olma,

3. Öğretimi yapılacak okuduğunu anlama becerilerinde ikinci sınıfın öğretimsel düzeyine (sorulan sorulara % 89 -70 doğrulukta cevap verme)sahip olma,

4. Kaynaştırma öğrencisi olarak yerleştirilmiş olma, olarak belirlenmiştir.

Yukarıdaki koşullara sahip, İMKB Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş ilköğretim okuluna devam eden, hafif derecede zihin engelli olarak tanılanmış ve okuduğunu anlamada güçlüğü olan 7 öğrenci deney gurubuna alınmıştır.

Araştırmadaki kontrol grubu ise; Çankaya Özel Eğitim Merkezine devam eden ve deney grubundaki öğrencilerle aynı özelliklere

sahip olan, hafif derecede zihin engelli olarak tanılanmış ve okuduğunu anlamada güçlüğü olan 7 öğrenciden oluşmuştur.

Çalışmaya başlamadan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ailelerine araştırma hakkında bilgi verilmiş ve ailelerden araştırmanın yürütüldüğü koşulları kabul ettiklerini ifade eden bir sözleşme imzalamaları istenmiştir (Ek 1). Aileler çalışmanın önemini anlayarak çalışmayı desteklediklerini belirterek sözleşmeyi imzalamışlardır.

Araştırmada; deney ve kontrol gruplarının özellikleri aşağıdaki gibidir.

2.1- Araştırma Gruplarının Özellikleri

Bu çalışmayı yürütebilmek için öncelikle deneklerin sıralanan özelliklere sahip olmaları önkoşulu aranmıştır. Bu özellikler; (1) İlköğretim ikinci sınıf düzeyinde bağımsız okuma doğruluğu (%99 ve üzeri) ve ikinci sınıf düzeyinde bağımsız yazabilme becerisine sahip olma, (2) Öğretimi yapılacak okuduğunu anlama becerilerinde ikinci sınıf öğretimsel düzeyine (sorulan sorulara % 89 -70 doğrulukta cevap verme) sahip olma, (3) Kaynaştırma öğrencisi olarak yerleştirilmiş olma, (4) 2.-3.sınıfa devam ediyor olmak şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmaya, İMKB Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş ilköğretim okuluna devam eden okuduğunu anlama becerisinde güçlük yaşadığı öğretmenleri tarafından ifade edilen 15 kaynaştırma öğrencisi araştırmacı tarafından araştırmanın önkoşullarını yerine getirip getirmediğini saptamak amacıyla ön değerlendirme oturumuna alınmıştır. Yapılan bu değerlendirmeler sonucunda araştırmanın yukarıda sıralanan ön koşullarını sağlayan 7 öğrenci deney gurubuna seçilmiş ve uygulama bu öğrencilerle yapılmıştır.

Kontrol gurubu, Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı olarak hizmet veren özel eğitim ve rehabilitasyon merkezine devam eden ve yine öğretmenleri tarafından okuduğunu anlama becerisinde güçlükleri olduğu bildirilen, kaynaştırma öğrencisi olarak ilköğretime devam eden 18 öğrenci

yine araştırmacı tarafından araştırma için belirlenen ön koşulları yerine getirip getirmediğini saptamak amacıyla ön değerlendirme oturumuna alınmış ve koşulu sağlayan 7 öğrenci kontrol gurubuna seçilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sınıf dağılımları tablo 1'de açıklanmıştır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaş, Cinsiyet ve Sınıf dağılımı

	Cinsiyet		Yaş			Sınıf		Toplam
	Kız	Erkek	8 yaş	9 yaş	10 yaş	2.sınıf	3.sınıf	
Deney G	2	5	4	3		4	3	7
Kontrol G	1	6	2	3	2	2	5	7
Toplam	3	11	6	6	2	6	8	14

Tablo 1'de görüldüğü gibi deney grubunda 2 kız ve 5 erkek öğrenci vardır. Bu öğrencilerin yaş ortalaması 8.4 tür. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin 4'ü 2. sınıfa ve 3'ü 3. sınıfa devam etmektedir. Kontrol grubunda ise 1 kız ve 6 erkek öğrenci vardır. Bu öğrencilerin yaş ortalaması 9 dur. Ayrıca kontrol grubundaki öğrencilerin 2'si 2.sınıfa ve 5'i 3. sınıfa devam etmektedir.

3- Veri Toplama Araçları

3.1- Araştırma Grubunu Belirlemede Kullanılan Araçlar

Bu bölümde; araştırmada öğrencilerin seçiminde kullanılan Sesli Okuma Testine ve öğretmen görüşme formuna yer verilmiştir.

3.1.1-Sesli Okuma Testi

Ön değerlendirmede kullanılan sesli okuma testi (Ek-2), ilkokula giden öğrencilerin sesli okuma ve okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek amacıyla Şenel (1998) tarafından geliştirilmiştir. Sesli okuma testi, ilkokul 1'den 5. sınıfa kadar her sınıf düzeyine yönelik geliştirilmiş okuma parçalarını ve parçalarla ilgili beşer soruyu içermektedir. Testin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Şenel (1998) tarafından yapılmıştır. Sesli Okuma Testi'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması aşağıdaki gibidir;

Okuma testi güvenirlik çalışmasında paralel form güvenirliği yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla Sesli Okuma Testi ayrı iki form halinde hazırlanmış ve paralel form güvenirliği yöntemiyle testlerin sesli okuma ve okuduğunu anlama puanları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. 102 öğrenciye okuma testinin A ve B formlarının her ikisi birden uygulanarak, bu öğrencilerin formlardan aldıkları sesli okuma ve anlama puanları arasındaki ilişki hesaplanmıştır. 102 öğrencinin sesli okuma puanları arasındaki ilişki katsayısı r=. 90, anlama puanları arasındaki ilişki ise r=.76 olarak hesaplanırken, her iki ilişki katsayısı da .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sonuç olarak A ve B formlarının sesli okuma ve anlama puanlarının anlamlı derecede ilişkili olduğu saptanmıştır.

Okuma testi geçerlik çalışmasında kapsam ve ölçüt geçerliği yöntemleri kullanılmıştır. Kapsam geçerliği için 1'den 5'e kadar her sınıf düzeyinde öğretmenlik yapmış 20 ilkokul öğretmeninden, Sesli Okuma Testini oluşturan parçaları, o sınıf düzeyine ve öğrencilerin okuyup, anlamalarına uygunluğu yönünden değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuçta, öğretmenler tarafından parçaların yazılmış olduğu sınıf düzeyine uygun ve o sınıf düzeyindeki öğrencilerin sesli okuyup, anlayabilecekleri parçalar oldukları belirtilmiştir. Ölçüt geçerliği için ise öğrencilerin, Türkçe ders notları ile okuma testinden aldıkları sesli okuma ve anlama puanları arasındaki korelasyon katsayısının sırasıyla .32 ve .35 olduğu saptanmıştır. Her iki korelasyon katsayısı da .001 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgulara göre testin gerek sesli okuma, gerek anlama yönünden kapsam ve ölçüt geçerliğine sahip olduğu söylenmektedir (Şenel, 1998).

3.1.2- Öğretmen Görüşme Formu

Araştırma gruplarının belirlenmesinde kullanılan bir diğer araç öğretmen görüşme formudur. Öğrencilerin sınıflarındaki genel durumlarını belirlemek ve öğretmenlerin öğrencilerinin anlama güçlükleri hakkındaki bilgilerini, uyguladıkları yöntemleri öğrenmek amacıyla araştırmacı tarafından öğretmen görüşme formu (Ek-3) geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin öğretmenleriyle bireysel görüşme yapılıp form tamamlanmıştır. Öğretmen Görüşme Formu, araştırma grubunun belirlenmesi ile ilgili öğretmenlerin, sınıflarındaki okuduğunu anlama becerilerinde güçlük çeken öğrencilerin olup olmadığını, bu öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin hangi alanında güçlük yaşadıklarını ve öğretmenlerin bu öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede ne tür uyarlamalar yaptıkları gibi görüşme sorulardan oluşmaktadır.

3.2-Araştırmanın Uygulama Aşamasında Kullanılan Araçlar

Bu bölümde araştırmanın uygulama aşamasında kullanılan hikayelerin seçimine, hikaye haritasının hazırlanmasına, hikaye anlama sorularına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2.1-Hikayelerin Seçimi

Araştırmanın uygulama aşamasında kullanılan hikayeler (Ek-4); zihin engelli öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğini incelemek amacıyla Cora (2006) tarafından geliştirilmiştir. Hikayeler, okuduğu metin ile ilgili sorulara cevap verme becerisini, okuduğu metnin ana fikrini bulma becerisini ve okuduğu metni özetleme becerisini ölçmek amacıyla her beceri için 15 hikaye olmak üzere toplam 45 hikayeyi içermektedir.

Hikayeler dil bilgisi yönünden, içerik yönünden, biçim yönünden, sorular yönünden, ana fikir ve yardımcı fikir yönünden ve özetleme yönünden yargıcılar tarafından değerlendirilmesi amacıyla Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü, Ankara

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Program Geliştirme Ana Bilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı öğretim elemanlarınca değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda okuma metinleri yeniden düzenlenmiştir. Metinlerdeki konu içeriklerine uygun olacak şekilde metinlerin üst bölümüne resimler yaptırılmıştır. Resimler, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim – İş Eğitimi Anabilim Dalı tarafından yapılmıştır (Cora İnce, 2007).

Okuma metinleri dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar dekor, giriş ve sonuç bölümleridir. Metin uzunlukları ortalama olarak 100 sözcük ile anlatım ise 3. şahısla sınırlandırılmıştır. Mecazlı söyleyişlere yer verilmemiştir. Okuma metinleri yazılmadan önce metinlerdeki içeriğin belirlenmesi amacıyla ilkokul 2. ve 3. sınıf hayat bilgisi dersinin konuları incelenmiş ve bu konular çerçevesinde ana fikirler oluşturulmuştur.

Araştırmada yukarıda bahsedilen 45 hikayeden 16'sı uygulama aşamasında; 2'si öntest-sontestte kullanılmak üzere toplam 18 hikaye seçilmiştir. Hikayelerin seçiminde 2. ve 3. sınıf müfredatında yer alan Hayat bilgisi ve Türkçe dersi konuları temel alınmıştır.

3.2.2- Hikaye Haritası Şema Formu

Hikaye haritası, hikaye elamanlarının bir kısmının veya tamamının ve bu elemanlar arasındaki ilişkinin grafik şeklinde sunumudur(Davis ve Mc pherson, 1989). Araştırma özel gereksinimli öğrencilerle gerçekleştirildiği için hikaye haritası şema formundaki (Ek-5), hikaye elemanlarının öğrenciler tarafından daha kolay hatırlanması ve akılda kalabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından her bir hikaye bileşeni resimlerle ifade edilmiştir. Araştırmada Boulineau, Fore III ve Burke'ye (2004) ait hikaye haritası kullanılmıştır. Hikaye haritasında yer alan hikaye bileşenleri şunlardır: (1) Yer, (2) Zaman, (3) Hikayenin Kahramanı, (4) Problem, (5) Çözüm, (6) Sonuç, (7) Tepki, (8) Hikayenin Kazanımı.

Deney grubu öğrencilerinin her bir öğretim oturumunda hikaye haritasında yer alan 8 bileşenin kaç tanesini doğru ve eksiksiz tamamladığını veya kaç tanesini yanlış ya da eksik tamamladığını belirlemek amacıyla araştırmacı bir izleme (Ek-6) formu geliştirmiştir. Bu izleme formu ile her öğretim oturumunda, öğrencilerin hikaye haritasındaki bileşenleri doğru ve eksiksiz biçimde tamamlayıp tamamlamadıkları kontrol edilmiştir. Böylece oturum sonunda her öğrencinin nerede kaldığı formdan takip edilmiştir. Formda, kullanılan hikaye haritasında yer alan hikaye bileşenlerinin her birinin yönerge şekline dönüştürülmüş ve her yönergeye yönelik birer kısa cevaplı soru hazırlanmıştır. Deney grubunun hikaye haritasını tamamlarken bu sorulara yanıt vermeleri beklenmiş ve ölçüt olarak %100 kullanılmıştır. Öğrenciler bu ölçüt doğrultusunda (+) veya (-) olarak değerlendirilmiştir.

3.2.3-Hikaye Anlama Soruları

Araştırmacı tarafından, öntest ve sontestte öğrencilere hikayenin temel bileşenleri ile ilgili hikaye anlama soruları (Ek-7) sorulmuştur. Hikaye Haritasında yer alan 8 bileşenin her biri soru şekline dönüştürülmüş ve uygun boşluklar bırakılarak deney grubundaki öğrencilerin sorulara verdikleri cevapları bu boşluklara yazmaları istenmiştir. Yazılan bu cevaplar öntest ve sontest aşamalarında hikaye haritası tekniğiyle okuduğunu anlama becerileri öntest ölçme formu ve hikaye haritası yöntemiyle okuduğunu anlama becerileri sontest ölçme formuna (+) veya(-) olarak değerlendirilerek sonrasında puanlanmıştır.

4-Deney ve Kontrol Grubunun Seçim Süreci

Deney ve kontrol grubunu belirlerken öğrencilerin okul kayıtları ve sağlık raporları incelenmiştir. Okul kayıtlarına göre kaynaştırmaya devam eden ve öğretmen görüşlerine göre okuduğunu anlamada sınıf seviyesinin altında olan öğrencilerin araştırmaya katılımı sağlanmıştır. Okuma-yazma ve okuduğunu anlama önkoşul becerilerinin değerlendirilmesinde ise öncelikle okuldaki dosyalar incelenip, öğretmenleri ile birebir görüşmeler yapılmış olup; sonrasında ise her öğrenciye araştırmacı

tarafından bireysel bir ön değerlendirme oturumu yapılmıştır. Deney grubunda ön değerlendirme oturumları okullarında bulunan ek kaynak odada; kontrol grubunun ön değerlendirme oturumları ise özel eğitim merkezinde yer alan boş bir derslikte yapılmıştır. Bu değerlendirme oturumlarında Şenel(1988) tarafından geliştirilen Sesli okuma Testi uygulanmış ve önkoşulları karşılayan 14 öğrencinin araştırmaya deney ve kontrol grubu olarak katılımı sağlanmıştır. Okuduğunu anlama becerisinde yetersizliği olan öğrencileri belirlemek ve araştırma grubunu (deney-kontrol) tespit etmek amacıyla Şenel (1998) 'in Sesli okuma testi belirlenen öğrencilere bireysel olarak uygulanmıştır. Testin uygulanması sırasında tüm oturumlar, daha sonra hata analizi yapılabilmesi ve okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi için kameraya kaydedilmiştir. Sesli okuma testi öğrencilerin sınıf seviyelerine göre belirlenen 5 hikayeden oluşmakta olup öğrenciler birinci sınıf düzeyindeki parçalardan başlayarak sırasıyla tüm parçaları okumuşlardır. Öğrenci her bir parçayı okuduktan sonra, parçanın üzeri kapatılarak, parça ile ilgili sorular sorulmuştur. Sesli Okuma Testi tüm öğrencilere uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından değerlendirme oturumunun sonunda cevaplar puanlandırılmıştır.

Şenel (1998)'e göre kişinin okuma düzeyine uygun okuma envanterlerinin ne olduğuna karar verilirken kullanılan bazı ölçütler vardır. Bunlar; bağımsız düzey, öğretimsel düzey ve başarısızlık düzeyidir. Kelime tanıma oranı bu üç düzeye göre şu şekilde sıralanmaktadır: Bağımsız düzeyde kelime tanıma oranı %99 ve üzeri, öğretimsel düzeyde %95 ve başarısızlık düzeyi ise %90 ve altındadır.

Bunun yanında kişinin okuduğunu anlama becerisi düzeyini belirlemek için de benzer biçimde aynı ölçütler yer almaktadır. Bunlar; bağımsız düzey, öğretimsel düzey ve başarısızlık düzeyidir. Okuduğunu anlama becerisinin düzeyini hesap ederken kişinin okuduğu parçanın sorularından aldığı puanların alınabilecek toplam puana oranına bakılır. Bağımsız düzeyde sorulara verdiği doğru cevap oranı %90 ve üzeri, öğretimsel düzeyde %89 -70 arası ve başarısızlık düzeyi ise %69 ve altındadır (Baydık, 2007).

Sonuç olarak yukarıda verilen ölçülere göre incelendiğinde okuma ve okuduğunu anlama düzeyleri birbirine yakın ve okuduğunu anlamada sınırlılığa sahip İMKB Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş İlköğretim okuluna devam eden 7 öğrenci deney grubuna ve özel eğitim merkezine devam eden 7 öğrenci ise kontrol grubuna alınmıştır. Bu testin sonunda 14 öğrencinin de ikinci sınıfın bağımsız düzeyinde okuma becerisine sahip oldukları ve okuduğunu anlama becerisinde ise ikinci sınıfın öğretimsel düzeyinde okuduğunu anlama becerisine sahip oldukları görülmüştür.

5-Verilerin Toplanması

Bu araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Bu aşamaları kısaca şöyle açıklayabiliriz.

1.Araştırma grubunun oluşturulması (ön değerlendirme)

2.Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin öntest ile belirlenmesi

3.Deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinin hikaye haritası tekniği ile kazandırılması

4.Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini sontest ile belirlenmesi.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle okuduğunu anlama ile ilgili öntest bilgilerinin belirlenmesinden önce pilot bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu pilot uygulamaya göre deney sürecinde karşılaşılabilecek olası aksaklıklar belirlenip gerekli son uyarlamalar yapılmıştır. Araştırmada kullanılan öğrenciler dışında bireysel olarak iki öğrenciyle ve grup çalışması olarak 7 öğrenciyle pilot çalışmalar yapılıp uygulama sürecinde de olduğu gibi video kamera ile kaydedilmiştir. Uygulama sonunda kayıtlar izlenmiş ve oturumun süresinden, işlenişe kadar gerekli görülen düzenlemeler yapılıp oturumların son hali belirlenmiştir.

5.1-Araştırma Grubunun Oluşturulması (Ön Değerlendirme)

Bu bölümde, okuduğunu anlama becerisinde sınırlılığa sahip öğrencileri belirlemek, deney ve kontrol grubunu tespit etmek amacıyla İMKB Prof. Dr. Faruk Kadri Timurtaş İlköğretim okuluna devam eden okuduğunu anlama becerisinde güçlük yaşayan kaynaştırma öğrencilerinin ve özel eğitim kurumuna devam eden okuduğunu anlamada güçlük yaşayan öğrencilerin okul dosyaları ve sağlık raporları incelenerek bu öğrencilerin öğretmenleri ile görüşülüp; öğrencilerin anlamadaki sorunları, bu konuda neler yaptıkları, anlamanın hangi alanında güçlük çektikleri, anlama becerilerini geliştirmek için uyguladıkları teknikler ile ilgili bilgiler öğrenilip öğretmen görüşme formuna (Ek-3) yazılmıştır. Öğretmenler, yapılan çalışmanın öğrenciler açısından çok önemli olduğunu vurgulayarak öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinde güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için farklı bir teknik uygulamadıklarını daha çok geleneksel olarak soru- cevap tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğrenci dosyaları, raporları ve öğretmen görüşme formu incelendikten sonra Şenel (1998) 'in Sesli Okuma Testi belirlenen öğrencilere birebir araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Öncelikle öğrencilere yapılacak uygulama hakkında kısa bir bilgi verilmiştir (ör: "Selin, şimdi ben sana birkaç okuma parçası vereceğim. Sen bunları yüksek sesle ve dikkatlice okuyacaksın, okuyup bitirdiğinde ben sana okudukların hakkında birkaç soru soracağım ve senden soruları cevaplamanı isteyeceğim" denmiştir). Daha sonra öğrenciye "hazır mısın?" diye sorulup, "hazırım" cevabı alınınca uygulamaya başlanmıştır. İlk olarak 1. sınıf düzeyindeki okuma parçası öğrenciye verilip ondan bu okuma parçasını sesli bir şekilde okuması istenmiştir (ör: "Selin, bu verdiğim okuma parçasını sesli ve dikkatli bir şekilde okur musun?" denmiştir). Okuma sırasında çocuğun yaptığı okuma hataları uygulamacı tarafından başka bir kâğıda not edilmiştir. Okuma bittiğinde okuma parçası çocuğun önünden alınıp okuma parçası ile ilgili sorular çocuğa tek tek sorulmuştur. Çocuğun verdiği doğru yanıtlar (+) olarak, yanlışlar ise (–) olarak kayıt edilmiştir. Daha sonra aynı süreç diğer okuma parçaları ile tekrarlanmıştır. Uygulama sonunda öğrencinin katılımı pekiştirilip uygulama bitirilmiş ve öğrencinin sesli okuma testinden aldığı

puanlar hesaplanmıştır. Bu süreç sonucunda belirlenen 7 öğrenci deney ve 7 öğrenci ise kontrol grubuna seçilmiştir.

