T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

DOKTORA TEZİ

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE METİN KULLANIMI VE YENİ NESİL SORULAR

MEHMET ÖNDER KARACAOĞLU
19746002

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. NESLİHAN KARAKUŞ

2023

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ DOKTORA PROGRAMI

DOKTORA TEZİ

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE METİN KULLANIMI VE YENİ NESİL SORULAR

MEHMET ÖNDER KARACAOĞLU
19746002
ORCID NO: 0000-0002-4461-6021

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. NESLİHAN KARAKUŞ

TEMMUZ, 2023

Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından hazırlanan *"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular"* başlıklı çalışma, **12/07/2023** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Doktora Programında **DOKTORA** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman	**İmza**
Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ	……

Jüri Üyeleri	**İmza**
Prof. Dr. Latif BEYRELİ	……
Prof. Dr. M. Eyyüp SALLABAŞ	……
Doç. Dr. Celile Eren ÖKTEN	……
Prof. Dr. Yakup YILMAZ	……

ÖZET

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE METİN KULLANIMI VE YENİ NESİL SORULAR

Türkçe dersi bilgi aktarımından ziyade beceri kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Bu derste kazandırılması hedeflenen becerilerden biri de okuma becerisidir. Okuma becerisi aynı zamanda okuduğunu anlama becerisine de temel teşkil eder. Zira okuma ile başlayan süreç anlama ile devam etmektedir. Bu çalışmanın amacı, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin kullanımını esas alarak yeni nesil/beceri temelli sorulara yönelik ders içi etkinlik tasarımlarının uygulanmasıdır. Çalışma birbirini destekleyen üç aşamadan oluşmaktadır. Çalışmanın ilk aşamasında MEB tarafından ücretsiz olarak temin edilen ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenmiştir. Doküman analizi ile bu metinlerin tasnifi, tür dağılımı, Türkçe dersi öğretim programına uygunluğu ele alınmıştır. Metin türü dağılımı, okuduğunu anlama becerisine ilişkin etkinlikler analiz edilmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında ise okuduğunu anlama becerisinin gelişimine ve bu süreçte kullanılan metinlere yönelik öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Ders kitabındaki metinlere, metinsellik ölçütlerine ve metindilbilimsel yaklaşıma göre öğretmenlerin değerlendirmeleri analiz edilmiştir. Bu analizler ışığında yapılan sınıflandırmalar ile metinlerin beceri kazandırma sürecine uygunluğu, içerik açısından yeterliliği, etkinlikler açısından verimliliği değerlendirilmiştir. Öğrenci ve öğretmenler için birincil ders kaynağı olan ders kitaplarının anlama ve yorumlamaya uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Kitapların Türkçe dersinin temel amaç ve hedeflerini yansıtma düzeyi ve etkinlik süreçlerinin bu amaca ne aşamada hizmet ettiği ortaya konulmuştur. Çalışmada aynı zamanda Türkçe ders kitaplarının, kitapta yer alan metinlerin ve bu metinlere bağlı etkinliklerin yeterlilikleri değerlendirilmiştir. Türkçe dersinin sistemli bir şekilde yürütülmesi için en önemli kaynak olan ders kitapları öğrencilerin motivasyon düzeylerini etkilemektedir. Bu kitapların; öğrencilerin derse olan ilgisini arttırması, öğrenmeyi kolaylaştırması, zengin ve nitelikli olması gerekmektedir. Ders kitaplarının aynı zamanda öğretme/öğrenme sürecinde öğretmene kolaylık sağlaması beklenmektedir. Öğretmenin rehberlik edeceği bu süreçte nitelikli ve zengin içeriklerle hazırlanmış ders kitaplarının temel dil becerilerinin ve bu bağlamda okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde katkı sağlaması gerekmektedir.