Deney ve kontrol grubunun belirlenmesinden sonra iki gruba da aileleri ile birlikte ayrı bir tanışma toplantısı düzenlenmiştir. Bu toplantılar sırasında, yürütülecek gruplarda yapılacak çalışmanın içeriği, önemi, başlama ve bitiş tarihi, oturumların süresi ve günleri hakkında kısa bilgiler verilmiş, uygulamaların ve video kaydının yapılacağı mekan tanıtılmıştır. Aynı toplantıda, öğrencilerin ailesine yürütülen çalışma ile ilgili bilgilerini içeren bir izin formu verilerek imzalamaları istenmiştir (Ek-1).

Tüm bu verilerin elde edilmesi bir haftalık süreyi kapsamıştır.

5.2-Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Öntest ile Belirlenmesi (1.Hafta)

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından öntest için seçilen hikaye araştırma grubundaki öğrencilere okutulmuş sonra da hikaye ile ilgili hikaye bileşenlerini içeren okuduğunu anlama soruları deney ve kontrol grubundaki tüm çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Öncelikle öğrencilere yapılacak uygulama hakkında kısa bir bilgi verilmiştir (ör: “Yusuf, şimdi sana çok güzel bir hikaye vereceğim. Resimlerden de gördüğün gibi çok zevkle okuyacağın bir hikaye. Sen bu hikayeyi yüksek sesle ve dikkatlice okuyacaksın, okuyup bitirdiğinde ben sana okuduğun hikaye hakkında birkaç soru soracağım ve senden soruları cevaplayıp uygun boşluğa cevaplarını yazmanı isteyeceğim. Eğer sorularımı doğru ve eksiksiz cevaplayıp uygun boşluğa yazarsan bu gördüğün şekerlerden alabilirsin.” söylenmiştir). Öğrenciye hikaye verilerek hazır olunca yüksek sesle okuması istenmiştir. Okuma sırasında uygulamacı, öğrencinin yanlış okuduğu ve takıldığı yerleri düzelterek yardımcı olmuştur. Okuma bittiğinde hikaye, öğrencinin önünden alınmış ve hikaye ile ilgili anlama soruları öğrenciye verilerek uygulamacı tarafından sorular tek tek sorulmuştur. Öntest puanlarını hesaplamak için araştırmacı tarafından hikaye anlama soruları bir forma (Ek-8) dönüştürülmüştür. Bu formda hikayenin 8 bileşenini içeren anlama soruları yönerge şeklinde olup öğrenci soruları tam

ve eksiksiz tamamlarsa (+), eksik cevaplarsa ya da cevaplayamazsa (-) olarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı öntest aşamasında öğrencinin cevaplarını hikaye haritası tekniğiyle okuduğunu anlama becerileri öntest ölçme formuna (Ek-8) (+), (–) olarak kayıt edilmiştir. Daha sonra aynı süreç her bir deney ve kontrol grubundaki öğrenci için tekrarlanmıştır. Uygulama sonunda öğrencinin katılımı pekiştirilip uygulama bitirilmiş ve öğrencinin hikaye haritası yöntemiyle okuduğunu anlama becerileri öntest ölçme formundan (Ek-8) aldığı puanlar hesaplanmıştır.

Tüm bu verilerin elde edilmesi bir haftalık süreyi kapsamıştır.

5.3-Deney Grubundaki Öğrencilere Okuduğunu Anlama Becerilerinin Hikaye Haritası Tekniği ile Kazandırılması (Uygulama Aşaması)

Öntest sonrasında, deney grubundaki öğrencilere okuduğunu anlama becerilerinin hikaye haritası tekniği ile kazandırılması amacıyla araştırmacı tarafından 16 öğretim oturumu düzenlenmiştir. Her oturum günde 40 dakika olmak üzere haftada dört gün yapılmıştır. Uygulamanın sadece süreklilik aşamasının öğretim oturumları 30 dakika sürmüştür. Hikaye Haritası Tekniğinin her bir aşaması (Model olma, Rehberlik, Test, Süreklilik) bir haftalık sürede kazandırılmıştır. Her oturumda bir hikaye okunmuştur. Hangi hikayenin okunacağı öğrenciler tarafından kura yöntemiyle belirlenmiştir. Her öğrenci sırayla en az iki hikaye okumuştur.

Öğretim oturumları okulda ek bir odada grup çalışması olarak(deney grubu) araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Her öğretim oturumu güvenirlik analizi yapılabilmesi için kameraya kaydedilmiştir. Öğretim oturumlarında öğrencilerin, video kayıtlarından kendilerini izlemek istediklerini belirtmeleri üzerine uygulamacı, öğrencilere oturumun sonunda 10 dakika kendilerini izletmiştir. Tüm oturumlara öğrencilerin katımı sağlanmıştır.

Araştırmanın; Sesli Okuma Testi, Öntest, Hikaye Haritası Tekniğinin Uygulama Aşamalarının(Model olma, Rehberlik, Test ve Süreklilik aşamaları) ve Sontestin ne kadar zamanda ve kaç günde yapılacağını belli bir plan dahilinde takip etmek amacıyla araştırmacı tarafından Uygulama

Planı Takvimi (Ek-9) geliştirilmiştir. Yapılan uygulama, uygulama planı takvimine göre tamamlanmıştır.

Araştırmacı tarafından her bir öğretim uygulaması planlanarak amaca yönelik olarak belirlenen tarih ve saatte uygulanmıştır. Öğretim uygulama planı (Ek-10), araştırma uygulamasının içeriği, uygulanabilirliği ve süresi açısından şu konuları içermektedir: (1) Genel Bilgiler (Öğrencilerin Adı-soyadı, Sınıfı, Uygulamanın süresi, Tarihi Yeri, Uygulamacının Adı, Kullanılan materyaller, Yöntem/Aşama), (2) Öğretim Süreci, (a) Dersin amacını ve önemini söyleme, (b) Uygulama aşaması. Araştırmacı her öğretim oturumu için öğretim uygulama planı hazırlayarak bu plan dahilinde öğretimi gerçekleştirmiştir.

Deney grubundaki çocukların öğretim oturumları **Hikaye Haritası Tekniği**nin Aşamalarına göre planlanmıştır. Bu yüzden öğretim oturumları dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şunlardır:

a. Model Olma aşaması

b. Rehberlik Aşaması

c. Test Aşaması

d. Süreklilik Aşaması

Her aşama dört öğretim oturumu olmak üzere bir haftalık sürede tamamlanmıştır. Uygulamaya ilk olarak *Model Olma Aşaması*yla başlanmıştır.

5.3.1- Model Olma aşaması

Öntest bilgilerinin elde edilmesinden sonra deney grubuyla *hikaye haritası tekniği*nin ilk aşaması olan "*model olma aşaması*", 4 oturumda uygulanmıştır. Her bir öğretim oturumuna dikkat çekme, dersin amacını söyleme, ders sırasında öğrencilerden beklenen davranışları söyleme ve istenen davranışları yaptıklarında öğrencilerin dersin sonunda ne kazanacağının söylenmesiyle başlanmıştır.

Model olma aşaması aşağıdaki şekilde uygulanmıştır:

5.3.1.1-Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Uygulamacı, öğrencilere "**Çocuklar biliyorsunuz ki okuduğunu anlama günlük yaşantımızda çok önemli bir yere sahiptir. Okuduğumuzu anlayamazsak Türkçede olduğu kadar diğer derslerimizde de başarılı olamayız. Çevremizde olup biten pek çok şeyi anlayamadığımız için öğrenemeyiz. Hepinizin öğrenmeyi çok istediğini biliyorum. İşte bunun için bugün sizinle bir hikaye okuyacağız Ancak okuyacağımız hikayeyi sizden birinizin belirlemesini istiyorum. Yanımda gördüğünüz kutudan bir numara çekeceksiniz ve bu numara bizim okuyacağımız hikayenin hangisi olduğunu belirleyecek**." Şeklinde bir açıklama yapmış ve sırayla her gün derste bir öğrenci olmak üzere öğrencilerin önündeki kutudan bir numara çekmesini sağlamıştır. Sonra çıkan numaraya göre hikaye bulunmuş ve öğrencilerin her birine verilmiştir. Sonra uygulamacı "**Sizinle birlikte okuyacağımız hikaye işte burada. Resimlerden de gördüğün gibi çok eğlenceli ve zevkli bir hikaye. Bu ders boyunca yaptığımız çalışmalar kameraya kaydedilecektir. Sadece resimlere bakarak hikayenin bizlere neler anlattığını anlayamayız. Resimler bize pek çok bilgi verse de aslında gerçek tüm bilgileri okuduklarımızdan çıkarabiliriz. Ancak okurken de hikayeyle ilgili gözümüzden kaçırdığımız önemli bilgiler olabilir. Bunun için sizinle önünüzde bulunan hikaye haritasını kullanacağız. Bu sayede hikayenin sonunda bize sorulan anlama sorularını daha kolay cevaplayabileceğiz. Sizden istediğim ders sırasında beni iyi takip etmeniz ve sorulara cevap vermenizdir. Yaptığımız bu dersler sayesinde bütün derslerdeki anlama etkinliklerini çok kolay yapabileceksiniz. Ayrıca bana verdiğiniz güzel cevaplar sayesinde çok güzel bir de hediye alacaksınız. Şimdi önünüze koyduğum hikaye haritasına bakmanızı istiyorum**" diyerek öğrencilere hikaye haritasını incelemesi için yaklaşık 10 sn vermiş ve hikaye haritasının elemanları, nerede ve nasıl kullanılacağı öğrencilere ayrıntılı olarak açıklamıştır**.**

5.3.1.2.Model Olma Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Bu hikâyeyi önce ben okuyacağım. Sizden isteğim, ben okurken ve hikaye haritasını doldururken beni dikkatli olarak izlemenizdir. Çünkü benim hikaye haritasını doldurma işlerim bittiğinde aynı aşamaları siz de yapacaksınız**" söyleyerek

hikayeyi sesli olarak okumuştur. Okuma sırasında hikaye elemanlarından herhangi birine rastladığında okumayı kesip hangi hikaye elemanı ile ilgiliyse onu belirtmiştir. Hikaye elemanı ile ilgili açıklamayı yaparak öğrencilerin dikkatini bu noktaya çekmiştir. Sonra tekrar kaldığı yerden okumaya devam etmiştir. Okuma işlemi araştırmacı tarafından tamamlandıktan sonra hikaye haritasını masaya koymuş ve her bir hikaye elemanını yüksek sesle kendisine yöneltip cevaplarını uygun boşluğa yazmıştır. Araştırmacı tüm hikaye haritasını doldurduktan sonra öğrencilere "**Şimdi de sıra sizde. Hikayeyi seçen arkadaşınız da benim gibi hikayeyi okuyacak ve sizlerde bu hikayeye göre hikaye haritanızı tamamlayacaksınız. Arkadaşınız hikayeyi okurken ben de sizin gibi hikayeyi takip edeceğim. Yanlış okuduğu yerlerde ona yardımcı olacağım. Ayrıca kendi hikaye haritanızı doldururken takıldığınız yerlerde bana sorabilirsiniz**" söylemiş ve öğrencileri cesaretlendirmiştir. Öğrencilerin kendisine verilen materyali tamamlama işlemi bittiğinde araştırmacı öğrencilerle birlikte hikaye haritalarını karşılaştırmıştır. Araştırmacı, karşılaştırmada doğru olan yerlerde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanmıştır. Karşılaştırmanın sonunda yanlış olan hikaye elamanlarının doğruları açıklanarak söylemiştir. 40 dakikanın sonunda dersin bittiği belirtilerek katıldıkları için teşekkür edilip öğrencilere pekiştireç olarak şeker ve çikolata vermiştir.

Her bir öğretim oturumunda araştırmacı, öğrencilerin cevapları doğrultusunda her öğrenci için **Hikaye Haritası Tekniğiyle Okuduğunu Anlama Becerileri İzleme Formu**na (Ek-6) (-) veya (+) olarak işaretlemiş ve puanlamıştır.

5.3.2-Rehberlik Aşaması

*Model olma aşaması*ndan sonra *rehberlik aşaması*na geçilmiştir. *Rehberlik aşaması* da *model olma aşaması* gibi 4 öğretim oturumundan oluşmuştur. Her bir öğretim oturumuna diğer öğretim oturumlarında olduğu gibi; dikkat çekme, dersin amacını söyleme, ders sırasında öğrencilerden beklenen davranışları söyleme ve istenen davranışları yaptıklarında öğrencilerin dersin sonunda ne kazanacağının söylenmesiyle başlanmıştır.

Rehberlik aşaması aşağıdaki şekilde uygulanmıştır:

Araştırmacı öğrencilere dersin amacını ve önemini açıkladıktan sonra yine bir hikaye okuyacaklarını söylemiştir. Ancak bu kez hikayeyi araştırmacı okumayıp gruptan hikayeyi seçen öğrencinin yüksek sesle okumasını istemiştir. Hikaye okuma işlemi bittikten sonra hikaye haritasındaki hikaye bileşenlerinin sırayla öğrenciler tarafından açıklanması istenmiştir. Öğrenciler tüm hikaye bileşenlerini açıkladıktan sonra uygun boşlukları verdikleri cevaplarla doldurmuşlardır. Yanlış söyledikleri yerde araştırmacı gerekli düzenlemeleri yaparak öğrencilere rehberlik yapmıştır. Öğrenciler hikaye haritasını tamamlarken araştırmacı da kendi hikaye haritasını tamamlamıştır. Öğretimin sonunda hikaye haritaları karşılaştırılarak gerekli düzenlemeler araştırmacı tarafından yapılmıştır. Dersin bittiği belirtilerek dersin başında söylenen pekiştireçler öğrencilere verilmiştir. "Model olma aşaması" nda olduğu gibi her bir öğretim oturumunda araştırmacı, öğrencilerin cevapları doğrultusunda her öğrenci için Hikaye Haritası Yöntemiyle Okuduğunu Anlama Becerileri İzleme Formuna (Ek-6) (-) veya (+) olarak işaretlemiş ve puanlamıştır.

5.3.3-Test Aşaması

*Rehberlik aşamasın*ın uygulanmasından sonra *test aşamasına* geçilmiştir. *Test aşaması* da *rehberlik aşaması* gibi 4 öğretim oturumundan oluşmuştur. Her bir öğretim oturumuna diğer öğretim oturumlarında olduğu gibi; dikkat çekme, dersin amacını söyleme, ders sırasında öğrencilerden beklenen davranışları söyleme ve istenen davranışları yaptıklarında öğrencilerin dersin sonunda ne kazanacağının söylenmesiyle başlanmıştır.

Test aşaması aşağıdaki şekilde uygulanmıştır:

Araştırmacı öğrencilere dersin amacını ve önemini açıkladıktan sonra yine bir hikaye okuyacaklarını söylemiştir. Sırası gelen öğrenci hikayeyi okuduktan sonra öğrencilerden kendilerine verilen hikaye haritalarını doldurmaları istenmiştir. Hikaye haritaları doğru ve eksiksiz bir şekilde doldurulduktan sonra araştırmacı tarafından geri toplanarak hikaye anlama soruları (Ek-7) öğrencilere verilmiştir. Araştırmacı öğrencilere "**Şimdi sizden az önce okuduğunuz hikaye ile ilgili soracağım sorulara cevap vermenizi istiyorum. Sorularım ve sizin cevaplarınız bittiğinde sizinle birlikte, doldurduğun**

hikaye haritasına bakarak karşılaştırma yapacağız." şeklinde bir açıklamayla yapmalara gerekeni açıklamıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi ve yazmaları beklenmiştir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not etmiştir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak *Hikaye Haritası Yöntemiyle Okuduğunu Anlama Becerileri İzleme Formu*na (Ek-6) (+) veya (-) olarak kaydedilmiştir. Hikaye haritası ile karşılaştırılarak yanlış cevaplar düzeltilmiş doğru cevaplar ise sözel pekiştireçlerle desteklenmiştir. Öğrencilere dersin başında söylenen pekiştireçler verilerek derse son verilmiştir.

5.3.4- Süreklilik Aşaması

*Test aşaması*nın uygulanmasından sonra *süreklilik aşaması*na geçilmiştir. *Süreklilik aşaması* da *rehberlik aşaması* gibi 4 öğretim oturumundan oluşmuştur. Her oturum 30 dakika sürmüştür. Her bir öğretim oturumuna diğer öğretim oturumlarında olduğu gibi; dikkat çekme, dersin amacını söyleme, ders sırasında öğrencilerden beklenen davranışları söyleme ve istenen davranışları yaptıklarında öğrencilerin dersin sonunda ne kazanacağının söylenmesiyle başlanmıştır.

Süreklilik aşaması aşağıdaki şekilde uygulanmıştır:

Bu aşamada araştırmacı; öğrencilerden hikayeyi sessizce bir kez okumalarını istemiştir. Öğrenciler hikayeyi bir kez sessizce okuyup bitirdikten sonra öğrencilere, araştırmacı tarafından hikaye anlama soruları dağıtılarak tamamlamaları istenmiştir. Bu aşamada öğrencilere hikaye haritası verilmemiştir. Hikaye anlama sorularını araştırmacı öğrencilere teker teker sorarak uygun boşluğa yazmasını istemiştir. Tüm sorular cevaplandıktan sonra araştırmacı, kendi doldurduğu anlama sorularının cevaplarını çıkararak öğrencilerle birlikte karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırmada yine yanlış cevaplar düzeltilmiş ve doğru cevaplara sözel pekiştireçler verilmiştir. Dersin bittiği belirtilerek dersin başında söylenen pekiştireçler öğrencilere verilmiştir. Diğer aşamaların öğretim oturumlarında olduğu gibi "süreklilik aşaması"nın öğretim oturumlarında da araştırmacı, öğrencilerin

cevapları doğrultusunda her öğrenci için *Hikaye Haritası Yöntemiyle Okuduğunu Anlama Becerileri İzleme Formu*na (Ek-6) (-) veya (+) olarak işaretlemiş ve puanlamıştır.

Araştırmacı dört aşamada uyguladığı *hikaye haritası tekniğiyle* okuduğunu anlama becerilerini geliştirme öğretim oturumlarını 16. oturum sonunda bitirmiştir. Son derste öğrencilere derslerin bittiği belirtilerek katıldıkları için teşekkür edilmiştir. Ancak yapılan çalışmaların sonunda son bir çalışma yapılacağı belirtilerek sontest değerlerini almak için 6. haftaya geçilmiştir.

5.4-Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Sontest ile Belirlenmesi (6.Hafta)

Öğrencilerin yapılan öğretim oturumları sonucunda anlama düzeylerini belirlemek amacıyla uygulama dışında kalan hikâyelerden biri araştırmacı tarafından belirlenerek okutulmuş sonra da hikaye ile ilgili hikaye bileşenlerini içeren okuduğunu anlama soruları deney ve kontrol grubundaki tüm çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Sontest oturumunda öğrenciye hikaye verilerek hazır olunca yüksek sesle okuması istenmiştir. Okuma sırasında uygulamacı, öğrencinin yanlış okuduğu ve takıldığı yerleri düzelterek yardımcı olmuştur. Okuma bittiğinde hikaye, öğrencinin önünden alınmış ve hikaye ile ilgili anlama soruları öğrenciye verilerek uygulamacı tarafından sorular tek tek sorulmuştur. Sontest puanlarını hesaplamak için araştırmacı tarafından hikaye anlama soruları bir forma (Ek-11) dönüştürülmüştür. Bu formda hikayenin 8 bileşenini içeren anlama soruları yönerge şeklinde olup öğrenci soruları tam ve eksiksiz tamamlarsa (+), eksik cevaplarsa ya da cevaplayamazsa (-) olarak değerlendirilmiştir. Öğrencinin verdiği yanıtlar *Hikaye Haritası Yöntemiyle Okuduğunu Anlama Becerileri Sontest Ölçme Formuna* (Ek-11) (+), (–) olarak kayıt edilmiştir. Daha sonra aynı süreç her bir deney ve kontrol grubundaki öğrenci için tekrarlanmıştır. Uygulama sonunda öğrencinin katılımı pekiştirilip uygulama bitirilmiş ve öğrencinin Okuduğunu Anlama Becerileri Sontest Ölçme Formundan (Ek-11) aldığı puanlar hesaplanmıştır.

Tüm bu verilerin elde edilmesi bir haftalık süreyi kapsamıştır.

6-Verilerin İşlenmesi

Araştırmada elde edilen veriler Mann-Whitney U ve Wilcoxon Çiftler İşaret Sıralaması Testleriyle analiz edilmiştir (Topsever, 1977; Bruning ve Kintz, 1993). Araştırmada yer alan deney ve kontrol grupları, ön ve son testler bakımından karşılaştırılmışlardır. Analize alınan denek sayısının az olması nedeniyle deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest sonuçlarını karşılaştırmak amacıyla iki bağımsız örneklem arasındaki farklar için kullanılan Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Grupların kendi içerisinde öntest ve sontest farklarını analiz etmek için de ilişkili örneklemler arasındaki farklar için kullanılan Wilcoxon (işaret) testi kullanılmıştır.

Mann-Whitney U testi, t ve z testlerini kullanmanın uygun olmadığı durumlarda iki bağımsız örneklem arasındaki fark test etmek için kullanılan bir istatistik yöntemidir (Daniel ve Terrell, 1995). Eldeki verileri büyüklüklere göre sıralamak mümkünse bağlantısız iki grubun aynı evrenden gelip gelmediğini test etmede Mann-Whitney U testi parametrik testler arasında oldukça güçlü bir testtir. Hesaplama sırasında iki örneklemin verileri birleştirilir ve puanlar büyükten küçüğe doğru sıralanır. Daha sonra her puana verilen sıra değerleri üzerinden işlemler yapılır. Elde edilen değer tablo değerinden küçükse iki örneklem arasındaki farkın anlamlı olduğu kabul edilir.

Wilcoxon testi ise Mann-Whitney U testinin tamamlayıcısı konumundadır. Bu testi kullanabilmek için örneklemin bağımlı olması gerekmektedir (Luck ve Rubin, 1987), bu nedenle öntest-sontest arasındaki farkları karşılaştırmak için uygun bir yöntemdir. Hesaplama sırasında iki puan arasındaki farklar bulunur ve bu farklar mutlak değerlerine göre yani işaretin artı veya eksi olmasına bakılmadan küçükten büyüğe sıralanır ve her birine bir sıra değeri verilir. Artı işaretli sıra değerlerinin ve eksi işaretli sıra değerlerinin toplamları alınarak küçük olan değer test istatistiği olarak kabul edilir. Bu değer tablo değerinden küçükse puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu kabul edilir (Daniel ve Terrel,1995).

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde .05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

7-Verilerin Çözümlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde araştırma modeline uygun olarak aşağıdaki ilişkilerin araştırılması ile gerçekleştirilmiştir.

Deney

Kontrol

X A Y

Öntest

Öntest

B B

1

X A1 Y Sontest

Sontest

A. Deney ve kontrol grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinin hikaye haritası tekniği kullanılarak yapılan uygulama öncesi farklı olup olmadıkları,

Mann-Whitney U Testi kullanılarak çözümlenmiştir.

A1. Deney ve kontrol grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinin hikaye haritası tekniği kullanılarak yapılan uygulama sonrasında farklı olup olmadıkları

Mann-Whitney U Testi kullanılarak çözümlenmiştir.

B. Deney grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinde hikaye haritası tekniği kullanılarak uygulanan programın öncesi ve sonrası arasında fark olup olmadığı;

B1 Kontrol grubu çocuklarının okuduklarını anlama becerilerinde programın öncesi ve sonrası arasında fark olup olmadığı;

Wilcoxon çiftler işaret sıralaması testi kullanılarak çözümlenmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

Bu bölümde, verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Buna göre araştırmanın bir numaralı amacı olan genel eğitim sınıflarında öğrenim gören hafif derecede zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde hikaye haritası tekniği ile sunulan öğretimin etkililiğinin deney ve kontrol grubu açısından anlamlı bir fark olup olmadığının bulgularına yer verilmiştir. İlk olarak deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi okuduğunu anlama puanlarına Mann-Whitney U testi ile bakılıp aralarında fark olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiş, ikinci olarak deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası okuduğunu anlama puanlarına yine Mann-Whitney U testi ile bakılıp farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgularına yer verilmiştir. Üçüncü olarak deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile bakılıp puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığının bulguları belirtilmiştir. Dördüncü olarak kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığının bulguları belirtilmiştir. Son olarak ise 16 öğretim oturumu süresince deney grubu öğrencilerinin hikaye bileşenlerini içeren anlama sorulara verdikleri doğru cevap ortalamalarının bulgularına yer verilmiştir.

Deney ve kontrol grubu ile ilgili elde edilen bulgular şöyledir;

1.Deney ve kontrol grubunun uygulama öncesi okuduğunu anlama puanlarının karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının öntest puanlarının ortalamaları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Grupların okuduğunu anlama ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının ortalamaları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	7	6.36	44.50	16.50	.266

Kontrol	7	8.64	60.50		

Tablo 1'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun öntest sonuçlarının Mann-Whitney U testi yoluyla karşılaştırılması sonucu aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür(U=16.50, p>.05).

Bulgular, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrenciler arasında uygulama öncesinde anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir.

2. Deney ve kontrol grubunun uygulama sonrası okuduğunu anlama puanlarının karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarının ortalamaları Tablo 2'te gösterilmiştir.

Tablo 2. Grupların okuduğunu anlama ölçeğinden aldıkları sontest puanlarının ortalamaları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney	7	11.00	77.00	.00	.001
Kontrol	7	4.00	28.00		

Tablo 2'te görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun sontest sonuçlarının aynı yöntemle karşılaştırılması sonucu aralarında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur(U=.00, p<.05).

Bulgular uygulamaya katılan deney grubunun, uygulamaya katılmayan kontrol grubuna göre okuduğunu anlama becerilerinin anlamlı olarak farklı olduğunu göstermiştir. Buna göre okuduğunu anlamada hikaye haritası tekniği kullanılarak yapılan öğretimsel uygulamaların fark oluşturmada etkili olduğu söylenebilir.

3. Deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarının karşılaştırılması

Deney grubunun öntest-sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 3' te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney grubunun öntest-sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	.00	.00	2.45	.014
Pozitif Sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	0				

Tablo 3'te görüldüğü gibi deney grubunun öntest- sontest puanlarına Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler işaret sıralaması testi kullanılarak bakıldığında, puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür($z=2.45$, $p<.05$).

Bulgular, hikaye haritası tekniği ile okuduğunu anlama becerilerinin kazandırılması amacıyla yapılan uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Bu bulguya dayanarak 16 öğretim oturumunun sonunda deney grubunun okuduğunu anlama becerilerinin anlamlı şekilde farklı olduğu görülmüştür.

4. Kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarının karşılaştırılması

Kontrol grubunun öntest-sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4. Kontrol grubunun öntest-sontest puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

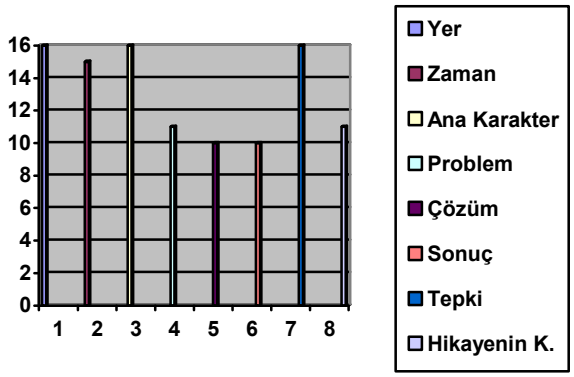
Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	2.50	7.50	1.00	.317
Pozitif Sıra	1	2.50	2.50		

Eşit	3

Tablo 4'te görüldüğü gibi kontrol grubunun öntest- sontest puanlarına Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler işaret sıralaması testi kullanılarak bakıldığında, puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (z=1.00, p>.05). Buna göre kontrol grubunun uygulama öncesinde ve sonrasında okuduğunu anlama becerilerinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Araştırmanın uygulama aşamasında deney grubu öğrencilerinin öğretim oturumlarında hikayenin bileşenleri ile ilgili anlama sorularına verdikleri doğru cevap ortalamaları aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 1. 16 öğretim oturumu süresince deney grubu öğrencilerinin hikayenin bileşenlerini içeren anlama sorulara verdikleri doğru cevap ortalamaları



Şekil 1 de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin hikaye bileşenlerinden *hikayenin nerede geçtiğini, zamanını, kahramanını* ve *hikaye kahramanının tepkisini* içeren anlama sorularında 16 öğretim oturumu sonunda ortalama olarak 16 doğru cevap verdikleri görülmüştür. Hikaye bileşenlerinden *hikayenin problemini* ve *hikayenin kazanımını* içeren anlama sorularına ise 16 öğretim oturumu sonunda ortalama olarak 11 doğru cevap verdikleri görülmüştür. Son olarak deney grubunun hikayenin *çözüm* ve *sonuç* bileşenlerini içeren anlama sorularına ise 16 öğretim oturumu sonunda ortalama olarak 10 doğru cevap verdikleri görülmüştür.

*Hikaye Haritası Tekniği*yle okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi için yapılan uygulama sonucunda anlama becerilerinin gelişimi yönünde deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında uygulama öncesinde anlamlı bir fark görülmemiştir. 16 oturumluk uygulama sonunda, deney grubu öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Buna karşın kontrol grubu çocuklarının okuduğunu anlama becerileri istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM IV

TARTIŞMA

Bu bölümde, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede hikaye haritası tekniğinin kullanımının etkisine ilişkin bulgular tartışılmıştır.

Araştırma bulguları, eğitsel oturumlara katılan öğrencilerin anlama becerilerinde olumlu yönde gelişmeler olduğunu göstermektedir.

İlgili literatüre bakıldığında araştırma bulgularının diğer araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu görülmektedir (Idol ve Croll, 1987; Griffery ve Leinhrdt, 1988; Davis ve Mc Pherson,1989; Baumann ve Bergeron,1993; Gardill ve Jitendra,1999; Akça, 2002; Bozkurt, 2005; Duman,2006) Bu araştırmaların sonunda okuduğunu anlama becerilerin kazanımında ve gelişiminde hikaye haritası tekniğinin etkili olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmada deney grubunun sontest puanlarında görülen anlamlı farklılaşma, okuduğunu anlamada hikaye haritası tekniği kullanılarak yapılan öğretimsel oturumların, bu uygulamaya katılan öğrencilerin anlama düzeylerinde olumlu bir artma yarattığını göstermektedir. Kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmaması da bu grubun öğretimsel uygulama almadıkları göz önünde alındığında, yapılan öğretimsel uygulamaların etkili olduğunu göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasında öğretmenleri ile görüşülerek onlardan öğrencilerin uygulama öncesinde ve sonrasında anlama becerilerinin gelişimi hakkında bilgiler alınmıştır. Öğretmenler uygulama öncesinde öğrencilerin sınıf içerisinde kendilerini ifade edemediklerini, derse aktif katılmadıklarını, hikayedeki sebep-sonuç ilişkisini açıklayamadıklarını, hikayenin konusunu bulamadıklarını, hikayeyi

oluş sırasına göre anlatamadıklarını, hikayedeki kelimelerin anlamını bilmediklerini, olayları çözümleyemediklerini ve hikayenin kazanımının anlamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretimsel uygulamalar sonunda öğretmenler, öğrencilerinin sınıfta kendisini ifade etme becerilerinin geliştiğini, sorulan sorulara parmak kaldırma sayılarının arttığını, hikayeyi oluş sırasına göre anlatabildiklerini, hikayedeki sebep sonuç ilişkilerini açıklayabildiklerini, hikayenin konusunu bulabildiklerini ve hikayenin kazanımını anlatabildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden alınan bilgiler de yapılan uygulamanın etkili olduğu yönündeki bulgularımızı desteklemektedir.

Kontrol grubunun öntest-sontest puanlarına bakıldığında aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Uygulama öncesinde kontrol grubundaki öğrencilerin öğretmenleri ise öğrencileri hakkında yavaş okudukları için anlayamadıklarını, hikayenin yerini ve zamanını söyleyemediklerini, hikayenin oluş sırasını takip edemediklerini, hikayedeki sebep-sonuç ilişkisini açıklayamadıklarını, konusunu bulamadıklarını ve hikayenin kazanımını anlatamadıklarını belirtmişlerdir.

16 oturum süren öğretimsel uygulamalar hikaye haritası tekniğinin aşamalarına göre oluşturulmuştur (Model olma, Rehberlik, Test ve Süreklilik aşamaları). Her bir öğretim oturumuna dikkat çekme, dersin amacını söyleme, ders sırasında öğrencilerden beklenen davranışları söyleme ve istenen davranışları yaptıklarında öğrencilerin dersin sonunda ne kazanacağının söylenmesiyle başlanmıştır. İlk olarak **model olma aşaması** 4 oturumda uygulanmıştır. Tüm oturumlarda Hikaye Haritası Tekniğiyle Okuduğunu Anlama Becerileri İzleme Formu kullanılmıştır. 4 oturumun sonunda öğrencilerin 8 hikaye bileşeninden ortalama olarak 4'üne doğru cevap verdikleri belirlenmiştir. İkinci aşama **rehberlik aşaması**dır. Bu aşamada 4 oturumda uygulanmış olup, tüm oturumlar izleme formuna araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Dört oturumun sonunda öğrencilerin 8 hikaye bileşeninden ortalama olarak 6'sına doğru cevap verdikleri belirlenmiştir. Üçüncü aşama **test aşaması**dır. Diğer aşamalarda olduğu gibi bu aşamada 4 oturumdan oluşmaktadır. Test aşamasının sonunda öğrencilerin 8 hikaye bileşeninden ortalama olarak 8'ine doğru cevap

verdikleri belirlenmiştir. Son olarak **süreklilik aşaması** da 4 oturumda uygulanmış ve bu uygulama sonrasında öğrencilerin 8 hikaye bileşeninden ortalama olarak 8'ine doğru cevap verdikleri belirlenmiştir.

Uygulamalar süresince öğrencilerin 5'i hikayenin kahramanını, olayların nerede ve ne zaman geçtiğini ve kahramanın hikayenin sonundaki tepkisini bulmada pek zorluk yaşamazken, hikayenin problemini, hikaye kahramanının problemi nasıl çözdüğünü, hikayenin sonunda ne olduğunu ve hikayenin bize neler kazandırdığını bulmada güçlük yaşamışlardır. Uygulamaya katılan öğrencilerden 2'si ise hikayenin nerede ve ne zaman geçtiğini bulmada, hikayenin problemini, hikaye kahramanının problemi nasıl çözdüğünü, hikayenin sonunda ne olduğunu ve hikayenin kazanımını bulmada güçlük yaşamışlardır. Deney grubundaki iki öğrenci, öntestte sadece hikayenin yerini ve zamanını doğru cevaplayabilirken süreklilik aşamasında hikaye bileşenleri ile ilgili soruların tümünü cevapladıkları görülmüştür. Uygulamaya katılan 7 öğrenciden yalnızca bir tanesi uygulamanın süreklilik aşamasında 8 hikaye bileşeninden 7' sine doğru cevap verebilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler farklı sınıflardan katılmalarına rağmen 16 oturum boyunca çok iyi arkadaş grubu oluşturarak kendilerini ifade etme becerilerini de geliştirmişlerdir. Uygulamalar sırasında gruptaki öğrencilerin devamlılığı sağlanmıştır. Yapılan öğretim oturumlarında bir aksama gerçekleşmemiştir. Öğrencilerin 16 oturum boyunca bir araya gelmeleri sosyal becerilerinin de gelişmesini sağlamıştır.

Öğretim oturumlarında okunacak hikayelerin kura yöntemi ile belirlenmesi ve bu kurayı okuyacak öğrencinin seçmesi öğrencilerin merakını uyandırmıştır. Öğrenciler her oturumda hangi hikayeyi okuyacaklarını merak ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulamaların videoya kaydedilmesi ve uygulama sonrasında 10 dk izlenmesi öğrenciler açısından büyük ilgi uyandırmıştır. İzleme sırasında bütün öğrencilerin kendilerini izledikleri görülmüştür.

Sonuç olarak uygulama oturumlarının okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yararlı olduğu görülmüştür. Aşağıda yer alan öneriler

dikkate alınarak özel gereksinimli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini gelişimine katkıda bulunulabilir.

ÖNERİLER

Araştırma bulguları çerçevesinde öneriler, eğitime, uygulamaya ve ileri araştırmalara yöneliktir.

1-Eğitim ve Uygulamaya Yönelik Öneriler

Bu araştırmanın bulguları hafif derecede zihin engelli öğrencilerde okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde hikaye haritası tekniğinin etkili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular ışığında, eğitime ve uygulamaya yönelik olarak şu öneriler getirilebilir.

1) Araştırmadaki öğretimsel uygulamalar, genel eğitim sınıflarında öğretim gören hafif derecede zihin engelli öğrencilere ayrı odada grup çalışması olarak yapılmıştır. Genel eğitim okullarındaki öğretmenlere okullarında sınıf içinde bu şekilde bir uygulamanın grup çalışması şeklinde öğretimi önerilebilir.

2) Çalışmada doğrudan öğretim yaklaşımına dayalı olarak sunulan öğretimin etkili ve sürdürülebilir olduğu görülmüş. Bu noktadan hareketle uygulamacıların zihin engelli bireylere okuduğunu anlama öğretimi sunarken doğrudan öğretim yaklaşımını kullanmaları önerilebilir.

3) Zihin engelli öğrencilere anlama becerilerinin kazandırılmasında hikaye etmeye dayalı metinlerin kullanımının artırılması önerilebilir.

4) Zihin engelli öğrencilere hikaye edici metinlerin öğretiminde (hikaye bileşenlerini bulmada) hikaye haritası tekniğinin kullanımı önerilebilir.

2-İleri Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmanın planlanıp, sonuçlanmasına kadar geçen süre içinde karşılaşılan durumlar ve literatür incelemeleri, konuya ilişkin başka araştırmaların da yapılması gerektiği kanısını uyandırmıştır. Bunlar:

1) Bu araştırmada genel eğitim sınıflarındaki hafif derecede zihin engelli öğrencilerin ek kaynak odada okudukları anlama becerilerinin gelişiminde hikaye haritası tekniğinin etkililiği incelenmiştir. Bundan sonraki araştırmalarda hikaye haritası tekniği ile başka bir öğretimsel teknik karşılaştırılarak etkililiği ve verimliliği araştırılabilir.

2) Hafif derecede zihin engelli öğrenciler için uygulanan bu öğretim uygulamaları, farklı engel gruplarında ve farklı yaşlarda bulunan çocuklarla da uygulanarak etkililiği araştırılabilir.

3) Grup çalışmasına örnek olan bu çalışma bundan sonraki araştırmalarda akran öğretimi grupları oluşturularak ya da işbirlikçi öğrenme grupları oluşturularak hikaye haritası tekniğinin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine etkisi ve verimliliğine bakılabilir.

KAYNAKÇA

AAMR. (1992). The American Association On Mental Retardation.

Akça, G**.** (2002). *Hikâye haritası yönteminin, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi**,** Ankara.

Akçamete, G. (1990).” *Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi*, ” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt: 22, sayı:2.

Akyol, H. (1999). Hikâye haritası yöntemiyle metin öğretimi*. Milli Eğitim Dergisi*, Nisan-Mayıs-Haziran. Sayı, 142.

http://yayim.meb.gow.tr/dergiler/sayi 142/ temel.htm

Ataman, A. (2003). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara : Gündüz Eğitim Ve Yayıncılık.

Batu, S. (1998). Özel Gereksinimli Öğrencilerin Kaynaştırıldığı Bir Kız meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Baumann, J.F., & Bergeron, B. (1993). Story-map instruction using children’s literature: Effects on first graders’ comprehension of central narrative elements. Journal of Reading Behaviour, 25, 407-437.

Boulineau,Tori, Fore III, Burke. “*Use of Story-Mapping to İncrease the Story-Grammar Text Comrehension of Elementary Students With Learning Disabilities* ,” *Learning Disability Quarterly,* Vol. 27, Spring, 2004, ss, 105-121.

Bozkurt, Ü. (2005). ” *Hikaye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlama düzeyine Etkisi*”. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bruce , M. & Chan, L. (1991). Reciprocal Teaching And Transenvironmental Programming: A Program To Facilitate The Reading Comprehension Of Students With Reading Difficulities*. Remedial And Special Education*, 12 (5), 44- 54.

Bruning, J. L. & Kintz, B. L. (1993). *İstatistik* (Çev. A. Dönmez). Ankara: Gündoğan Yayınları.

Carter, C. (1997). *Why Reciprocal Teaching*? . Educational Leadership, V54, P64-8.

Cora İnce, N. (2007) . “*Zihin Engelli Çocuklara Okuduğunu Anlama Becerilerinin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı İle Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*”. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi , Ankara.

Daniel, W.W. & Terrell, J.C. (1995). *Business Statistics for Management and Economics*. 7. baskı. Boston: Houghton Mifflin Company.

Davey, B. (1983). “Think-*aloud- modeling the cognitive processes of reading comprehension”,* Journal of Reading 27, 44-47.

Davis, Zephaniah T. & McPherson, Michael D.(1989) *Story Map Instruction: A Road Map for Reading comprehension*,The Reading Teacher,December; 232-240.

Davis, Z.T. (1994). Effects of prereading story mapping on elemantary readers’ comprehension. *Journal of Educational Research, 87*(6); 353-360.

Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*, (5. Baskı). Ankara :Pegem A Yayıncılık.

Dimino, J. A. , Gersten, R., Carnine, D., & Blake, G. (1990). *Story grammar: An approach for promoting at risk secondary students' comprehension of literature*. Elementary School Journal, 91(1), 19-32.

Diler, N. (1998). *Kaynaştırma kavramı, kaynaştırma uygulamaları ve etkili kaynaştırma için yapılması gerekenler*. 8. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Edirne.

Doğan, B. (2002). *Okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alan yazın taraması.* Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**,** 12(1).

Dolye, W. (1983). Academic work. Review of Educational Research, 53, 159-200.

Dowhower, S. L. (1987). Effects of repeated reading on second – grade transitional readers' fluency and comprehension. Reading Research Quarterly, 22, 389-406.

Dökmen, Ü. (1989). "*Okuma Becerisi, İlgi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*".Yayımlanmamış Araştırma, Ankara Üniversitesi Eğitim bilimleri Fakültesi.

Duman, Nesibe (2006). "*Hikâye Haritası Yönteminin Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerindeki Etkisi*". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Durkin, D. (1978–1979). What classroom observations reveal about reading comprehension instruction. *Reading Research Quarterly* 14(4):481-533.