Çalışmanın üçüncü aşaması Türkçe ders kitapları ve öğretmen görüşleri doğrultusunda şekillendirilen eylem araştırması olarak yapılandırılmıştır. Bu süreçte temel amaç Türkçe ders kitaplarına ve Türkçe öğretmenlerinden elde edilen görüşlere dayandırılarak kurgulanan yeni nesil ders içerikleri ile okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesidir. Eylem araştırması süreci Manisa ili Salihli ilçesinde bir devlet okulunda sekiz haftalık eylem planı çerçevesinde sürdürülmüştür. Eylem araştırmasına dahil edilen odak grup; yabancı dil ağırlıklı sınıfta öğrenim gören 20 kız 14 erkek öğrenciden oluşmaktadır. 7. Sınıfta öğrenim gören bu öğrenciler Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) doğrultusunda planlanan eylem araştırması sürecinde onam formları alınarak katılımcı olarak yer almışlardır. Ders kitapları, öğretmen görüşleri ve merkezî sınavlar ekseninde tespit edilen konu başlıkları; kavram haritaları, O-ABİDE (Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri) çalışma yaprakları ile tasarlanan ders içi etkinlik tasarımları ile odak gruba uygulanmıştır. Süreçte farklı veri toplama araçları -yansıtıcı günlük, araştırmacı günlüğü, araştırmacı gözlem notları, okuduğunu anlama becerileri değerlendirme formları, öğrenci görüşmeleri- ile elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda Türkçe ders kitaplarının okuduğunu anlama becerileri kapsamında metin/etkinlik süreçleri dikkate alındığında yeterli olmadığı, yeni nesil veya beceri temelli soru olarak ifade edilen etkinlikler noktasında zenginleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinde de ders kitaplarının niteliğinin geliştirilmesi, içeriklerinin temel dil becerilerinin kazandırılması sürecine katkı sağlayacak nitelikte olması yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Eylem araştırması sürecinde yeni nesil ders içi etkinlik tasarımları ile okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bu süreçteki değerlendirmeleri ve araştırmacı değerlendirmeleri de aynı doğrultudadır. Türkçe ders kitaplarının, kitaplarda yer alan metin ve etkinliklerin yeni nesil/beceri temelli süreçlere uygun şekilde hazırlanması; Türkçe öğretmenlerinin de farklı öğretim yöntemleri kullanarak bunları desteklemesi ile okuduğunu anlama becerisinin geliştirilebileceği değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okuduğunu anlama becerisi, Türkçe ders kitapları, öğretmen görüşleri, eylem araştırması.

ABSTRACT

TEXT USAGE AND NEW GENERATION QUESTIONS IN DEVELOPING READING COMPREHENSION SKILLS

Turkish lesson is a lesson that aims to gain skills rather than transferring knowledge. One of the skills aimed to be gained in this course is reading skill. Reading skill is also the basis of reading comprehension skill. Because the process that starts with reading continues with comprehension. The aim of this study is to implement in-class activity designs for new generation / skill-based questions based on the use of texts in Turkish textbooks in the development of reading comprehension skills. The study consists of three stages that support each other. In the first stage of the study, the texts in the Turkish textbooks provided free of charge by MEB and used in the 2021-2022 academic year were analysed. Through document analysis, the classification, genre distribution and suitability of these texts to the Turkish curriculum were examined. Text type distribution and activities related to reading comprehension skills were analysed. In the second stage of the study, teacher opinions on the development of reading comprehension skills and the texts used in this process were included. Teachers' evaluations were analysed according to the texts in the textbook, textuality criteria and textlinguistic approach. With the classifications made in the light of these analyses, the suitability of the texts to the skill acquisition process, their adequacy in terms of content, and their efficiency in terms of activities were evaluated. It was tried to determine whether the textbooks, which are the primary course resources for students and teachers, were prepared in accordance with comprehension and interpretation. The level of the textbooks reflecting the basic aims and objectives of the Turkish course and the extent to which the activity processes serve this purpose were revealed. The study also evaluated the adequacy of the Turkish textbooks, the texts in the textbooks and the activities related to these texts. Textbooks, which are the most important source for the systematic execution of the Turkish lesson, affect the motivation levels of the students. These books should increase students' interest in the lesson, facilitate learning, and be rich and qualified. Textbooks are also expected to provide convenience for the teacher in the teaching/learning process. In this process that the teacher will guide, textbooks prepared with qualified and rich content should contribute to the development of basic language skills and reading comprehension skills in this context.