Erginer, E. (1999). İlköğretim 3., 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi.PAÜ: Eğitim Fak. Dergisi, 6.

Eripek, S. (1989). *Alt özel sınıf öğrencilerinin ilkokulları sınıfları düzeyinde sesli okuma başarılarının değerlendirilmesi*. Eğitim Fakültesi Dergisi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. 2, 125-140.

Eripek, S. (1996). *Zihin Engelli Çocuklar*. İkinci Basım. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Eripek, S. (2005*). Zeka Geriliği*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Gardill, M., Jitendra, A. K. (1999). *Advenced story map ınstruction: effects on the reading comprehension of students with learning didabilities*. Journal of Special Education**,** 33, 2-17.

Gersten, R., Fuchs, L. S., Williams, J. P. & Baker, S. (2001). Teaching reading

comprehension strategies to students with learning disabilities: A review of research. *Review of Educational Research, 71*(2), 279-321.

Griffey, Q. L., Jr., Zigmond, N., & Leinhardt, G. (1988). *The effects of self-questioning and story structure training on the reading comprehension of poor readers*. Learning Disabilities Research, 4(1), 45-51.

Gözün, Ö., & Yıkmış, N. (2004). *İlköğretim müfettişlerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüş ve önerileri*. Özel Eğitim Dergisi. 5(2), 79-93.

Güzel Özmen, R. (1998). *Alt özel sınıflardaki öğrencilerin sesli okudukları öyküyü anlama becerilerini kazanmalarında doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan bireyselleştirilmiş okuduğunu anlama materyalinin etkililiği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Gough, P.B. & Juel, C. (1991). *The first stages of word recognition.In L.Rieben & C.A. Perfetti(Eds.), Basic research and its implications.* New Jersey:Lawrence Erlboun Associates Publishers.

Idol, L. (1987). *Group story mapping: a comprehension strategy for both skilled and unskilled readers*. Journal of Learning Disabilities**,** 20, 196-205.

Idol, L., Croll, V.J. (1987). *Story-mapping training as a means of improving reading comprehension*. Learning Disability Quarterly**,**10, 214-229.

Johnson, Lee Ann & Grahan, Steve. (2002). "*The Effect of Goal Setting and Self Instruction on Learning A Reading Comprehension Strategy: A Study of Students With learning Disabilityes*", Journal of Learning Disabilities, Jan/ Feb, Vol. 30, Issue. 1, p 80, 12p, 4charts." Aktaran: Akça, Gülhiz. "Hikaye Haritası Yönteminin, İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri Düzeyleri Üzerine Etkisi". Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Alkım Yayınevi*. Ankara.

Kargın, T. (2004). *Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri.* Özel Eğitim Dergisi. 5(2), 1-19.

Katayama, A. D., & Robinson, D. H. (2000). *Getting students partially involved in note-taking using graphic organizers*. Journal of Experimental Education, 68, 119-134.

Kaner, S. (2000). *Özel Eğitime Giriş Dersinin, Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engellilere Yönelik Tutumlarına Etkisi*. *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Dergisi, 1*(1), 32-43.

Kavcar, C. & Oğuzkan, A. F. & Sever, S. (1998). *Türkçe Öğretimi.* Anakra: Ergin Yayınevi.

Kırcaali-İftar, G. (1998). *Kaynaştırma Ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri*. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim* (17-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No:1018.

Küçük, S. (2002). "*Şehirleşme ve Okuma Anlama İlişkisi*", Dil Dergisi, Sayı:117, ss:22-46, Kasım-Aralık.

Lehr, F. (1987). "*Story Grammar* ". The Reading Teacher , February, 550-552.

Lewis.R. B. & Doorlag, D.H. (1983). *Teaching Special Studies in Mainstream*. Ohio: Charles E. Merill Publishing Company.

Lori, D.O. (2006). *Reciprocal Teaching at Work; Strategies for İmproving Reading Comprehension*, International Reading Association, İnc.-Canada.

Luck, D. J. & Rubin, R. S. (1987). *Marketing Research*. 7. baskı. New Jersey: Prentice –Hall, Inc.

Lubliner, S. (2001). *A Practical Guide to Reciprocal Teaching*. Bothell, WA:Writing Group.

Marshall, N. (1983). *" Using Story Gramar to Assess Reading Comprehension "*, The Reading Teacher, March .

Milli Eğitim Bakanlığı (1997). *573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname Ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (2001). *İlköğretim okulu orta düzeyde öğrenme yetersizliği (eğitilebilir) olan çocuklar eğitim programı.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Oğuzkan, A. F. (2001). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Öz, F. (2001). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özcan, N. M. (1999). "*Okuma Eğitiminde hikayelerin Yeri ve Önemi*" Milli Eğitim, sayı:141.

Özdemir, E. (2002). *Eleştirel Okuma (5.Baskı).* Ankara: Bilgi Yayınevi.

Özdemir, E. (1991). *“ Konuşma Öğretimi”, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, ss. 97-111.

Özsoy, Y. (1986). *Okuma yetersizliği II.* Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**,** 1(2),121.

Özmen, R. (1998). *Alt Özel Sınıflardaki Öğrencilerin Sesli Okudukları Öyküyü Anlama Becerilerini Kazanmalarında Doğrudan Öğretim Yöntemiyle Sunulan Bireyselleştirilmiş Okuduğunu Anlama Materyalinin Etkililiği.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Özmen, R. (1999). “*Öykü Yapısı ve Öykü Yapısının Okuduğunu Anlama Öğretiminde Kullanılması*”. Bilig, Güz, 105 -117.

Palinscar, A.S. & Brown, A. L. (1984). *Reciprocat Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension-Monitoring Activities.* Cognition and Instruction, 1,117-175.

Pearson, P. D. & M.C.Gallagher. (1982). “Asking questions about stories. Boston: Ginn.

Readence, J.E. (2005). *Reading Strategies and Practices: A Compendium (6 th ed.).*Boston: Allyn&Bacon.

Ross, A. O. (1976). *Psychological Aspects of Learning Disabilities and Reading Disorders.* NY: MacGraw-Hill Book Company.

Sadow, Marilyn W. (1982). “ *Use of Story Grammar in the Design of the Questions*”. The reading Teacher, 35, 5, February: 518-521.

Schmutt, Maribert Cassidy & O’ Brıen, David G. (1986). *Story Grammers: Some Cautions About The Translation of Research Into Practice*. Reading Research and Instruction. 26(1) 1-8.

Seng, G.H. (2007). *The Effects of Think Aloud in a Collaborative Environment to İmprove Comprehension of L2 Texts.* The Reading Matrix. Vol 7,29-45.

Sever, S. (2003). *Çocuk ve Edebiyat*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme* (4. Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.

Sorrell, Adrian L. (1990) *" Tree Reading Comprehension Strategies: Tells, Story Mapping and QARS".* Academic Therapy, 25,3, 359-368.

Smith, C. (1990). *"Story Map: Setting, Plot, Mood, Theme*" The Reading Teacher, Vol 44,Issue:2, October, P.178-1679.

Sucuoğlu B., & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Yöntemler, Teknikler.* İstanbul: Morpa Yayınları.

Stein, Nancy, L. & Glenn, Christine G. (1979). *An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children.* (Edit.R. O. Fredle), New Directions in Discourse Processing. Norwood. New Jersey: Ablex Inc. pp: 53-119.

Şenel, H. (1998) . *Okuma Güçlüğü Olan Ve Olmayan İlkokul Öğrencilerinin Okuma Düzeylerinin Ve Dislektik Özelliklerinin Karşılaştırılması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Şenel, H. (2004). "*Öğretmenlerin İlkokuma-Yazma Öğretiminde Tercih Ettikleri Yöntemler*", http:// ilköğretim-online. org.tr.

Şengül, M & Yalçın, S. K (2004) . Okuma Ve Anlama Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi. Milli Eğitim Dergisi, 164(4); s. 36-58.

http://yayim.meb.gow.tr/dergiler/sayi 164/ temel.htm

Tompkings, Gaill E. (1998). *Reading and Writting Stories Language Arts Content and Teaching Strategies*. Prentice-Hall.

Topsever,Y. (1977). *Davranış İlimleri için Parametrik Olmayan İstatistikler.* Ankara: A.Ü. DTCF Yayınları.

Uysal, A. (2003). *Kaynaştırma Uygulaması Yapan Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri*. *13.Ulusal Özel Eğitim Kongresi.* Ankara: Kök Yayınevi.

Vallecorsa, A. L., & deBettencourt, L. U. (1997). *Using a mapping procedure to teach reading and writing skills to middle grade students with learning disabilities.* Education and Treatment of Children, 20,173-189.

Whaley, Jill Fietzgerald. (1981). "*Story Grammers and Reading Instruction*", The Reading Teacher, April:762-770.

Ysseldyke, J., Algozzine, R. & Thurlow, M. (2000). *Critical Issues in Special Education, 3 rd Ed*. Houghton Mifflin Co, Boston: MA.

EKLER

EK-1

Anne-Baba İzin Formu

Necla Işıkdoğan' a , hikaye haritası yöntemiyle sunulan karşılıklı öğretim tekniğini kullanarak çocuğuma okuduğunu anlama becerisini öğretmesi için izin veriyorum. Bu çalışmanın amacı, genel eğitim sınıflarına devam eden özel gereksinimli öğrencilere doğrudan öğretim yöntemiyle sunulan hikaye haritası tekniğiyle okuduğunu anlama becerisini kazandırmaktır.

Necla Işıkdoğan'ın çocuğumla periyodik çalışmalar yürüteceğini anlamış bulunmaktayım.

Çalışmada gizliliğin esas olduğunu ve çocuğumun isminin hiçbir biçimde rapor edilmeyeceğini anlamış bulunmaktayım.

Çalışmanın, çocuğum için psikolojik ya da fiziksel bir risk taşımadığını anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışmada alınacak görüntülerin, araştırma kapsamında öğretmenler, öğrenciler, ya da değişik alanlardan uzmanlara izlettirilebileceğini anlamış bulunmaktayım.

Bu çalışmada alınacak görüntülerin, Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü'nde öğretmen yetiştirmek amacıyla okutulan derslerde izlettirilebileceğini anlamış bulunmaktayım.

Necla Işıkdoğan'ın, çalışma süresince kendisine soracağım tüm sorulara yanıt vereceğini anlamış bulunmaktayım.

Anne-Baba İmzası

Tarih

EK-2

SESLİ OKUMA TESTİ (A FORMU)

Parça 1-1

Benim adım Can.
Bu yıl okula başladım.
Öğretmenimi çok sevdim.
Okuma, yazma öğrendim.
Berk ve Duygu'yu tanıdım.
Onlardan yeni oyunlar öğrendim.

1- Kim okula başlamış?
2- Can ne zaman okula başlamış?
3- Can okulda ne öğrenmiş?
4- Can kimlerle tanışmış?
5- Can, Berk ve Duygu'dan neler öğrenmiş?

Parça 2-1

Sabahları erkenden uyanırım.
Hemen yüzümü yıkarım.
Pijamalarımı çıkarıp, okul kıyafetimi giyerim.
Süt içer, peynir, ekmek yerim.
Erkenden okuluma giderim.
Okuldan çıkınca hemen eve dönerim.
Ödevlerimi yapıp, yemeğimi yerim.
Uyumadan önce çantamı hazırlarım.
Sabahları erken kalkmak için erkenden uyurum.

1- Can, ne zaman uyanırmış?
2- Can, uyanınca ne yaparmış?
3- Can, kahvaltıda ne yiyormuş?
4- Can, okuldan çıkınca ne yaparmış?
5- Can, uyumadan önce ne yaparmış?

Parça 3-1

Can, en çok Fen Bilgisi dersini severmiş. Bu dersi sınıf yerine deney odasında yapıyorlarmış. O, burayı çok sevmiş. Buradaki aletlerle her ders yeni bir deney yapıyorlarmış. Can, deney aletlerini çok iyi kullanıyormuş. Öğretmeni de onu deney odasının sorumlusu yapmış. O da, Fen Bilgisi dersinden önce gelip aletleri hazırlarmış. Can bu derste merak ettiği birçok şeyleri öğrenmiş.

1- Can, en çok hangi dersi sevmiş?
2- Bu dersi nerede yapıyorlarmış?
3- Nelerle deney yapıyorlarmış?
4- Öğretmeni, Can'a hangi görevi vermiş?
5- Can, Fen Bilgisi dersinden önce ne yaparmış?

Parça 4-1

Çocukların deney odasında en çok ilgisini çeken alet mikroskoptur. Mikroskopların sayesinde gözle görülemeyecek kadar küçük cisimler incelenebilmektedir. Bir cismi mikroskop altında inceleyebilmek için önce ışık gerekir. Mikroskobun aynası ışığı toplayıp, incelenen cisim üzerine yansıtır. Bir cismin mikroskopta incelenebilmesi için cismin ışığı geçirecek kadar ince olması gereklidir. Mikroskop, çok sayıda mercekten oluşmuş bir araçtır. Okullardaki laboratuarlarda kullanılan mikroskoplar genellikle cisimleri 500–600 misli büyütürler.

1- Can'ın deney odasında en çok ilgisini çeken şey ne olmuş?
2- Mikroskop ne işe yarar?
3- Mikroskop altında inceleme yapmak için önce ne gereklidir?
4- Mikroskopta incelenecek cismin nasıl olması gereklidir?
5- Okullardaki mikroskoplar cisimleri kaç misli büyütür?

Parça 5-1

Mikroskopların bölümlerini, oküler, döner levha, objektif, tabla, diyafram, ayna ve ayar vidaları olarak sayabiliriz. Beher dereceli kap, pens, deney tüpü, bistüri ve petri kabı da Can'ın deney odasında gördüğü diğer araçlardı. Bilim adamları laboratuarlarda mikroskoplar ve benzeri araçlarla yaptıkları deneylerle birçok bilinmeyeni ortaya çıkarmışlardır. Deney şöyle tanımlanmaktadır; bir olayı araştırmak, bir gerçeği ispatlamak için düzenlenmiş bir ortamda yürütülen çalışmadır. Mikroskop altında canlıların yapılarının incelenmesi ile ilgili deneyler sonucunda, bütün canlıların çok küçük hücrelerden oluştuğu saptanmıştır. Yapıları aynı olan hücrelerin, görevlerinin de aynı olduğu bulundu. Yapıları ve görevleri aynı olan bu hücre topluluklarına da doku adı verildi.

1- Mikroskobun bölümleri nelerdir?
2- Bilim adamları neleri araştırılar?

3- Deney ne demektir?

4- Yapıları aynı olan hücrelerin görevlerinin nasıl olduğu görülmüştür?

5- Yapıları ve görevleri aynı olan hücre topluluklarına ne ad verilir?

EK-3

HİKAYE HARİTASI TEKNİĞİYLE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ ÖĞRETMENLE GÖRÜŞME FORMU

Öğretmenin Adı-Soyadı:

Cinsiyeti:

Yaşı:

Sınıfı:

Öğretmenle Görüşme Soruları

1.Sınıfınızda engelli öğrencinizr var mı? (Var/Yok) _____

2.Sınıfınızda engelli öğrenciler varsa engel türü nedir?

3.Sınıfınızda okuduğunu anlamada güçlük yaşayan öğrenciler var mı?(Var/Yok)_____

4.Okuduğunu anlamada güçlük yaşayan öğrencilerinizin her hangi bir sağlık raporu veya aldığı destek var mı? Varsa açıklayınız.

5.Okuduğunu anlama güçlüğü çeken öğrencilerinizin, anlamada en çok aşağıdaki seçeneklerden hangisinde zorlandığını düşünüyorsunuz?

a)Hikayedeki duygu ve düşüncenin kavranmasında

b)Hikayenin çözümlenmesinde

c)Duygu ve düşüncelerin değerlendirilmesinde

6.Yukarıdaki seçenekleri düşünerek öğrencinizin okumada yaşadığı güçlüğü kısaca tanımlayınız.

7.Okuduğunu anlamada güçlük yaşayan öğrenciniz için uyguladığınız yöntemin başarılı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

TEŞEKKÜRLER

EK-4

HİKAYELER



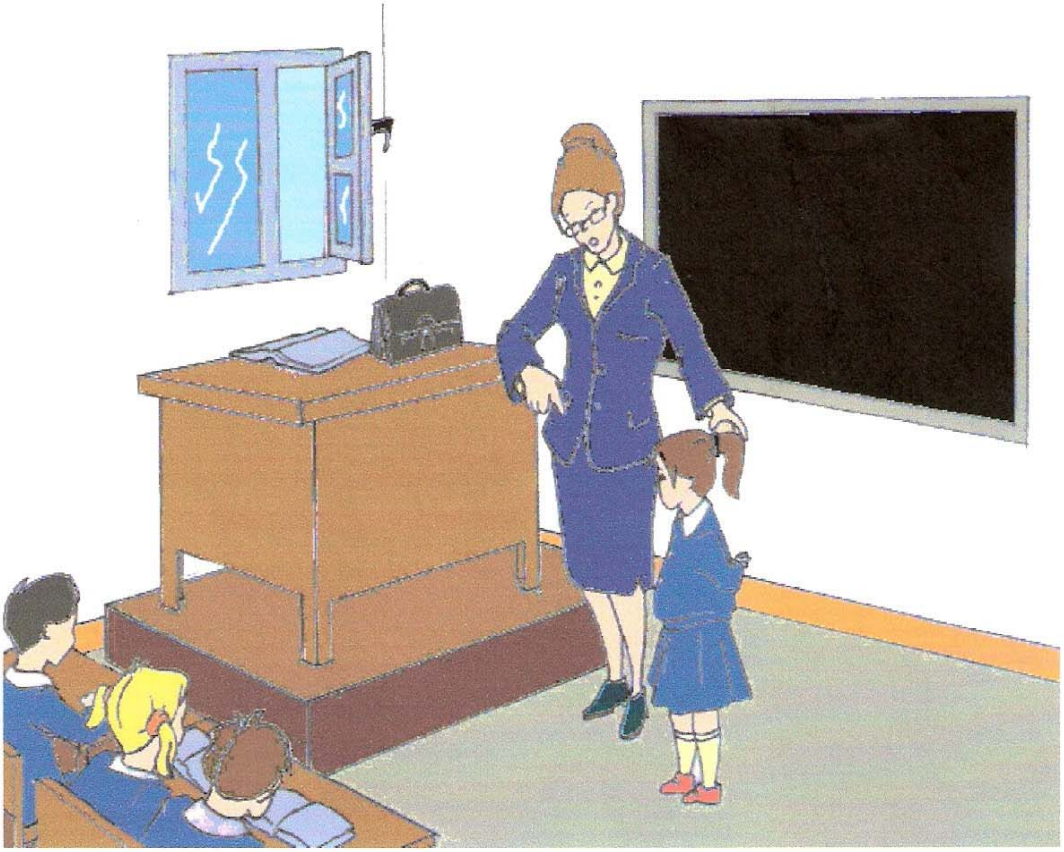
GÖRÜNMEZ KAZA

Okulda teneffüs saatiydi. Öğrenciler bahçeye çıkıyorlardı.

Ayşe de sınıftan çıkmak için kapıya doğru yürüdü. Arkasından koşarak gelen Ahmet'i fark etmedi. Ahmet bir an önce bahçeye çıkmak için hızlı hızlı koşarken önünde yürüyen Ayşe'yi görmedi ve ona çarptı. Çarpma sonucunda Ayşe yere düştü ve ağlamaya başladı. Arkadaşları hemen Ayşe'nin yanına geldiler. Olanları gören nöbetçi öğretmen de Ayşe'nin yanına geldi. Elinden tutarak ayağa kaldırdı. Sınıfa götürerek sırasına oturttu. Daha sonra Ahmet'i yanına çağırarak:

- Sınıftan koşarak çıktığın için arkadaşına çarptın, onun yere düşmesine neden oldun. Arkadaşın yaralanabilirdi. Bundan sonra sınıftan yürüyerek çıkmalısın. Koridorlarda koşmamalısın, dedi.

Ahmet hatasını anladı ve Ayşe'den özür diledi. Sınıfına giderken kendi kendine, bir daha sınıfta ve koridorlarda koşmayacağına söz verdi.



TEMİZLİK GÖREVİ

Ebru, sınıfın temizlik kolu başkanıydı. Teneffüslerde sınıfı havalandırmak, tahtayı silmek onun göreviydi. Bu görevi kendisi istemişti. Ama teneffüs saatlerinde o da diğer çocuklar gibi hemen bahçeye çıkarak oyun oynuyor, görevini yerine getirmiyordu. Sınıfın temizliği ile ilgilenmiyordu. Görev onun olduğundan diğer çocuklar da sınıfın temizliğini yapmıyorlardı.

Teneffüs bitip derse girdiklerinde öğretmen sınıfın havasız olduğunu ve temiz olmadığını fark etti. Ebru'ya; "Sınıfın temizliğini niçin yapmadın?" diye sordu. Sonra ona:

- Eğer sınıfımızı havalandırmazsak temiz hava soluyamayız. Eğer tahtayı teneffüste değil de, ders saatinde silersek vaktimiz azalır. Aksi halde dersimizi verimli şekilde işleyemeyiz. Bize verilen görevi yerine getirirsek hayatımız ve işlerimiz kolaylaşır, dedi.

Ebru hatasını anlayarak öğretmeninden ve arkadaşlarından özür diledi. Bundan sonra görevlerini aksatmayacağına söz verdi.



DAĞINIK ODA

Mert hafta sonu evde odasında oturuyordu. Canı hiçbir şey yapmak istemiyordu. Annesi Mert'in odasına gelerek, ona:

- Odanı düzeltmezsen, odanda aradığını bulamazsın, dedi.

Mert, bahçeye çıkıp top oynamak istiyordu. Annesine top oynadıktan sonra odasını düzelteceğini söyledi. Annesi de kabul etti. Mert top oynamak için bahçeye çıkıp akşama kadar top oynadı. Akşam eve geldiğinde o kadar çok yorulmuştu ki odasını düzeltmeden yattı.

Mert ertesi gün okula gitmek için kalktı. Çantasını hazırlaması gerekiyordu. Ancak Türkçe kitabını bir türlü bulamıyordu. Annesine sordu. Annesi ona; "Ben görmedim." dedi. Okulun servisi gelmiş kapıda bekliyordu. Ancak Mert kitabını bulamadığı için servise yetişemedi.

Mert evde kaldı. Odasını düzeltti. Artık düzenli olmaya ve aldığı eşyayı yerine koymaya karar verdi.



BOZULAN TELEFON

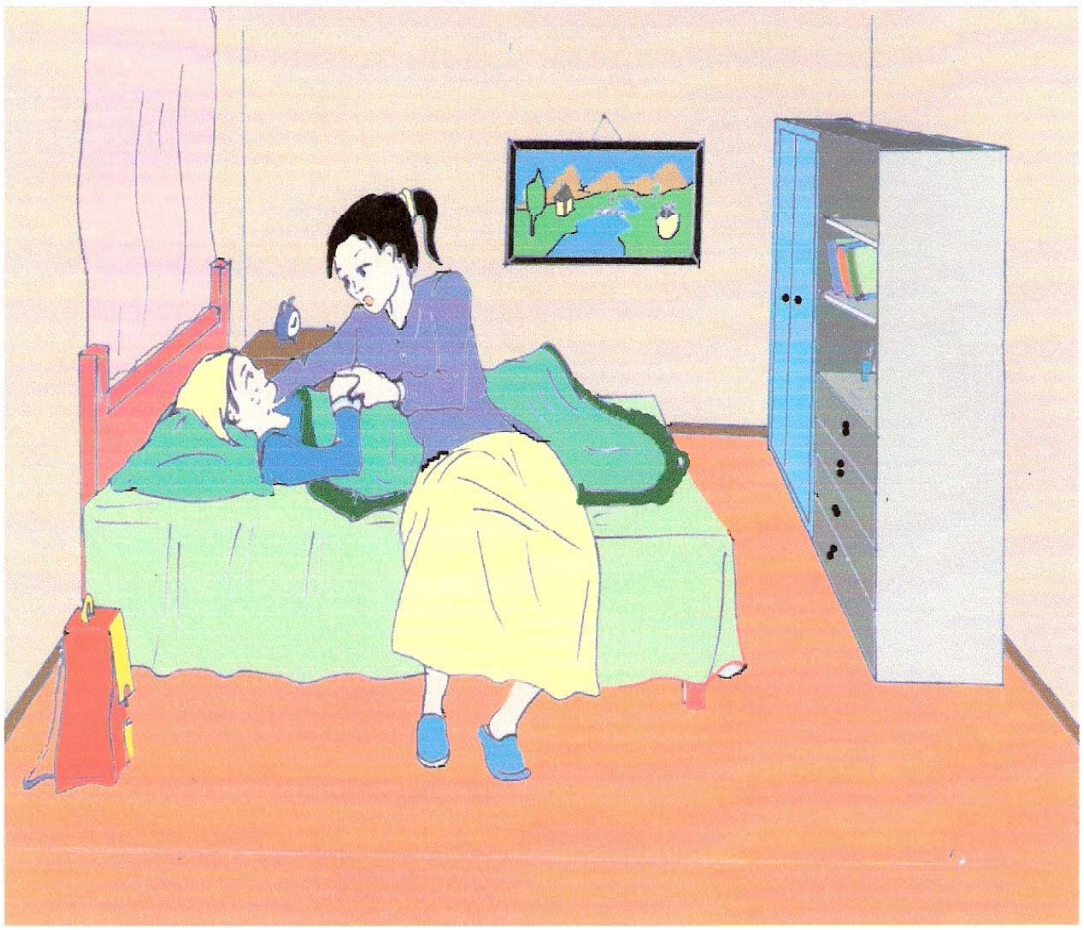
Fatma Öğretmen öğle vakti okuldan çıkmış evine gidiyordu.

Köy meydanından geçerken telefon kulübesinin başında birkaç çocuk gördü. Çocuklar telefonu kaldırıyor, kutuya vuruyorlardı. Fatma Öğretmen çocuklara:

- Çocuklar telefon ile oynamayın. Bu telefonları ihtiyacınız olduğunda kullanmalısınız, dedi.

Çocuklar telefonu bıraktılar. O sırada bir teyze telefon etmek için kulübeye geldi. Ancak telefon çalışmıyordu. Çocuğu çok hastaydı. Acil olarak şehirdeki hastahaneye götürülmesi gerekiyordu. Fatma Öğretmen kendi cep telefonu ile hastahaneyi aradı.

Çocuklar yaptıklarından pişman oldular. Bir daha insanların ortak kullandığı mallara zarar vermeyeceklerine söz verdiler.



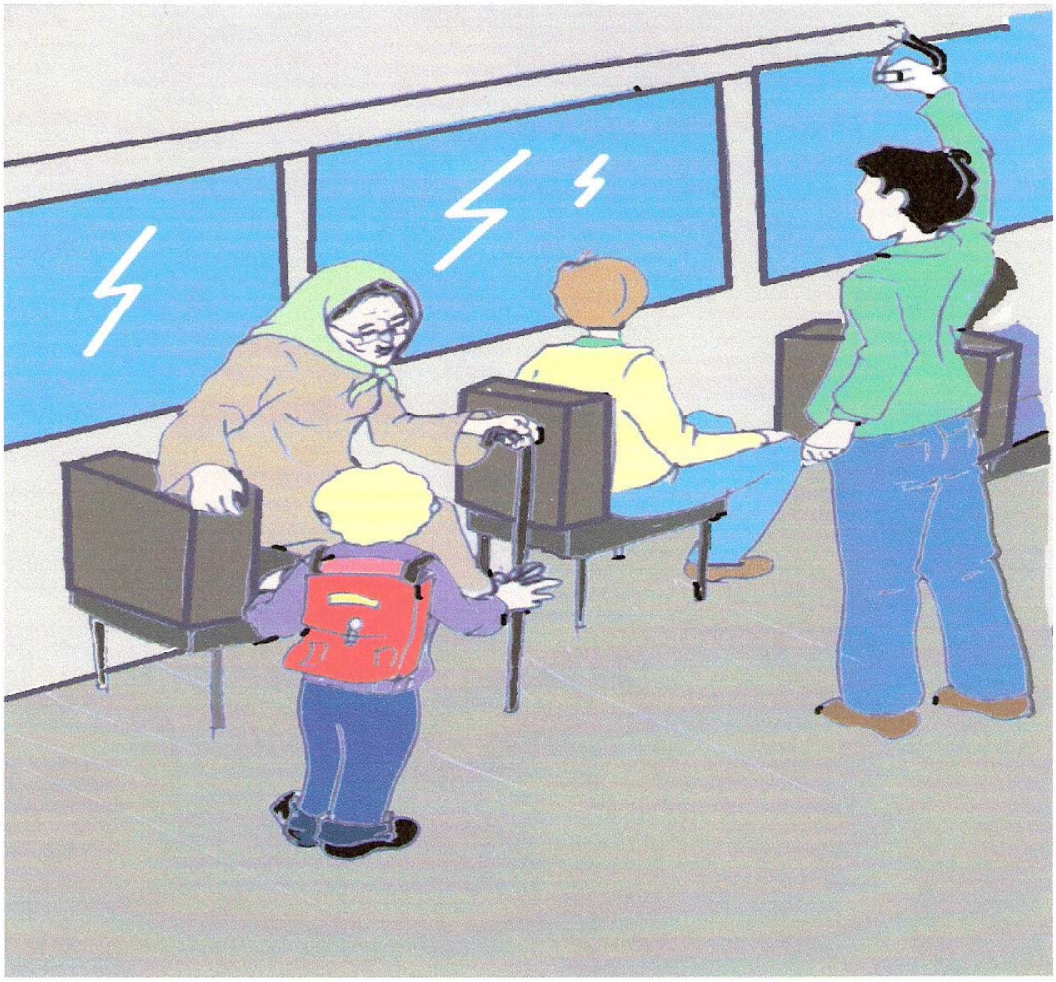
İLK GÜN HEYECANI

Eylül ayının bir pazar akşamıydı. Ayşe yarın okula başlayacaktı. Bu yüzden odasına giderek erkenden yattı. Bir türlü uyuyamıyordu. Çünkü çok heyecanlıydı. Okuldaki ilk gününün nasıl geçeceğini merak ediyordu.

Ayşe'nin uyumadığını gören annesi yanına geldi. Ayşe'ye: "Niçin uyumuyorsun?" diye sordu. Ayşe de yarın okula başlayacağını, bunun için çok heyecanlı olduğunu, bu yüzden de uyuyamadığını söyledi. Annesi Ayşe'ye:

- Ayşe heyecanını anlıyorum. Ancak uyuman gerekiyor. Eğer uyumazsan sabah erken kalkamazsın ve okulun ilk günü okula geç kalırsın, dedi.

Annesi, Ayşe'yi öperek iyi geceler diledi. Ayşe de annesine iyi geceler diledi. Sabah erken kalkabilmesi için uyuması ve dinlenmesi gerektiğini anladı.



YAŞLILARA SAYGI

Fatih öğleden sonra okuldan eve dönmek için otobüs durağında bekliyordu. Durağa geldiğinde, sıraya girerek otobüse bindi. Herkes gibi Fatih de kendine bir yer bularak oturdu. Fatih'ten sonra binen yaşlı bir teyze, ayakta kalmıştı. Çok yaşlı olduğu için, ayakta zor durabiliyordu. Fatih, teyzeyi gördü. Teyzeye yerinden kalkarak yer vermesi gerektiğini düşünüyordu. Öğretmeninin dersteki sözleri aklına geldi. Öğretmeni onlara:

- Otobüste yaşlı insanlara yer vermeniz gerekir, demişti.

Fatih yerinden kalkarak teyzeyi oturttu. Teyze çok memnun oldu. Fatih'e teşekkür etti. Fatih de yaşlı bir insana yardım ettiği için çok mutlu oldu.



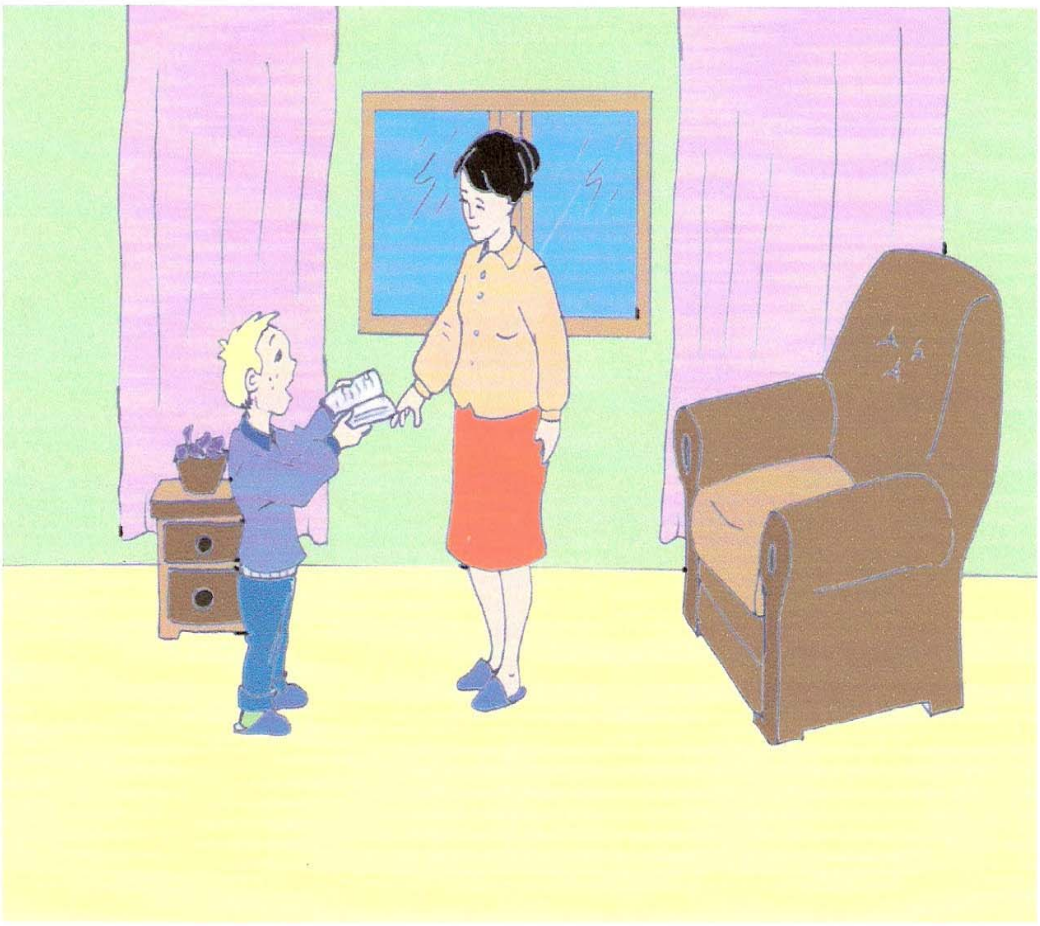
KALDIRIMDA OYUN

Sevgi okuldan çıkmış eve gidiyordu. Kaldırımda yürürken bir iniyor, bir çıkıyordu. Bu çok hoşuna gitmişti.

Tekrar yaya kaldırımından indiğinde, yoldan bir araba öyle hızlı geçmişti ki az kalsın ona çarpacaktı. Ama Sevgi oyununa devam ediyordu. Bu kez yaya kaldırımında koşmaya başladı. Koşarken insanlara çarpıyordu. Yanından geçen yaşlı bir teyzeye çarparak onu yere düşürdü. Arkasına bakmadan koşmaya devam etti. Kaldırımdaki insanlar yaşlı teyzeyi ayağa kaldırdılar. Sevgi'yi durdurarak ona:

- Kaldırımda koşman hem sana hem de başkalarına zarar verebilir, dediler.

Sevgi yaptığından pişman oldu. Kaldırımda oyun oynamamaya ve koşmamaya karar verdi.



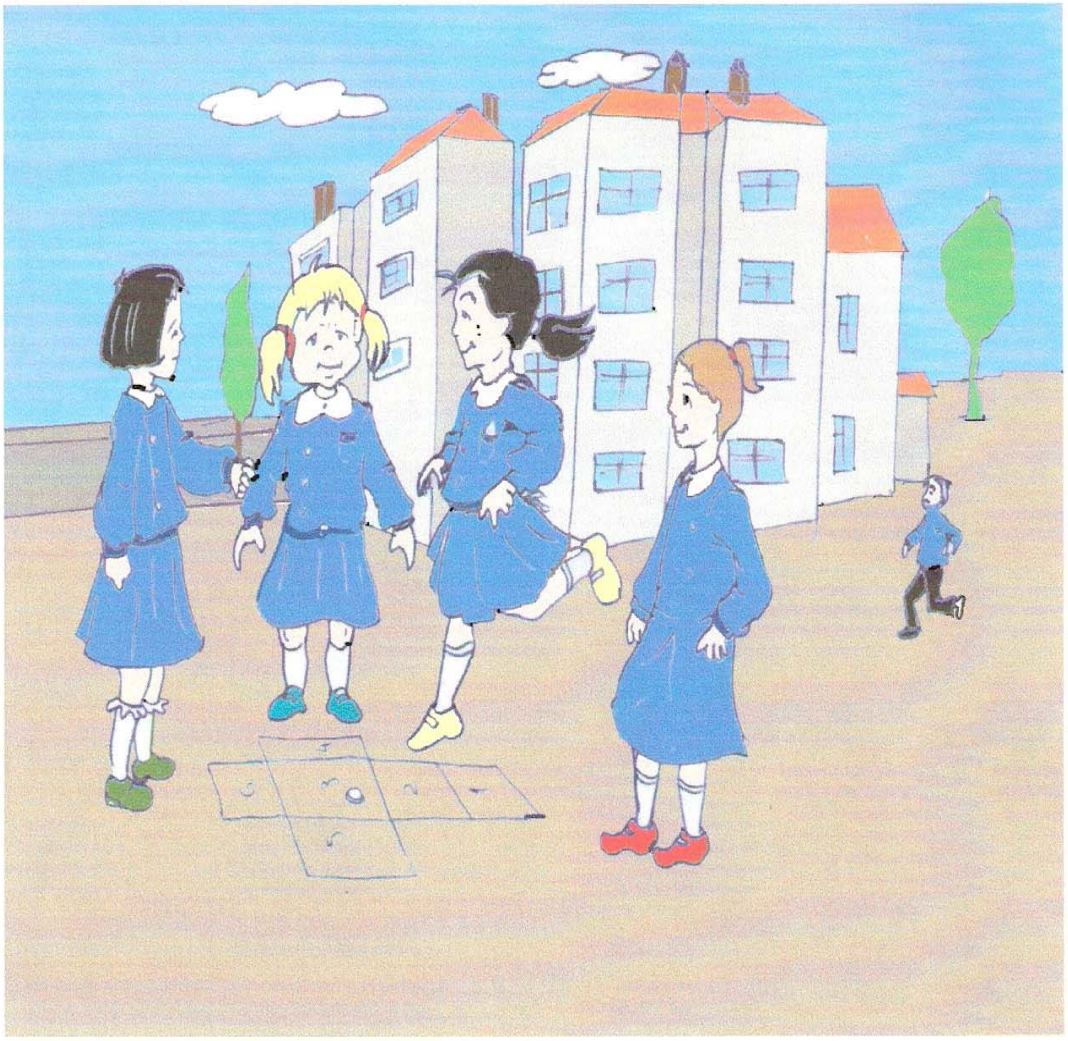
KİTAP SEVGİSİ

Ahmet kitap okumayı çok severdi. Her gün okuldan geldikten sonra, ödevini yapmadan önce bir süre kitap okurdu. Ancak kitapların sayfalarını o kadar hızlı çeviriridi ki kitapların sayfaları buruşurdu. Annesi Ahmet'i birkaç kez uyardı. Ona:

- Kitabın sayfalarını yavaş çevirmelisin. Yoksa kitabın sayfaları buruşabilir ya da yırtılabilir, dedi.

Ancak Ahmet annesini dinlemedi. Bir gün okuldan geldiğinde yine kitabını eline aldı ve okumaya başladı. Okuduğu sayfa bittiğinde sayfayı o kadar hızlı çevirdi ki sayfa yırtıldı. Ahmet sayfayı yapıştırmak zorunda kaldı.

Ahmet kitapları okumak kadar, onları dikkatli ve özenli kullanmak gerektiğini de anladı.



MIZMIZ IŞIK

Işık, teneffüs saatinde okulun bahçesinde kendi başına oynuyordu. Oyun oynarken çok mızmız davrandığı için hiçbir arkadaşı onunla oynamak istemiyordu. Işık kendi başına oyun oynamaktan zevk almıyordu. Bu yüzden canı çok sıkılıyordu. Arkadaşlarıyla oynamak istiyor; fakat bunu bir türlü onlara söyleyemiyordu. Arkadaşlarının yanına yaklaşarak, onlara; "Birlikte oynayabilir miyiz?" diye sordu. Arkadaşları ona:

- Birlikte oynamak istiyorsan oyundaki kurallara uyman gerekiyor, dediler.

Işık arkadaşlarının isteğini kabul etti. Kurallara uyarak oynadı ve hiç mızmız davranmadı. Arkadaşları ile oynadığı için çok mutlu oldu.

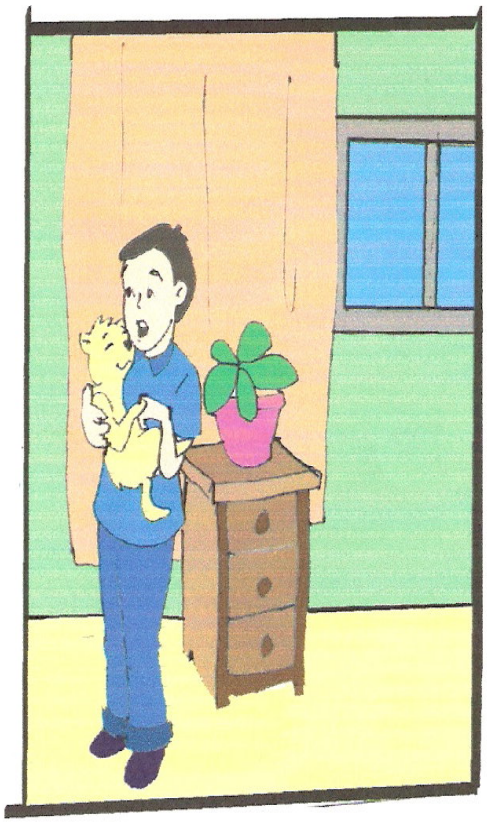


YEŞİL IŞIK

Emel Hanım hafta sonu marketten alış veriş yapmak için evden çıktı. Yağmur yağmaya başlamıştı. Yanında şemsiyesi yoktu.