The third stage of the study was structured as action research shaped in line with the Turkish textbooks and teachers' opinions. In this process, the main purpose is to develop reading comprehension skills with the new generation course contents designed based on the Turkish textbooks and the opinions obtained from Turkish teachers. The action research process was carried out in a public school in Salihli district of Manisa province within the framework of an eight-week action plan. The

focus group included in the action research consisted of 20 female and 14 male students studying in a foreign language-oriented class. These 7th grade students took part as participants in the action research process planned in line with the Turkish Language Teaching Programme (2019) by taking their consent forms. The topics determined on the axis of textbooks, teacher opinions and central exams were applied to the focus group with in-class activity designs designed with concept maps, O-ABİDE (Course Activities for Reading Comprehension Skills) worksheets. The data obtained through different data collection tools -reflective diary, researcher diary, researcher observation notes, reading comprehension skills assessment forms, student interviews- were analysed.

As a result of the research, it was concluded that Turkish textbooks are not sufficient when text/activity processes are taken into consideration within the scope of reading comprehension skills, and they should be enriched in terms of activities expressed as new generation or skill-based questions. In teachers' opinions, it was concluded that the quality of textbooks should be improved and their content should contribute to the process of gaining basic language skills. In the action research process, it was concluded that new generation in-class activity designs could contribute to the development of reading comprehension skills. Students' evaluations and researchers' evaluations in this process are in the same direction. It is evaluated that reading comprehension skills can be improved by preparing Turkish textbooks, texts and activities in the textbooks in accordance with the new generation / skill-based processes and by supporting them by using different teaching methods by Turkish teachers.

Keywords: Reading comprehension skills, Turkish textbooks, teacher opinions, action research.

ÖN SÖZ

Şol gökleri kaldıranın,
Donatarak dolduranın,
"Ol" deyince olduranın,
Doksan dokuz adı ile
Dede Korkut

Okuma bir yolculuktur. Hem eğitim anlamında hem de bireyin kendini geliştirmesi anlamında vuslatı olmayan bir yolculuktur âdeta. Cemil Meriç'in tabiriyle *"Okuma, içimizdeki meçhul âlemin kapılarını açan bir anahtar."* Bunun içindir ki okuyarak, anlayarak, yorumlayarak meçhul âlemlerin kapılarını açar; bambaşka manalarla kâinatı anlamlandırırız. Bu çalışma da böyle bir amacın, uzun soluklu bir yolculuğun ürünü. Bir eğitimcinin okumayı hem dikkate alma hem de rol model olarak aktarabilme çırpınışının bir tezahürü. Teorik anlamda olması gerekenlerin irdelenerek pratikte "bu da olmalı" diye düşündüğümüz birçok gayenin somutlaşmış hâli…

Bu çalışma vesilesi ile ilkokuldan doktoraya kadar üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime, bana verdikleri emekler için aileme çok teşekkür ediyorum. İhtiyaç duyduğum her anda desteğini hissettiğim, hoşgörü ve anlayışıyla bu zorlu süreçte bana yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Neslihan Karakuş'a minnet ve şükranlarımı sunuyorum. Doktora sürecinde öneri ve yönlendirmeleriyle ufkumu açan değerli hocalarım Prof. Dr. Latif Beyreli ve Doç. Dr. Celile Eren Ökten'e ne kadar teşekkür etsem azdır; sağ olun, var olun. Lisans ve yüksek lisans dönemimde talebeleri olmaktan gurur duyduğum Marmara Üniversitesindeki değerli hocalarım Prof. Dr. Mustafa S. Kaçalin, Prof. Dr. Cemal Yıldız, Dr. Meriç Ökten, Dr. Rahşan Gürel'i minnetle; merhum hocalarım Prof. Dr. A. Hâluk Dursun ve Dr. Durmuş Hocaoğlu'nu ise rahmetle yâd ediyorum. "Yıldızlı" olmanın gururunu yaşayarak çok şey öğrendiğim kıymetli hocalarım Prof. Dr. Ali Fuat Arıcı, Prof. Dr. M. Eyyüp Sallabaş, Prof. Dr. Bayram Baş, Doç. Dr. Hayrullah Kahya ve Doç. Dr. Talat Aytan'a; yüksek lisans dönemimden itibaren çok şey danıştığım, öğrendiğim değerli hocam, kıymetli ağabeyim Prof. Dr. Yakup Yılmaz'a teşekkürlerimi sunuyorum. Doktora sürecimde bana ellerinden gelen tüm kolaylıkları sağladıkları için Okul Müdürü Muhammet Demir ve Müdür Yardımcısı Emre Balaban'a çok teşekkür ediyorum.