Market caddenin karşı tarafındaydı. Emel Hanım karşıya geçmek için trafik ışıklarının olduğu yere geldi. Bir an önce karşıya geçmek istiyordu. Ancak yayalar için kırmızı ışık yanıyordu. Yola bakarak yolun boş olduğunu gördü. Hızlı bir şekilde karşıya geçebileceğini düşündü. Yürümeye başlayacaktı ki, hızla bir arabanın geldiğini far ketti ve hemen durdu. Yayalar için yeşil ışığın yanmasını bekledi.

Emel Hanım o gün trafik kurallarına uymanın önemini anlamıştı.



HAYVAN SEVGİSİ

Hakan okuldan geldikten sonra bahçede tek başına oynuyordu. Oyun oynarken mızıkçılık yaptığı için kimse onunla oynamak istemiyordu.

Hakan bahçede oynarken kenarda oturan bir kedi gördü.Kediyle oynamayı düşündü. Onu yanına çağırarak, okşamaya başladı.Ancak kediyi okşarken o kadar sıkıyordu ki kedinin canını acıtıyordu. Oysa kedi ona sürünerek sevilmek istiyordu. Hakan Birden kedinin kuyruğunu tuttu ve çekmeye başladı Kedinin çok canı yanmıştı. Acısından Hakan'a pençesini atarak ellerini tırmaladı. Bu kez Hakan canı acıdığı için ağlamaya başladı. Koşarak eve gitti. Annesine başından geçen olayı anlattı.Annesi ona:

- Kedinin kuyruğunu çekip canını acıttığın için o da seni tırmaladı. Onu okşayıp sevseydin o da seni severdi, dedi.

Hakan hatasını anlamıştı. Bundan sonra hayvanlara iyi davranmaya ve onları sevmeye karar verdi.



PENCEREDEKİ KUŞ

Karlı bir kış günüydü. Kaya evin penceresinden dışarıyı seyrediyordu. Birden pencerenin önünde üşümüş bir kuş gördü. Kaya pencereyi açarak kuşu içeri aldı. Kuşu ısıttı ve besledi. Kuş kısa zamanda eski canlılığına kavuştu. "Cik cik" diye ötmeye başladı.

Kaya kuşu o kadar sevmişti ki ondan ayrılmak istemiyordu. Ona bir kafes alıp kafeste bakmak istiyordu. Bu isteğini annesine açıkladı. Annesi ona:

- Kuşun hayatını kurtarman çok güzel bir davranış. Ama onu kafese kapatman doğru değil. Bence onu serbest bırakmalısın, dedi.

Kaya kuşu çok seviyordu. Ancak kuşun iyiliği için onu bırakmalıydı. Pencereyi açarak elindeki kuşu gökyüzüne doğru uçurdu. Kuş, "Cik cik" diye öterek mutluluğunu bildiriyordu. Kuşun mutlu olduğunu gören Kaya da mutlu oldu.



YORUCU PİKNİK

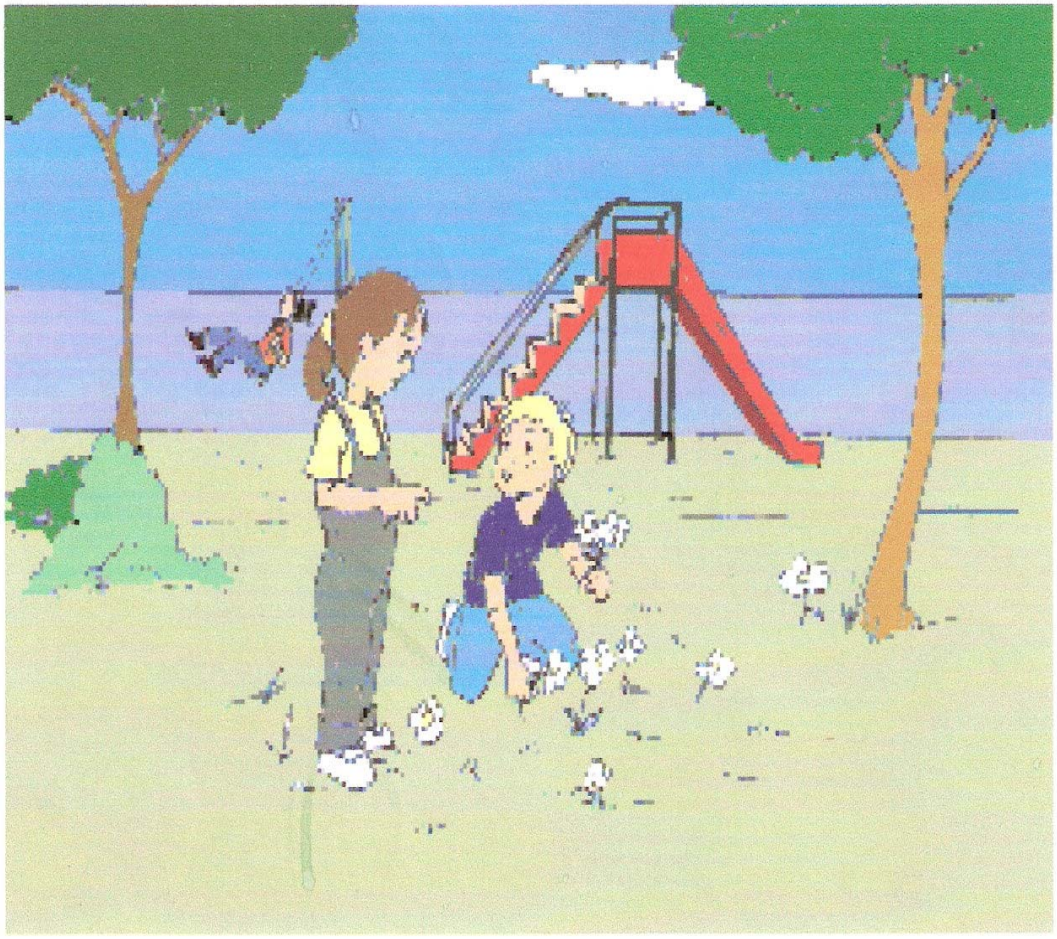
Güneşli bir pazar sabahıydı. Ali odasında uyuyordu. Annesi yanına gelerek, pikniğe gideceklerini ve artık kalkması gerektiğini söyledi.

Ali sevinçle yatağından kalktı. Uzun süredir pikniğe gitmeyi çok istiyordu. Hep birlikte hazırlandılar. Arabalarına binerek piknik yerine doğru gitmeye başladılar. Piknik yerine vardıklarında gözlerine inanamadılar; çünkü her yer çöp içindeydi. Ali, anne ve babasına:

- Burada piknik yapabilmemiz için önce burayı temizlememiz gerekir, dedi.

Annesi ve babası Ali'ye hak verdiler ve hep birlikte piknik yerini temizlemeye başladılar. Piknik yerini temizledikten sonra orada pikniklerini yaptılar. Birlikte çok eğlendiler. Akşama doğru toplanarak piknik yerini temizleyip oradan ayrıldılar.

Ailece yorucu; ama eğlenceli bir gün geçirerek mutlu oldular.



ÇİÇEKLİ PARK

Figen güneşli bir yaz günü parkta oynuyordu. Parkta başka çocuklar da vardı. Çocuklardan birinin parkın kenarındaki çiçekleri kopardığını gördü. Figen çiçeklerin koparılmasına çok üzüldü. Bu duruma engel olmalıydı. Çocuğa:

- Sen ne yapıyorsun? Çiçekler parka aittir. Parkı güzelleştiriyorlar. Onları koparırsan parkımız eskisi gibi güzel olmaz, dedi.

Çocuk duraksadı ve çiçekleri koparmayı bıraktı. O anda olanları uzaktan izleyen park görevlisi yanlarına geldi. Çocuğu parktan çıkardı. Figen çiçekleri koparılmaktan kurtardığı için çok mutlu oldu.

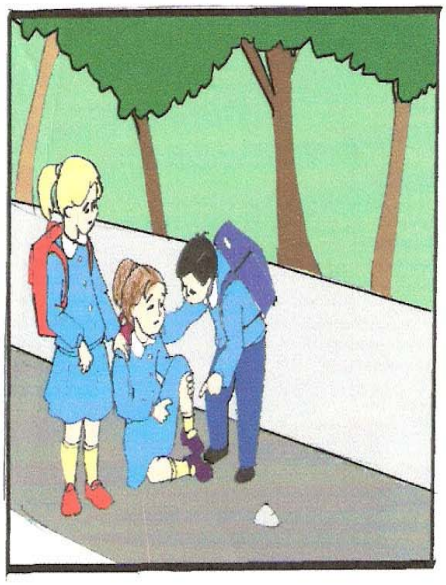


KİTABIN ÖNEMİ

Oya karne tatiline çıkmıştı. Evde dinleniyordu. Bahçede arkadaşlarıyla oynuyor, bisiklete biniyor ve bazen annesinin ev işlerine yardım ediyordu. Fakat tatilde hiç kitap okumuyordu. Okulda iken öğrendiği bilgileri tekrar etmiyordu. Oya'nın annesi bu durumu fark etti. Oya'yı yanına çağırarak ona:

- Oya, tatil sadece eğlenmek ve dinlenmek için değildir. Eğer kitap okumazsan, okulda öğrendiğin bilgileri tekrar etmezsen çabucak unutursun. Gelecek yıl okula başladığında yeni bilgileri öğrenmen zorlaşır. Bu yüzden arada bir kitap okumalısın, dedi

Oya tatilin sadece eğlenme ve dinlenmeden ibaret olmadığını, çalışmaya da yer verilmesi gerektiğini anladı. Tatildeki günlerini hem oynayarak hem de kitap okuyarak geçirmeye karar verdi.

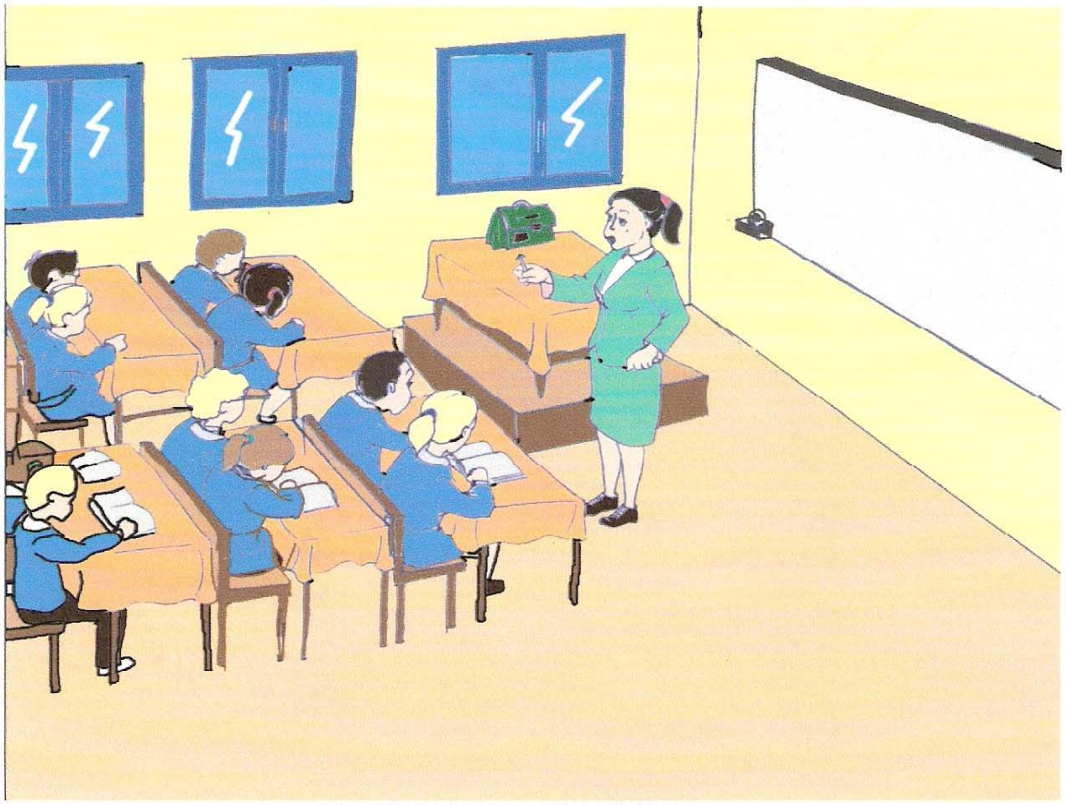




OKUL YOLUNDA YARIŞ

Nurgül öğle vakti okuldan çıkmış, eve gidiyordu. Yolda yürürken hem arkadaşlarıyla konuşuyor hem de hoplaya zıplaya yürüyordu.Nurgül arkadaşlarına; "Ben sizi geçerim." dedi ve hızlı şekilde koşmaya başladı. O kadar hızlı koşuyordu ki önündeki taşı göremedi. Ayağı taşa takılarak yere düştü. Arkadaşları yanına gelerek onu ayağa kaldırdılar. Nurgül'ün dizi yaralanmıştı. Dizinden kanlar aktığı için ağlamaya başladı. Yavaş yavaş yürüyerek eve geldi. Annesi Nurgül'ü görünce, düştüğünü anladı. Yarasını temizleyerek sardı. Nurgül'e:

- Yolda koşmak çok tehlikelidir. Koştuğun için düştün ve yaralandın, dedi. Nurgül yarasından dolayı çok acı çekiyordu. Bundan sonra yolda yürürken koşmamaya karar verdi.



YAZMAYAN KALEM

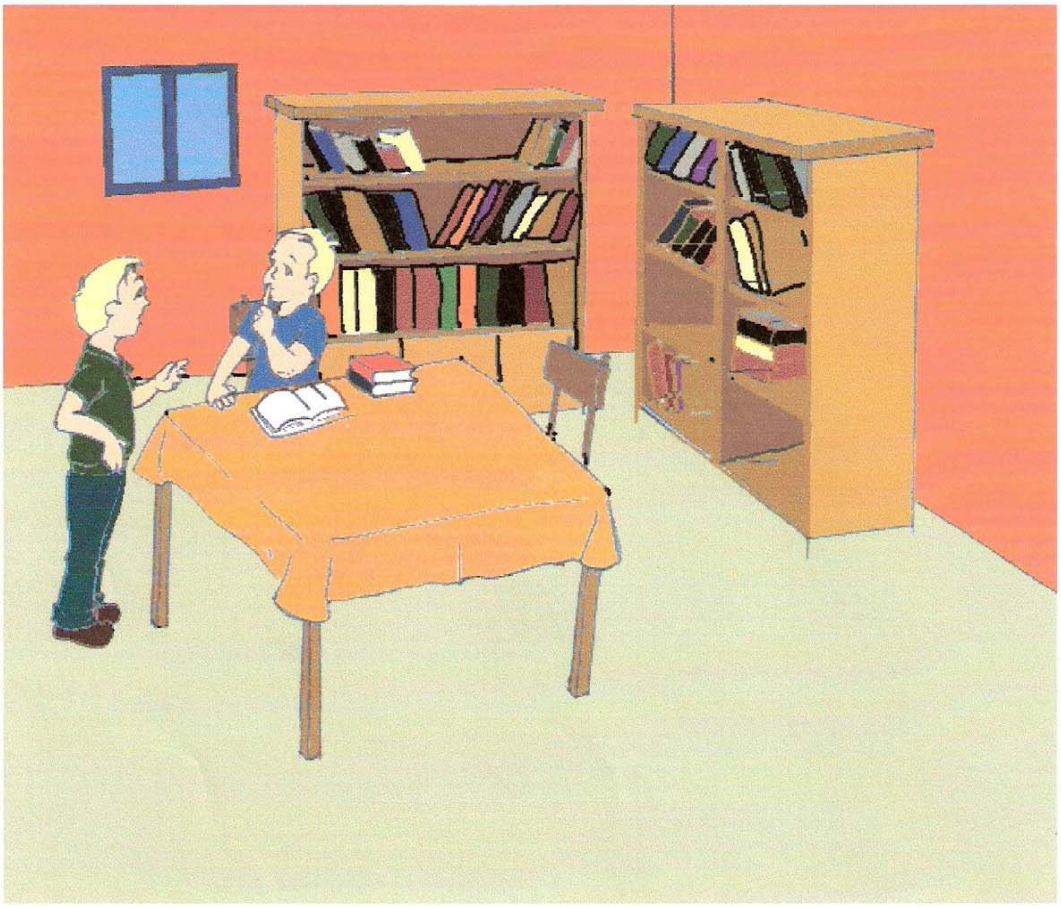
Hülya'nın okulunda teneffüs saatiydi. Bütün arkadaşları bahçeye oynamaya çıktı. Fakat Hülya, hala sırasında oturuyordu. Canı bahçeye çıkıp, oyun oynamak istemiyordu. Kendi kendine bir şeyler yapmak istiyordu.

Hülya sırasından kalkarak öğretmeninin masasına doğru yürüdü. Masanın üzerindeki tahta kalemini eline alarak, yazı tahtasını karalamaya başladı. Teneffüs saati boyunca, yazı tahtasını kalemle karaladı.

Teneffüs saati bitti ve zil çaldı. Hülya kalemi kapatarak, öğretmenin masasına bıraktı. Hızlı hızlı karaladığı tahtayı silerek, yerine oturdu. Arkadaşları sınıfa gelmeye başlamıştı. Ders zili çaldığında öğretmen de geldi. Öğretmen o günkü dersin konusunu yazmak için tahta kalemini eline aldı. Yazı tahtasına yönelerek kalemin kapağını açtı, ancak kalem yazmıyordu. Öğretmen öğrencilere dönerek onlara: "Kalemi kim kullandı?" diye sordu. Hülya başını öne eğdi. Öğretmen durumu anladı ve bütün sınıfa:

- Çocuklar sınıf eşyalarımızı yerinde, zamanında ve gerektiğinde kullanmalıyız. Eğer böyle yapmazsak eşyalarımıza zarar veririz. İhtiyacımız olduğunda kullanamaz ve çalışmalarımızı aksatırız, dedi.

Hülya yaptığı davranışın yanlış olduğunu anlayarak, öğretmeninden özür diledi. Okul eşyalarını gereksiz yere kullanmayacağına söz verdi.



SESSİZ ÇALIŞMA

Hafta sonu tatiliydi. Öğretmeni Umut'a bir ödev vermişti. Umut'un bu ödevi yapması için kütüphaneye gitmesi gerekiyordu. Umut kütüphaneye gitmek için evden çıktı. Kütüphane, evlerine çok yakındı. Yürüyerek kütüphaneye gitti ve oradaki görevliden yapacağı ödevle ilgili kitap istedi. Görevli ona gerekli kitapları verdi. Umut kitapları alarak çalışma salonuna girdi. Orada boş bir masaya oturdu. Kitapları açarak ödevini yazmaya başladı.

Kütüphanede herkes sessizce çalışıyordu. Tam o sırada yanına arkadaşı Selim geldi. Selim yüksek sesle Umut'a; "Ne yapıyorsun?" diye sordu. Umut sessizce ona:

- Öğretmenin verdiği ödevi yapıyorum. Ama lütfen sessiz ol. Bak, burada herkes sessizce çalışıyor. Eğer yüksek sesle konuşursan, diğer insanları rahatsız edersin. Burada çalışmana da izin vermezler, dedi. Selim herkesin sessizce çalıştığını gördü. Umut'un yanına oturarak o da sessizce çalışmaya başladı.

EK-5

HİKÂYE HARİTASI

HİKÂYENİN ADI:

ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI: **TARİH:**

Yer / Zaman:



Ana Karakter (Hikayenin Kahramanı):

OLAYLAR

Problem	**Çözüm**	**Sonuç**
		

Tepki:



Hikayenin Kazandırdığı :

EK-6

HİKAYE HARİTASI TEKNİĞİYLE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ ÖLÇME FORMU (İZLEME)

Öğrencinin Adı-Soyadı: **Tarih:**

Bildirimler	**Sorular/ Yönergeler**	**Ölçüt**	**Sonuç (+), (-)**
1. Hikayedeki olayın _____ geçtiğini söyler.	Hikayedeki olayın nerede geçtiğini söyle.	%100	
2. Hikayedeki olayın _____ meydana geldiğini söyler.	Hikayedeki olay ne zaman meydana geldiğini söyle.	%100	
3. Hikayedeki ana karakterlerini _____söyler.	Hikayenin ana karakterini söyle.	%100	
4. Hikayedeki problemin _____ olduğunu söyler.	Hikayedeki olayı söyle.	%100	
5.Hikayedeki olayın _____ çözüldüğünü söyler.	Hikayedeki olayın nasıl çözüldüğünü söyle.	%100	
6. Hikayenin sonunda_____ olduğunu söyler.	Hikayenin sonunda ne olduğunu söyle.	%100	
7. Kahramanın hikayenin sonunda _____ hissettiğini söyler.	Hikaye kahramanı hikayenin sonunda kendini nasıl hissettiğini söyle.	%100	
8. Hikayeden _____ öğrendiğini söyler.	Hikayenin sana ne öğrettiğini söyle.	%100	
Toplam doğru sayısı (+)			

Toplam Yanlış Sayısı (-)			

EK-7

HİKAYE ANLAMA SORULARI

Yönerge: Okuduğunuz metinle ilgili soruları cevaplandırarak, verilen çalışma kağıdını doldurunuz.