Beni bugünlere getiren, yılların eğitimcisi babam Ömer Karacaoğlu; annem Özgül Karacaoğlu'na ve kardeşlerime çok teşekkür ediyorum. Tezin üzerinde adı yazan ben olsam da arka planda kahrımı çeken, destekleriyle bu süreçte yanımda olan sevgili eşim Ela Sıla Karacaoğlu'na, iki cihanda göz aydınlığım olan oğullarım Alperen Çağrı ve Muhammed Aybars'a candan teşekkürlerimi iletiyorum.

"Okula her şey yapabilirsiniz, ama okulun kitaplığı yoksa, hiçbir şey yapmamış olursunuz." diyor John Ferry. Bu çalışma boyunca öğrencilerime okumayı sevdirmeyi, kitapları özendirmeyi, teknik olarak da okuduğunu anlama becerisini geliştirmeyi amaçladım. "Öğretmen araştırması" olarak da bilinen eylem araştırması sürecinde kâh gülerek *"Biz şimdi kobay mı oluyoruz öğretmenim?"* diyen kâh *"Çok şey öğrendik gerçekten"* itirafıyla sürece katkı sağlayan kâh *"Demek siz de öğrencisiniz öğretmenim, sizi anlıyoruz"* içtenliğiyle birlikte öğrendiğimiz öğrencilerim 7/E sınıfına, namıdiğer "Egemenler"ime çok teşekkür ediyorum.

"Okumak da bir dostluk kurmak." diyor Proust ve ekliyor *"Diğer dostluklardan farkı samimiyetinde."* Bu süreç de okumayla, kitaplarla dostluk kurmakla ve bunu bir eğitimci olarak öğrencilerine aktarmakla geçti. Başta da ifade ettiğim gibi okumak bir yolculuk ve ben bu yolculuğun bir etabını daha tamamlamanın verdiği gururla bu satırları kaleme alıyor, bundan sonraki süreçte yapılacak çalışmalarda meslektaşlarıma başarılar diliyorum.

İlk emri "Oku!" olan ve ilim yolculuğumda bana bugünleri gösteren Rabb'ime hamd ve sena ile…

Bu çalışmayı ilk şehit öğretmenimiz Şenol Akar'dan Şenay Aybüke Yalçın ve Necmettin Yılmaz'a kadar, bu vatanın evlatlarına bir kelime öğretebilme sevdasıyla ay yıldızlı bayrakta "al" olan şehit öğretmenlerimize ithaf ediyorum.

Mehmet Önder KARACAOĞLU

Temmuz, 2023; İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZET iii
ABSTRACT v
ÖN SÖZ vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ xxi
KISALTMALAR LİSTESİ xxvi
1. GİRİŞ 1
1.1. Tezin Amacı ve Önemi 4
1.2. Problem Durumu 5
1.3. Sayıltılar 7
1.4. Sınırlılıklar 8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 9
2.1. Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerisi 9
2.2. Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı 10
2.3. Merkezî Sınavlar ve Türkçe Soruları 15
2.4. Yeni Nesil Sorular 18
2.4.1. PISA 32
2.4.2. TIMSS 36
2.4.3. PIRLS 37
2.5. İlgili Araştırmalar 37
2.5.1. Tezler 37
2.5.2. Makaleler 41

2.5.3. Kitaplar 44
3. YÖNTEM 48
3.1. Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi Süreci 49
3.2. Öğretmen Görüşlerinin Alınması 50
3.2.1. Öğretmen görüşleri araştırma sürecinin modeli 50
3.2.2. Öğretmen görüşleri araştırma grubu 51
3.2.3. Öğretmenlere ilişkin temel demografik bilgiler 51
3.2.4. Öğretmen görüşlerinin toplanması ve analizi 53
3.3. Eylem Araştırması Süreci 54
3.3.1. Araştırmacı 55
3.3.2. Ortam 56
3.3.3. Katılımcı Bilgileri 59
3.3.4. Araştırmanın Özelleştirilmesi 62
3.3.5. Eylem Araştırması Planlaması 64
3.3.6. O-ABİDE Eylem Planlarının Hazırlanması 64
3.3.7. Grupların Oluşturulması 66
3.3.8. Eylem Araştırması Ders Araçları 68
3.3.8.1. Kavram Haritaları 68
3.3.8.2. Çalışma Yaprakları 69
3.3.8.3. Etkinlik Kutuları 71
3.3.9. Veri Toplama Araçları 71
3.3.9.1. Yansıtıcı Günlükler 72
3.3.9.2. Öğrenci Değerlendirme Formları 75
3.3.9.3. Araştırmacı Günlüğü 76
3.3.9.4. Görüşme Formları 77
3.3.9.5. Başarı Testi 79
3.3.10. Geçerlik ve Güvenirlik 80