1- Hikayedeki olay nerede geçiyor?

2- Hikayedeki olay ne zaman meydana gelmiştir?

3- Hikayenin kahramanı kimdir?

4- Hikayedeki olay nedir?

5- Hikayedeki olay nasıl çözülmüştür?

6- Hikayenin sonunda ne olmuştur?

7- Hikaye kahramanı hikayenin sonunda kendini nasıl hissetmiştir?

8- Hikaye sana neler kazandırmıştır?

EK-8

HİKAYE HARİTASI TEKNİĞİYLE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ ÖLÇME FORMU (ÖNTEST)

Öğrencinin Adı-Soyadı: **Tarih:**

Bildirimler	**Sorular/ Yönergeler**	**Ölçüt**	**Sonuç (+), (-)**
1. Hikayedeki olayın _____ geçtiğini söyler.	Hikayedeki olayın nerede geçtiğini söyle.	%100	
2. Hikayedeki olayın _____ meydana geldiğini söyler.	Hikayedeki olay ne zaman meydana geldiğini söyle.	%100	
3. Hikayedeki ana karakterlerini _____söyler.	Hikayenin ana karakterini söyle.	%100	
4. Hikayedeki problemin _____ olduğunu söyler.	Hikayedeki olayı söyle.	%100	
5.Hikayedeki olayın _____ çözüldüğünü söyler.	Hikayedeki olayın nasıl çözüldüğünü söyle.	%100	
6. Hikayenin sonunda_____ olduğunu söyler.	Hikayenin sonunda ne olduğunu söyle.	%100	
7. Kahramanın hikayenin sonunda _____ hissettiğini söyler.	Hikaye kahramanı hikayenin sonunda kendini nasıl hissettiğini söyle.	%100	

8. Hikayeden _____ öğrendiğini söyler.	Hikayenin sana ne öğrettiğini söyle.	%100	
Toplam doğru sayısı (+)			
Toplam Yanlış Sayısı (-)			

EK-9

Uygulama Planı Takvimi

Sesli Okuma Testi	**09.02.2009 – 15.09.2009 arası 1 HAFTA**			
Öntest	**16.02.2009 – 22.02.2009 arası 1 HAFTA**			
Model Olma Aşaması	**23.02.2009**	**24.02 2009**	**25. 02.2009**	**26.02.2009**
Rehberlik Aşaması	**02.03.2009**	**03.03.2009**	**04.03.209**	**05.03.2009**
Test Aşaması	**09.03.2009**	**10.03.2009**	**11.03.2009**	**12.03.2009**
Süreklilik Aşaması	**16.03.2009**	**17.03.2009**	**18.03.2009**	**19.03.2009**
Sontest	**23.03.2009 – 29.03.2009 arası 1 HAFTA**			

EK-10

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI

1.HAFTA (ÖNTEST AŞAMASI) (16.02.2009 – 22.02.2009 arası)

Deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra araştırmacı öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerini tespit etme amacıyla ilk olarak 1. hafta;

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle ayrı ayrı kısa bir toplantı düzenleyerek; yapılacak uygulamanın 16 oturumda gerçekleşeceği belirtilip bu oturumlarda bazı hikayeler üzerinde anlama etkinliklerini hikaye haritası tekniği ile yapılacağı söyler. Programın yürütüleceği ve video kaydının yapılacağı mekan tanıtılır. Deney ve kontrol gruplarında uygulayıcı olarak araştırmacı kendini tanıtır.

2. Toplantı sonunda velilere iletilmek üzere anne-baba izin formu öğrencilere verilerek evde incelemeleri ve ailelerine göstererek ilk oturuma imzalı bir şekilde getirmeleri ister.

3. Deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilerden bireysel olarak kura yöntemiyle belirlenen hikayelerden birisini seçip okuması istenerek, hikaye okunduktan sonra hikaye ile ilgili sorular olduğu, dikkatlice okuması gerektiği söylenir. Okuma sırasında öğrencinin yanlış okuduğu sözcükler düzeltilir. Öğrenci hikayeyi okuduktan sonra araştırmacı hikayeye göre hazırlanmış ölçü aracındaki soruları öğrenciye yöneltir. Öğrencilerin verdiği doğru cevaplar “+”, yanlışlar veya hiç cevap vermemesi ise “-“ olarak ölçü aracına kaydedilir. Uygulama sonunda öğrencilerin öntest puanları belirlenen ölçüte göre elde edilir.

Tüm bu verilerin elde edilmesi bir haftalık süreyi kapsar.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (1. OTURUM) Tarih: 23. 02. 2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:

Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Öğrencilere anlamanın günlük yaşamda çok önemli bir yeri olduğunu belirterek hikayede okuduğunu anlamanın bütün derslerle de ilgili olduğunu belirtilir. Bunun için anlama etkinliğini hikaye haritası kullanarak yapacağımız söylenecektir. Ayrıca bu çalışmaları yaparken kamera kaydı olduğu öğrencilere bildirilecek ve ondan beklenen davranışların neler olduğu söylenecektir.

"**Bugün sizinle bir hikaye okuyacağız. Ancak okuyacağımız hikayeyi sizden birinizin belirlemesini istiyorum. Yanımda gördüğün kutudan bir numara çekeceksiniz ve bu numara bizim okuyacağımız hikayenin hangisi olduğunu belirleyecek**." diyerek öğrencilerin önündeki kutudan bir numara çekmesi

sağlanır. Sora çıkan numaraya göre hikaye bulunur ve öğrencilerin önüne konulur.”**Sizinle birlikte okuyacağımız hikaye işte burada. Resimlerden de gördüğün gibi çok eğlenceli ve zevkli bir hikaye. Bu ders boyunca yaptığımız çalışmalar kameraya kaydedilecektir. Sadece resimlere bakarak hikayenin bizlere neler anlattığını anlayamayız. Resimler bize pek çok bilgi verse de aslında gerçek tüm bilgileri okuduklarımızdan çıkarabiliriz. Ancak okurken de hikayeyle ilgili gözümüzden kaçırdığımız önemli bilgiler olabilir. Bunun için sizinle önünüzde bulunan hikaye haritasını kullanacağız. Bu sayede hikayenin sonunda bize sorulan anlama sorularını daha kolay cevaplayabileceğiz. Sizden istediğim ders sırasında beni iyi takip etmeniz ve sorulara cevap vermenizdir. Yaptığımız bu dersler sayesinde bütün derslerdeki anlama etkinliklerini çok kolay yapabileceksin. Ayrıca bana verdiğiniz güzel cevaplar sayesinde çok güzel bir de hediye alacaksınız. Şimdi önünüze koyduğum hikaye haritasına bakmanızı istiyorum**.” diyerek öğrencilere hikaye haritasını incelemesi için yaklaşık 10 sn verilecek daha sonra hikaye haritasının elemanları, nerde ve nasıl kullanılacağı öğrenciye ayrıntılı olarak açıklanacaktır**.**

2.Hikaye Elemanlarının Tanıtma

Araştırmacı; öğrencilere “**Önünüzde gördüğünüz bir hikaye haritasıdır. Okuyacağımız hikayede anlama etkinlikleri için önemli olan yerler başlıklar halinde hikaye haritasında belirtilmektedir. Sizinle birlikte hikaye okurken bu hikaye haritasındaki boşlukları dolduracağız. Ama önce hikaye haritasında yer alan başlıkları birlikte tanıyalım**” deyip bütün hikaye bileşenlerini öğrencilere tanıtır.

2.1. Yer/Zaman

Araştırmacı hikaye haritasındaki her bileşeni tanıtırken diğerlerini bir kağıt yardımıyla kapatacaktır. Araştırmacı “**Resimde gördüğünüz gibi bizden hikayenin nerede geçtiğini istiyor. Yani hikaye okulda mı, evde mi, park ya da bahçede mi geçiyor? Yada daha farklı bir yerde mi geçiyor? Ayrıca hikaye ne zaman meydana geliyor? Yani yaz mevsiminde mi, akşam vaktinde mi geçtiğini işte buraya yazacağız.**” diyerek yer ve zaman kutucuğunu gösterir.

2.2. Ana Karakter

Araştırmacı şimdide ana karakter bileşenini açarak diğerlerini kapatacaktır. Hikaye haritasındaki ana karakterle ilgili sembolik

resmi göstererek **“ Resimde gördüğünüz gibi bizden bu hikayedeki önemli kişiyi bulmamızı istiyorlar. Yani hikaye kimin başından geçmişse, hikayenin asıl kahramanı kimse buraya onu yazacağız.**” diyerek ana karakter kutucuğunu gösterir.

2.3. Olay

Araştırmacı şimdi ise olay bileşenini açarak diğer bileşenleri kapatacaktır. Hikaye haritasındaki olayla ilgili sembolik resmi göstererek “**Resimde görüldüğü gibi buraya hikayedeki olay yani temel problem ne ise onu yazacağız. Hikayenin ana karakteri nasıl bir olayla karşılaşmış, hangi olayı çözmeye çalışmış ise onu yazacağız**.” diyerek olay kutucuğunu gösterir.

2.4. Çözüm

Olay kutucuğunu kapatan araştırmacı ardından çözüm kutucuğunu açarak. Hikaye haritasında çözüm kutucuğu ile ilgili sembolik resmi göstererek “ **Resimde de görüldüğü gibi buraya hikayede geçen olaydan sonra ana karakterin yaptığı çözümü yazacağız. Hikâyenin ana karakteri karşılaştığı olaya nasıl bir çözüm bulmuştur? Sorusunun cevabını buraya yazacağız.**” Diyerek çözüm kutucuğunu gösterecektir.

2.5. Sonuç

Çözüm kutucuğunu kapatan araştırmacı sonuç kutucuğunu açacaktır. Hikaye haritasında sonuç kutucuğu ile ilgili sembolik resmi göstererek “**Bu seferde ana karakterin olay karşısında bulduğu çözüm nasıl sonuçlanmıştır? Sorusunun cevabını işte buradaki kutuya yazacağız. Yani ana karakterin uyguladığı çözüm sonunda ne olmuştur? Hikayemiz nasıl sonuçlanmıştır? Bütün bunları gördüğün yere yazacağız**.” diyerek sonuç kutucuğunu gösterecektir.

2.6. Tepki

Şimdi ise araştırmacı sonuç kutucuğunu kapatarak tepki kutucuğunu açacaktır. Hikaye haritasında tepki kutucuğu ile ilgili sembolik resmi göstererek " **Hikaye kahramanımız hikayenin sonunda seviniyor mu, üzülüyor mu, şaşırıyor mu işte bunları gördüğün uygun boşluğa yazacağız. Kısaca kahramanımız hikayenin sonunda kendini nasıl hissediyor? Sorusunun cevabını vereceğiz**." diyerek tepki kutucuğunu gösterecektir.

2.7. Hikayenin Kazanımı

En son araştırmacı tepki kutucuğunu açarak diğerlerini kapatacaktır. Hikaye haritasının sonuna geldiğini belirterek hikayenin kazanımı kutucuğu ile ilgili sembolik resmi göstererek " **Bu son kutucuğa ise hikayeyi okuduktan sonra ne öğrendiğimizi yazacağız. Yani bizim bu hikayeyi okuduktan sonra kendi hayatımızla nasıl bir ilişki kurduğumuzu, nelere dikkat etmemiz gerektiğini belirteceğiz**." diyerek hikayenin kazanımı kutucuğunu gösterilecektir.

Hikaye bileşenleri öğrenciye anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **model olma** aşaması öğrenciye uygulanacaktır.

3.Model Olma Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Bu hikayeyi önce ben okuyacağım. Sizden isteğim ben okurken ve hikaye haritasını doldururken beni dikkatli olarak izlemenizdir. Çünkü benim hikaye haritasını doldurma işlerim bittiğinde aynı aşamaları sizde yapacaksın**" diyerek hikayeyi sesli olarak okuyacaktır. Okuma sırasında hikaye elemanlarından herhangi birine rastladığında okumayı kesip hangi hikaye elemanı ile ilgiliyse onu söyleyecektir. Hikaye elemanı ile ilgili açıklamayı yaparak öğrencinin dikkatini bu noktaya çekecektir. Sonra tekrar kaldığı yerden okumaya devam edecektir. Okuma işlemi araştırmacı tarafından tamamlandıktan sonra hikaye haritasını masaya koyarak her bir hikaye elemanını yüksek sesle kendisine yöneltip cevaplarını uygun boşluğa yazacaktır. Araştırmacı tüm hikaye haritasını doldurduktan sonra öğrenciye "**Şimdi de sıra sizde. Hikayeyi seçen arkadaşınızda benim gibi hikayeyi okuyacak ve sizlerde bu hikayeye göre hikaye**

haritanızı tamamlayacaksınız. Arkadaşınız hikayeyi okurken bende sizin gibi hikayeyi takip edeceğim. Yanlış okuduğun yerlerde ona yardımcı olacağım. Ayrıca kendi hikaye haritanı doldururken takıldığınız yerlerde de bana sorabilirsiniz" söyleyerek öğrencileri cesaretlendirecektir. Öğrencinin kendisine verilen materyali tamamlama işlemi bittiğinde araştırmacı öğrencilerle birlikte hikaye haritalarını karşılaştıracaklardır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan yerlerde öğrenciye sözel pekiştireçler kullanacaktır. Karşılaştırmanın sonunda yanlış olan hikaye elamanlarının doğruları açıklanarak söylenecektir. Dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLAN (2. OTURUM) Tarih: 24.02 2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. İkinci haftada yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**Bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerin rasgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaraya göre hikaye öğrencilerin önüne konularak "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğün gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Açıkçası ben hikayenin bize neler anlattığını çok merak ediyorum. Eminim sizde merak**

ediyorsunuz. Sizden istediğim yine ders sırasında beni iyi takip etmeniz ve sorulara cevap vermenizdir. Yaptığımız bu dersler sayesinde bütün derslerdeki anlama etkinliklerini çok kolay yapabileceksin. Ayrıca bana verdiğiniz güzel cevaplar sayesinde çok güzel bir de hediye alacaksınız. Şimdi önünüze koyduğum hikaye haritasına tekrar bakmanızı istiyorum." söyleyerek öğrencilere hikaye haritası verilir. Sonra hikaye haritasının elemanları, nerede ve nasıl kullanıldığı bir önceki haftadaki gibi kısaca anlatılarak öğrencilerin hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri öğrencilere anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **model olma** aşaması öğrencilere uygulanacaktır.

2.Model Olma Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Bu hikâyeyi önce ben okuyacağım. Sizden isteğim ben okurken ve hikaye haritasını doldururken beni dikkatli olarak izlemenizdir. Çünkü benim hikaye haritasını doldurma işlerim bittiğinde aynı aşamaları sizde yapacaksınız**" diyerek hikayeyi sesli olarak okuyacaktır. Okuma sırasında hikaye elemanlarından herhangi birine rastladığında okumayı kesip hangi hikaye elemanı ile ilgiliyse onu söyleyecektir. Hikaye elemanı ile ilgili açıklamayı yaparak öğrencilerin dikkatini bu noktaya çekecektir. Sonra tekrar kaldığı yerden okumaya devam edecektir. Okuma işlemi araştırmacı tarafından tamamlandıktan sonra hikaye haritasını masaya koyarak her bir hikaye elemanını yüksek sesle kendisine yöneltip cevaplarını uygun boşluğa yazacaktır. Araştırmacı tüm hikaye haritasını doldurduktan sonra öğrencilere **"Şimdi de sıra sizde. Hikayeyi seçen arkadaşınızda benim gibi hikayeyi okuyacak ve sizlerde bu hikayeye göre hikaye haritanızı tamamlayacaksınız. Arkadaşınız hikayeyi okurken bende sizin gibi hikayeyi takip edeceğim. Yanlış okuduğu yerlerde ona yardımcı olacağım. Ayrıca kendi hikaye haritanızı doldururken takıldığın yerlerde bana sorabilirsiniz**" söyleyerek öğrencileri cesaretlendirecektir. Öğrencilerin kendisine verilen materyali tamamlama işlemi bittiğinde araştırmacı öğrencilerle birlikte hikaye haritalarını karşılaştıracaklardır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan yerlerde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Karşılaştırmanın sonunda yanlış olan hikaye elamanlarının doğruları açıklanarak söylenecektir. Dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (3.OTURUM) Tarih: 25. 02. 2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. İkinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**Bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerin rasgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaraya göre hikaye öğrencilerin önüne konularak "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğün gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Açıkçası ben hikayenin bize neler anlattığını çok merak ediyorum. Eminim sizde merak**

ediyorsunuz. Sizden istediğim yine ders sırasında beni iyi takip etmeniz ve sorulara cevap vermenizdir. Yaptığımız bu dersler sayesinde bütün derslerdeki anlama etkinliklerini çok kolay yapabileceksin. Ayrıca bana verdiğiniz güzel cevaplar sayesinde çok güzel bir de hediye alacaksınız. Şimdi önünüze koyduğum hikaye haritasına tekrar bakmanızı istiyorum." söyleyerek öğrencilere hikaye haritası verilir. Sonra hikaye haritasının elemanları, nerede ve nasıl kullanıldığı bir önceki haftadaki gibi kısaca anlatılarak öğrencilerin hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri öğrencilere anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **model olma** aşaması öğrencilere uygulanacaktır.

2.Model Olma Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Bu hikâyeyi önce ben okuyacağım. Sizden isteğim ben okurken ve hikaye haritasını doldururken beni dikkatli olarak izlemenizdir. Çünkü benim hikaye haritasını doldurma işlerim bittiğinde aynı aşamaları sizde yapacaksınız**" diyerek hikayeyi sesli olarak okuyacaktır. Okuma sırasında hikaye elemanlarından herhangi birine rastladığında okumayı kesip hangi hikaye elemanı ile ilgiliyse onu söyleyecektir. Hikaye elemanı ile ilgili açıklamayı yaparak öğrencilerin dikkatini bu noktaya çekecektir. Sonra tekrar kaldığı yerden okumaya devam edecektir. Okuma işlemi araştırmacı tarafından tamamlandıktan sonra hikaye haritasını masaya koyarak her bir hikaye elemanını yüksek sesle kendisine yöneltip cevaplarını uygun boşluğa yazacaktır. Araştırmacı tüm hikaye haritasını doldurduktan sonra öğrencilere "**Şimdi de sıra sizde. Hikayeyi seçen arkadaşınızda benim gibi hikayeyi okuyacak ve sizlerde bu hikayeye göre hikaye haritanızı tamamlayacaksınız. Arkadaşınız hikayeyi okurken bende sizin gibi hikayeyi takip edeceğim. Yanlış okuduğu yerlerde ona yardımcı olacağım. Ayrıca kendi hikaye haritanızı doldururken takıldığın yerlerde bana sorabilirsiniz**" söyleyerek öğrencileri cesaretlendirecektir. Öğrencilerin kendisine verilen materyali tamamlama işlemi bittiğinde araştırmacı öğrencilerle birlikte hikaye haritalarını karşılaştıracaklardır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan yerlerde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Karşılaştırmanın sonunda yanlış olan hikaye elamanlarının doğruları açıklanarak söylenecektir. Dersin bittiği

belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (4.OTURUM) Tarih: 26.02.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Üçüncü oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**Bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaraya göre hikaye öğrencilerin önüne konularak "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğün gibi**

başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Açıkçası ben hikayenin bize neler anlattığını çok merak ediyorum. Eminim sizde merak ediyorsunuz. Sizden istediğim yine ders sırasında beni iyi takip etmeniz ve sorulara cevap vermenizdir. Yaptığımız bu dersler sayesinde bütün derslerdeki anlama etkinliklerini çok kolay yapabileceksin. Ayrıca bana verdiğiniz güzel cevaplar sayesinde çok güzel bir de hediye alacaksınız. Şimdi önünüze koyduğum hikaye haritasına tekrar bakmanızı istiyorum." söyleyerek öğrencilere hikaye haritası verilir. Sonra hikaye haritasının elemanları, nerede ve nasıl kullanıldığı bir önceki haftadaki gibi kısaca anlatılarak öğrencilerin hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri öğrencilere anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **model olma** aşaması öğrencilere uygulanacaktır.

2. Model Olma Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Bu hikâyeyi önce ben okuyacağım. Sizden isteğim ben okurken ve hikaye haritasını doldururken beni dikkatli olarak izlemenizdir. Çünkü benim hikaye haritasını doldurma işlerim bittiğinde aynı aşamaları sizde yapacaksınız**" diyerek hikayeyi sesli olarak okuyacaktır. Okuma sırasında hikaye elemanlarından herhangi birine rastladığında okumayı kesip hangi hikaye elemanı ile ilgiliyse onu söyleyecektir. Hikaye elemanı ile ilgili açıklamayı yaparak öğrencilerin dikkatini bu noktaya çekecektir. Sonra tekrar kaldığı yerden okumaya devam edecektir. Okuma işlemi araştırmacı tarafından tamamlandıktan sonra hikaye haritasını masaya koyarak her bir hikaye elemanını yüksek sesle kendisine yöneltip cevaplarını uygun boşluğa yazacaktır. Araştırmacı tüm hikaye haritasını doldurduktan sonra öğrencilere "**Şimdi de sıra sizde. Hikayeyi seçen arkadaşınızda benim gibi hikayeyi okuyacak ve sizlerde bu hikayeye göre hikaye haritanızı tamamlayacaksınız. Arkadaşınız hikayeyi okurken bende sizin gibi hikayeyi takip edeceğim. Yanlış okuduğu yerlerde ona yardımcı olacağım. Ayrıca kendi hikaye haritanızı doldururken takıldığın yerlerde bana sorabilirsiniz**" diyerek öğrencileri cesaretlendirecektir. Öğrencilerin kendisine verilen materyali tamamlama işlemi bittiğinde araştırmacı öğrencilerle birlikte hikaye haritalarını

karşılaştıracaklardır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan yerlerde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Karşılaştırmanın sonunda yanlış olan hikaye elamanlarının doğruları açıklanarak söylenecektir. Dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (5.OTURUM) Tarih: 02.03.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencilerin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Dördüncü oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**Bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız.**

Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz" diyerek öğrencilerden birinin rasgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarından hatırlamadıkları tekrarlanacaktır.

Hikaye bileşenleri öğrenciye anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **rehberlik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2. Rehberlik Aşamasının Uygulaması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi hikayeyi seçen arkadaşınızın hikayeyi sesli olarak bir kez okumasını istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi arkadaşınız okurken karşısına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğü zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemesini istiyorum.**" söylenecektir. Seçilen öğrenci; hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Öğrenci tarafından yüksek sesle okuma işlemi bittikten sonra öğrencilere "**Şimdi hikaye haritası materyalini önünüze alın ve yüksek sesle oradaki hikaye elamanlarını sırayla söyleyerek altındaki boşluğa yazmanızı istiyorum. Anlamadığınız bir yer olursa size gerekli açıklamayı yapacağım.**" söylenerek ihtiyaç duyulduğunda rehberlik edileceği belirtilecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilein hikaye haritasını tamamladığından emin olduktan sonra kendi hikaye haritasını masanın üstüne koyarak haritaları birlikte karşılaştırmayı teklif edecektir. Böylece öğrencilerin eksik ya da yanlış olan bilgilerini düzeltme imkanı sağlayacaktır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan hikaye bileşeninde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Yanlış olan hikaye bileşeni ise hikayeden öğrencilerle birlikte tekrar bulunacaktır. Doğru cevap uygun boşluğa yazılacaktır. Eksik bilgiler ise araştırmacı rehberliğinde tamamlanacaktır. Hikaye haritası doğru ve eksiksiz biçimde tamamlandıktan

sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (6. OTURUM) **Tarih: 03.03.2009**

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencilerin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Beşinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rasgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarından hatırlamadıkları tekrarlanacaktır.

Hikaye bileşenleri öğrenciye anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **rehberlik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2. Rehberlik Aşamasının Uygulaması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi hikayeyi seçen arkadaşınızın hikayeyi sesli olarak bir kez okumasını istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi arkadaşınız okurken karşısına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğü zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemesini istiyorum**." söyleyecektir. Seçilen öğrenci; hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Öğrenci tarafından yüksek sesle okuma işlemi bittikten sonra öğrencilere "**Şimdi hikaye haritası materyalini önünüze alın ve yüksek sesle oradaki hikaye elamanlarını sırayla söyleyerek altındaki boşluğa yazmanızı istiyorum. Anlamadığınız bir yer olursa size gerekli açıklamayı yapacağım**." denilerek ihtiyaç duyulduğunda rehberlik edileceği belirtilecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilein hikaye haritasını tamamladığından emin olduktan sonra kendi hikaye haritasını masanın üstüne koyarak haritaları birlikte karşılaştırmayı teklif edecektir. Böylece öğrencilerin eksik ya da yanlış olan bilgilerini düzeltme imkanı sağlayacaktır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan hikaye bileşeninde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Yanlış olan hikaye bileşeni ise hikayeden

öğrencilerle birlikte tekrar bulunacaktır. Doğru cevap uygun boşluğa yazılacaktır. Eksik bilgiler ise araştırmacı rehberliğinde tamamlanacaktır. Hikaye haritası doğru ve eksiksiz biçimde tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (7. OTURUM) Tarih: 04.03.209

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencilerin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Altıncı oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarından hatırlamadıkları tekrarlanacaktır.

Hikaye bileşenleri öğrenciye anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **rehberlik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2. Rehberlik Aşamasının Uygulaması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi, hikayeyi seçen arkadaşınızın hikayeyi sesli olarak bir kez okumasını istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi arkadaşınız okurken karşısına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğü zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemesini istiyorum.**" Seçilen öğrenci; hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Öğrenci tarafından yüksek sesle okuma işlemi bittikten sonra öğrencilere "**Şimdi hikaye haritası materyalini önünüze alın ve yüksek sesle oradaki hikaye elamanlarını sırayla söyleyerek altındaki boşluğa yazmanızı istiyorum. Anlamadığınız bir yer olursa size gerekli açıklamayı yapacağım**." söylenerekk ihtiyaç duyulduğunda rehberlik edileceği belirtilecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilein hikaye haritasını tamamladığından emin olduktan sonra kendi hikaye haritasını masanın üstüne koyarak

haritaları birlikte karşılaştırmayı teklif edecektir. Böylece öğrencilerin eksik ya da yanlış olan bilgilerini düzeltme imkanı sağlayacaktır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan hikaye bileşeninde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Yanlış olan hikaye bileşeni ise hikayeden öğrencilerle birlikte tekrar bulunacaktır. Doğru cevap uygun boşluğa yazılacaktır. Eksik bilgiler ise araştırmacı rehberliğinde tamamlanacaktır. Hikaye haritası doğru ve eksiksiz biçimde tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (8. OTURUM) **Tarih: 05.03.2009**

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencilerin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Yedinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rasgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarından hatırlamadıkları tekrarlanacaktır.

Hikaye bileşenleri öğrenciye anlatıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **rehberlik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2. Rehberlik Aşamasının Uygulaması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi, hikayeyi seçen arkadaşınızın hikayeyi sesli olarak bir kez okumasını istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi arkadaşınız okurken karşısına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğü zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemesini istiyorum.**" Seçilen öğrenci; hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Öğrenci tarafından yüksek sesle okuma işlemi bittikten sonra öğrencilere "**Şimdi hikaye haritası materyalini önünüze alın ve yüksek sesle oradaki hikaye elamanlarını sırayla söyleyerek altındaki boşluğa yazmanızı istiyorum. Anlamadığınız bir yer olursa size gerekli açıklamayı yapacağım**." denilerek ihtiyaç duyulduğunda rehberlik edileceği belirtilecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilein hikaye haritasını tamamladığından emin olduktan sonra kendi hikaye haritasını masanın üstüne koyarak haritaları birlikte karşılaştırmayı teklif edecektir. Böylece öğrencilerin eksik ya da yanlış olan bilgilerini düzeltme imkanı sağlayacaktır. Araştırmacı karşılaştırmada doğru olan hikaye bileşeninde öğrencilere sözel pekiştireçler kullanacaktır. Yanlış olan hikaye bileşeni ise hikayeden öğrencilerle birlikte tekrar bulunacaktır.

Doğru cevap uygun boşluğa yazılacaktır. Eksik bilgiler ise araştırmacı rehberliğinde tamamlanacaktır. Hikaye haritası doğru ve eksiksiz biçimde tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (9. OTURUM) **Tarih: 09.03.2009**

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Sekizinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rasgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarını hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri ile ilgili kısa hatırlatmalar yapıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **test aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Test Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; hikayeyi seçen öğrenciye "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi seninde hikayeyi sesli olarak bir kez okumanı istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi okurken karşına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğün zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemeni istiyorum**." söyleyecektir. Öğrenci, hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Okuma işlemi bittikten sonra öğrencilerden hikaye haritasını doldurması istenecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilerin hikaye haritasını doğru ve eksiksiz bir biçimde tamamladığından emin olduktan sonra öğrenciden hikaye haritasını ve hikayeyi geri alacaktır. Okuduğu hikaye ile ilgili anlama sorularını öğrencilere yönelterek "**Şimdi sizden az önce okuduğun hikaye ile ilgili soracağım sorulara cevap vermenizi istiyorum. Sorularım ve sizin**

cevaplar bittiğinde sizinle birlikte, doldurduğunuz hikaye haritasına bakarak karşılaştırma yapacağız." söyleyerek gerekli açıklamayı yapacaktır. Daha sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Hikaye haritası ile karşılaştırılarak yanlış cevaplar düzeltilecek doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (10. OTURUM) Tarih: 10.03.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Dokuzuncu oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarını hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri ile ilgili kısa hatırlatmalar yapıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **test aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Test Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; hikayeyi seçen öğrenciye "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi seninde hikayeyi sesli olarak bir kez okumanı istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi okurken karşına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğün zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemeni istiyorum**."söyleyecektir. Öğrenci hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Okuma işlemi bittikten sonra öğrencilerden hikaye haritasını doldurması istenecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilerin hikaye haritasını doğru ve eksiksiz bir biçimde tamamladığından emin olduktan sonra öğrenciden hikaye haritasını ve hikayeyi geri alacaktır. Okuduğu hikaye ile ilgili anlama sorularını öğrencilere yönelterek "**Şimdi sizden az önce okuduğun hikaye ile ilgili soracağım sorulara cevap vermenizi istiyorum. Sorularım ve sizin cevaplar bittiğinde sizinle birlikte, doldurduğunuz hikaye haritasına bakarak**

karşılaştırma yapacağız." söyleyerek gerekli açıklamayı yapacaktır. Daha sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Hikaye haritası ile karşılaştırılarak yanlış cevaplar düzeltilecek doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (11. OTURUM) Tarih: 11.03.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. Onuncu oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" söyleyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söylenerek hikaye elemanlarını hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri ile ilgili kısa hatırlatmalar yapıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **test aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Test Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; hikayeyi seçen öğrenciye "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi seninde hikayeyi sesli olarak bir kez okumanı istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi okurken karşına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğün zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemeni istiyorum**." söyleyecektir. Öğrenci, hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Okuma işlemi bittikten sonra öğrencilerden hikaye haritasını doldurması istenecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilerin hikaye haritasını doğru ve eksiksiz bir biçimde tamamladığından emin olduktan sonra öğrenciden hikaye haritasını ve hikayeyi geri alacaktır. Okuduğu hikaye ile ilgili anlama sorularını öğrencilere yönelterek "**Şimdi sizden az önce okuduğun hikaye ile ilgili soracağım sorulara cevap vermenİzi istiyorum. Sorularım ve sizin cevaplar bittiğinde sizinle birlikte, doldurduğunuz hikaye haritasına bakarak karşılaştırma yapacağız**." diyerek gerekli açıklamayı yapacaktır. Daha sonra

araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Hikaye haritası ile karşılaştırılarak yanlış cevaplar düzeltilecek doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (12. OTURUM) Tarih:12.03.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrencilere bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. On birinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Hikayeyi okuduktan sonra hikaye haritasını diğer derslerde nasıl tamamladıysak yine aynı şekilde tamamlayacağız**" söyleyerek hikaye elemanlarını hatırlaması sağlanır.

Hikaye bileşenleri ile ilgili kısa hatırlatmalar yapıldıktan sonra hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **test aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Test Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; hikayeyi seçen öğrenciye "**Şimdi sizinle az önce seçtiğimiz hikayeyi okuyacağız. Önceki derslerimizde benim okuduğum gibi şimdi, seninde hikayeyi sesli olarak bir kez okumanı istiyorum. Ayrıca bu hikayeyi okurken karşına çıkacak hikaye elemanlarını gördüğün zaman bunu yüksek sesle tekrar bana söylemeni istiyorum**." söyleyecektir. Öğrenci, hikayeyi yüksek sesle okurken yanlış okuduğu sözcükler düzeltilecek, unuttuğu ve kaçırdığı yerlerde gerekli uyarılar yapılacaktır. Okuma işlemi bittikten sonra öğrencilerden hikaye haritasını doldurması istenecektir. Öğrenciler hikaye haritasını doldururken anlaşılmayan yerler açıklanacaktır. Araştırmacı; öğrencilerin hikaye haritasını doğru ve eksiksiz bir biçimde tamamladığından emin olduktan sonra öğrenciden hikaye haritasını ve hikayeyi geri alacaktır. Okuduğu hikaye ile ilgili anlama sorularını öğrencilere yönelterek "**Şimdi sizden az önce okuduğun hikaye ile ilgili soracağım sorulara cevap vermenizi istiyorum. Sorularım ve sizin cevaplar bittiğinde sizinle birlikte, doldurduğunuz hikaye haritasına bakarak karşılaştırma yapacağız**." söyleyerek gerekli açıklamayı yapacaktır. Daha sonra

araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Hikaye haritası ile karşılaştırılarak yanlış cevaplar düzeltilecek doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (13. OTURUM) Tarih: 16.03.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrenciye bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. On ikinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Ancak bu dersimizde hikaye haritası kullanmayacağız**." şeklinde araştırmacı tarafından bir açıklama yapılarak hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **süreklilik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Süreklilik Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; ; öğrencilere "**Şimdi az önce seçtiğimiz hikayeyi sessizce okumanızı istiyorum. Hikaye bittiğinde geçen hafta sorduğum sorular gibi size hikaye ile ilgili sorularım olacak. Ancak bu sefer hikaye haritası kullanmayacağız. Sizden hikayeyi okurken hikaye haritasının elamanlarını düşünerek okumanızı istiyorum**." söyleyerek öğrencilerden istediklerini belirtecektir. Öğrenciler okumayı bitirdikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Yanlış ve eksik cevaplar açıklanarak düzeltilecektir. Doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir. Öğrencilerden % 80 oranında sorulan sorulara doğru cevap vermesi beklenmektedir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (14. OTURUM) **Tarih: 17.03.2009**

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrenciye bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. On üçüncü oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı **"bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Ancak bu dersimizde hikaye haritası kullanmayacağız**." şeklinde araştırmacı tarafından bir açıklama yapılarak hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **süreklilik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Süreklilik Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi az önce seçtiğimiz hikayeyi sessizce okumanızı istiyorum. Hikaye bittiğinde geçen hafta sorduğum sorular gibi size hikaye ile ilgili sorularım olacak. Ancak bu sefer hikaye haritası kullanmayacağız. Sizden hikayeyi okurken hikaye haritasının elamanlarını düşünerek okumanızı istiyorum**." söyleyerek öğrencilerden istediklerini belirtecektir. Öğrenciler okumayı bitirdikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Yanlış ve eksik cevaplar açıklanarak düzeltilecektir. Doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir. Öğrencilerden % 80 oranında sorulan sorulara doğru cevap vermesi beklenmektedir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (15.OTURUM) **Tarih:18.03.2009**

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrenciye bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. On dördüncü oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Ancak bu dersimizde hikaye haritası kullanmayacağız.**" şeklinde araştırmacı tarafından bir açıklama yapılarak hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **süreklilik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Süreklilik Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi az önce seçtiğimiz hikayeyi sessizce okumanızı istiyorum. Hikaye bittiğinde geçen hafta sorduğum sorular gibi size hikaye ile ilgili sorularım olacak. Ancak bu sefer hikaye haritası kullanmayacağız. Sizden hikayeyi okurken hikaye haritasının elamanlarını düşünerek okumanızı istiyorum**." söyleyerek öğrencilerden istediklerini belirtecektir. Öğrenciler okumayı bitirdikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Yanlış ve eksik cevaplar açıklanarak düzeltilecektir. Doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir. Öğrencilerden % 80 oranında sorulan sorulara doğru cevap vermesi beklenmektedir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI (16. OTURUM) Tarih: 19.03.2009

Öğrencilerin Adı-Soyadı:
Sınıfı:
Süre:
Yer:
Ders:
Hikaye:
Uygulamacı:
Kullanılan Materyaller:
Yöntem / Aşama:

Öğretim Süreci

1.Dersin Amacını ve Önemini Söyleme

Araştırmacı; öğrenciye bir önceki hafta yaptıkları çalışmaları söyleyerek öğrencinin ön bilgilerini hatırlatacaktır. On beşinci oturumda yaptığı dersin amacı ve önemi hakkındaki konuşmayı tekrarlayacaktır. Sonrada araştırmacı "**bugün sizinle yine bir hikaye okuyacağız. Ama okuyacağımız hikayeyi yine siz belirleyeceksiniz**" diyerek öğrencilerden birinin rastgele bir numara seçmesi sağlanacaktır. Seçilen numaradaki hikayeyi seçen öğrencinin okuması istenerek "**Sizinle okuyacağımız hikaye bugün gördüğünüz gibi başka bir hikaye. Resimlerden de göründüğü gibi yine çok güzel ve zevkle okuyacağımız bir hikaye. Ancak bu dersimizde hikaye haritası kullanmayacağız.**" şeklinde araştırmacı tarafından bir açıklama yapılarak hikaye haritası ile ilgili öğretim basamaklarından **süreklilik aşaması** öğrenciye uygulanacaktır.

2.Süreklilik Aşamasının Uygulanması

Araştırmacı; öğrencilere "**Şimdi az önce seçtiğimiz hikayeyi sessizce okumanızı istiyorum. Hikaye bittiğinde geçen hafta sorduğum sorular gibi size hikaye ile ilgili sorularım olacak. Ancak bu sefer hikaye haritası kullanmayacağız. Sizden hikayeyi okurken hikaye haritasının elamanlarını düşünerek okumanızı istiyorum**." söyleyerek öğrencilerden istediklerini belirtecektir. Öğrenciler okumayı bitirdikten sonra araştırmacı tarafından öğrencilere hikayeyi anlama soruları yöneltilerek öğrencilerden bu sorulara cevap vermesi beklenecektir. Öğrenciler sorulara cevap verirken araştırmacı ise verilen cevapları not edecektir. Bütün soruların cevapları bittikten sonra gerçek cevaplarla karşılaştırılarak ölçü aracına (+) veya (-) olarak kaydedilecektir. Yanlış ve eksik cevaplar açıklanarak düzeltilecektir. Doğru cevaplara ise sözel pekiştireçler verilecektir. Soruların hepsi tam ve eksiksiz olarak tamamlandıktan sonra dersin bittiği belirtilerek katıldığı için teşekkür edilip öğrencilere istediği pekiştireç verilecektir. Öğrencilerden % 80 oranında sorulan sorulara doğru cevap vermesi beklenmektedir.

ÖĞRETİM UYGULAMA PLANI

6.HAFTA (SONTEST AŞAMASI) (23.03.2009 – 29.03.2009 arası)

Uygulama sonrasında deney ve kontrol grubundaki çocukların okuduğunu anlama becerilerinin gelişimini ölçümlemek amacıyla;

Deney ve kontrol grubundaki tüm öğrencilerden bireysel olarak kura yöntemiyle belirlenen hikayelerden birisini seçip okuması istenecek, hikaye okunduktan sonra hikaye ile ilgili sorular olduğu, dikkatlice okuması gerektiği söylenir. Okuma sırasında öğrencinin yanlış okuduğu sözcükler düzeltilir. Öğrenci hikayeyi okuduktan sonra araştırmacı hikayeye göre hazırlanmış ölçü aracındaki soruları öğrenciye yöneltir. Öğrencilerin verdiği doğru cevaplar "+", yanlışlar veya hiç cevap vermemesi ise "-" olarak ölçü aracına kaydedilir. Uygulama sonunda öğrencilerin sontest puanları belirlenen ölçüte göre elde edilir.

Tüm bu verilerin elde edilmesi bir haftalık süreyi kapsar.

EK–11

HİKAYE HARİTASI TEKNİĞİYLE OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ ÖLÇME FORMU (SONTEST)

Öğrencinin Adı-Soyadı: **Tarih:**

Bildirimler	**Sorular/ Yönergeler**	**Ölçüt**	**Sonuç (+), (-)**
1. Hikayedeki olayın _____ geçtiğini söyler.	Hikayedeki olayın nerede geçtiğini söyle.	%100	
2. Hikayedeki olayın _____ meydana geldiğini söyler.	Hikayedeki olay ne zaman meydana geldiğini söyle.	%100	
3. Hikayedeki ana	Hikayenin ana karakterini		

karakterlerini _____söyler.	söyle.	%100	
4. Hikayedeki problemin _____ olduğunu söyler.	Hikayedeki olayı söyle.	%100	
5.Hikayedeki olayın _____ çözüldüğünü söyler.	Hikayedeki olayın nasıl çözüldüğünü söyle.	%100	
6. Hikayenin sonunda_____ olduğunu söyler.	Hikayenin sonunda ne olduğunu söyle.	%100	
7. Kahramanın hikayenin sonunda _____ hissettiğini söyler.	Hikaye kahramanı hikayenin sonunda kendini nasıl hissettiğini söyle.	%100	
8. Hikayeden _____ öğrendiğini söyler.	Hikayenin sana ne öğrettiğini söyle.	%100	
Toplam doğru sayısı (+)			
Toplam Yanlış Sayısı (-)			