4. BULGULAR 83
4.1. Türkçe Ders Kitapları İncelemesine İlişkin Bulgular 83
4.1.1. Beşinci Sınıf Türkçe ders kitabında (Çapraz-Baran ve Diren, 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler 83
4.1.2. Altıncı Sınıf Türkçe ders kitabında (Ceylan vd., 2021) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler 90
4.1.3. Yedinci Sınıf Türkçe ders kitabında (Kır vd., 2022) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler 96
4.1.4. Sekizinci Sınıf Türkçe ders kitabında (Eselioğlu vd., 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler 102
4.2. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular 109
4.2.1. Öğretmenlere yöneltilen sorular ve ilişkilendirilen temalar 109
4.2.2. Öğretmen görüşleri 110
4.3. Eylem Araştırması Sürecine İlişkin Bulgular 119
4.3.1. Birinci Eylem Planına İlişkin Bulgular 120
4.3.1.1. Birinci Eylem Planı Hazırlık Süreci 121
4.3.1.2. Birinci Eylem Planı Uygulama Süreci 121
4.3.2. İkinci Eylem Planına İlişkin Bulgular 132
4.3.2.1. İkinci Eylem Planı Hazırlık Süreci 133
4.3.2.2. İkinci Eylem Planı Uygulama Süreci 134
4.3.3. Üçüncü Eylem Planına İlişkin Bulgular 144
4.3.3.1. Üçüncü Eylem Planı Hazırlık Süreci 145
4.3.3.2. Üçüncü Eylem Planı Uygulama Süreci 146
4.3.4. Dördüncü Eylem Planına İlişkin Bulgular 157
4.3.4.1. Dördüncü Eylem Planı Hazırlık Süreci 158
4.3.4.2. Dördüncü Eylem Planı Uygulama Süreci 160
4.3.5. Beşinci Eylem Planına İlişkin Bulgular 169

4.3.5.1. Beşinci Eylem Planı Hazırlık Süreci 170
4.3.5.2. Beşinci Eylem Planı Uygulama Süreci 171
4.3.6. Altıncı Eylem Planına İlişkin Bulgular 181
4.3.6.1. Altıncı Eylem Planı Hazırlık Süreci 182
4.3.6.2. Altıncı Eylem Planı Uygulama Süreci 183
4.3.7. Yedinci Eylem Planına İlişkin Bulgular 192
4.3.7.1. Yedinci Eylem Planı Hazırlık Süreci 193
4.3.7.2. Yedinci Eylem Planı Uygulama Süreci 195
4.3.8. Sekizinci Eylem Planına İlişkin Bulgular 205
4.3.8.1. Sekizinci Eylem Planı Hazırlık Süreci 206
4.3.8.2. Sekizinci Eylem Planı Uygulama Süreci 206
4.3.9. Eylem Araştırması Süreci Görüşmeleri 216
4.3.9.1. Uygulama Süreci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular 217
4.3.9.2. Uygulama Sonrası Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular 220
4.3.10. Eylem Araştırması Süreci Genel Değerlendirme Bulguları 223
4.3.11. Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Başarı Testinin Uygulanması 226
5. SONUÇ 231
6. TARTIŞMA VE ÖNERİLER 240
6.1. Türkçe Ders Kitaplarına Yönelik Öneriler 241
6.2. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Öneriler 242
6.3. Eylem Araştırmasına Yönelik Öneriler 243
KAYNAKÇA 245
EKLER 261

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) Yer Alan Okuma Kazanımları . 2

Tablo 2. LGS Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Kazanımlarla Eşleştirilmesi 3

Tablo 3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Bilgilendirici Metin Türleri (Ortaokul Düzeyi) 14

Tablo 4. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Hikâye Edici Metin Türleri (Ortaokul Düzeyi) 14

Tablo 5. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Şiir Türleri (Ortaokul Düzeyi)..... 14

Tablo 6. Türkiye'de Ortaöğretime Yerleştirme Merkezî Sınavları 16

Tablo 7. Sekizinci Sınıf LGS (Liselere Giriş Sınavı) Türkçe Soruları Konu Dağılımı 17

Tablo 8. PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri 33

Tablo 9. Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Temel Bilgiler 49

Tablo 10. Öğretmen Katılımcı Sayıları ve Cinsiyet Dağılımı..... 51

Tablo 11. Katılımcı Öğretmenlerin Eğitim, Kıdem ve Mezuniyet Bilgileri 52

Tablo 12. Yedinci Sınıf Şube Bazında Öğrenci Sayıları..... 59

Tablo 13. Eylem Araştırmasına Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler 59

Tablo 14. Katılımcı Öğrencilere İlişkin Akademik Düzey Bilgileri..... 61

Tablo 15. Eylem Planları..... 64

Tablo 16. Eylem Araştırması Süreci Uygulama Takvimi 65
Tablo 17. Eylem Araştırması Sürecinde Kullanılacak Metinlerin Dağılımı 65
Tablo 18. Grup Dağılımları ve Grup Sözcüleri 67
Tablo 19. Eylem Araştırması Süreci Kavram Haritaları 69
Tablo 20. Eylem Araştırması Süreci Çalışma Yaprakları 70
Tablo 21. Yenilenmiş Bloom Bilişsel Süreç Boyutları 79
Tablo 22. O-ABİDE Başarı Testi Konu Dağılımı ve İlişkili Kazanımlar 81
Tablo 23. Beşinci Sınıf "Birey ve Toplum" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 85
Tablo 24. Beşinci Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 86
Tablo 25. Beşinci Sınıf "Doğa ve Evren" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 86
Tablo 26. Beşinci Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 87
Tablo 27. Beşinci Sınıf "Vatandaşlık" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 88
Tablo 28. Beşinci Sınıf "Sağlık ve Spor" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 88
Tablo 29. Beşinci Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 89
Tablo 30. Beşinci Sınıf "Bilim ve Teknoloji" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 90
Tablo 31. Altıncı Sınıf "Okuma Kültürü" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 91
Tablo 32. Altıncı Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 92
Tablo 33. Altıncı Sınıf "Bilim ve Teknoloji" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 92

Tablo 34. Altıncı Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 93

Tablo 35. Altıncı Sınıf "Doğa ve Evren" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 93

Tablo 36. Altıncı Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 94

Tablo 37. Altıncı Sınıf "Sağlık ve Spor" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 95

Tablo 38. Altıncı Sınıf "Birey ve Toplum" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 95

Tablo 39. Yedinci Sınıf "Duygular" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 97

Tablo 40. Yedinci Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 98

Tablo 41. Yedinci Sınıf "Okuma Kültürü" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 98

Tablo 42. Yedinci Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 99

Tablo 43. Yedinci Sınıf "Kişisel Gelişim" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 100

Tablo 44. Yedinci Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 100

Tablo 45. Yedinci Sınıf "Sağlık ve Spor" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 101

Tablo 46. Yedinci Sınıf "Sanat" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 102

Tablo 47. Sekizinci Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 104

Tablo 48. Sekizinci Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 104

Tablo 49. Sekizinci Sınıf "Bilim ve Teknoloji" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 105

Tablo 50. Sekizinci Sınıf "Birey ve Toplum" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 105

Tablo 51. Sekizinci Sınıf "Zaman ve Mekân" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 106

Tablo 52. Sekizinci Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 107

Tablo 53. Sekizinci Sınıf "Doğa ve Evren" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 107

Tablo 54. Sekizinci Sınıf "Vatandaşlık" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler 108

Tablo 55. Ders Kitaplarından Yer Alan Metinlerin Tür Dağılımı, Etkinlik Sayıları ve İlişkili Kazanımlar 109

Tablo 56. Öğretmenlere Yöneltilen Sorular ve İlişkilendirilen Temalar 110

Tablo 57. Öğretmenler Görüşlerinin Tasnifi 118

Tablo 58. O-ABİDE 1 Anlatım Biçimleri Yazma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 124

Tablo 59. O-ABİDE 2 Anlatım Biçimleri Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 125

Tablo 60. O-ABİDE 2 Grup Başarımı 127

Tablo 61. Birinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları 127

Tablo 62. Birinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri 128

Tablo 63. Birinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları 130

Tablo 64. Birinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 131

Tablo 65. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-1 Sonuçları 131

Tablo 66. O-ABİDE 3 Düşünceyi Geliştirme Yolları Yazma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 136

Tablo 67. O-ABİDE 4 Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 138
Tablo 68. O-ABİDE 4 Grup Başarımı 139
Tablo 69. İkinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları..... 139
Tablo 70. İkinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri..... 141
Tablo 71. İkinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları..... 142
Tablo 72. İkinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri. 143
Tablo 73. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-2 Sonuçları..... 143
Tablo 74. O-ABİDE 5 Söz Sanatları Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 149
Tablo 75. O-ABİDE 6 Söz Sanatları Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 151
Tablo 76. O-ABİDE 6 Grup Başarımı 152
Tablo 77. Üçüncü Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları..... 153
Tablo 78. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri.... 154
Tablo 79. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları.... 155
Tablo 80. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 156
Tablo 81. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3 Sonuçları..... 156
Tablo 82. O-ABİDE 7 Metin Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 161
Tablo 83. O-ABİDE 8 Metin Türleri Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 163
Tablo 84. O-ABİDE 8 Grup Başarımı 165
Tablo 85. Dördüncü Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları.. 165
Tablo 86. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri 166
Tablo 87. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları 167

Tablo 88. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 168
Tablo 89. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-4 Sonuçları..... 168
Tablo 90. O-ABİDE 9 Grafik Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 172
Tablo 91. O-ABİDE 9 Grafik Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 174
Tablo 92. O-ABİDE 9 Grup Başarımı 175
Tablo 93. O-ABİDE 10 Grup Başarımı 176
Tablo 94. Beşinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları 176
Tablo 95. Beşinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri 177
Tablo 96. Beşinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları 178
Tablo 97. Beşinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 179
Tablo 98. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-5 Sonuçları..... 180
Tablo 99. O-ABİDE 11 Görsel Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar..... 184
Tablo 100. O-ABİDE 12 Görsel/İnfografik Oluşturma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar..... 186
Tablo 101. O-ABİDE 11 Grup Başarımı 187
Tablo 102. O-ABİDE 12 Grup Başarımı 187
Tablo 103. Altıncı Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları 188
Tablo 104. Altıncı Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri ... 189
Tablo 105. Altıncı Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları ... 190
Tablo 106. Altıncı Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 191
Tablo 107. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-6 Sonuçları..... 191
Tablo 108. O-ABİDE Halk Oyunları Karşılaştırma Hazırlık Çalışması..... 194

Tablo 109. O-ABİDE 13 Metin Karşılaştırma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 196

Tablo 110. O-ABİDE 14 Metin Oluşturma/Karşılaştırma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar..... 199

Tablo 111. O-ABİDE 14 Grup Çalışmaları Sonuçları 200

Tablo 112. Yedinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları ... 200

Tablo 113. Yedinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri.. 202

Tablo 114. Yedinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları.. 203

Tablo 115. Yedinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 204

Tablo 116. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-7 Sonuçları..... 204

Tablo 117. O-ABİDE 16 Mantık-Muhakeme Açık Uçlu Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar..... 209

Tablo 118. O-ABİDE 17 Mantık-Muhakeme Çoktan Seçmeli Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar 210

Tablo 119. O-ABİDE 16 Grup Başarımı 211

Tablo 120. Sekizinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları . 211

Tablo 121. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri 212

Tablo 122. O-ABİDE 16 Grup Başarımı 213

Tablo 123. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları 214

Tablo 124. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri 214

Tablo 125. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-8 Sonuçları..... 215

Tablo 126. Öğrenci Görüşmelerine İlişkin Planlama..... 217

Tablo 127. Uygulama Süreci ($Ö_{20}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular 218

Tablo 128. Uygulama Süreci ($Ö_{11}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular 218

Tablo 129. Uygulama Süreci ($Ö_{16}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular 219

Tablo 130. Uygulama Sonrası ($Ö_{18}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular 220

Tablo 131. Uygulama Sonrası ($Ö_2$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular..... 221

Tablo 132. Uygulama Sonrası ($Ö_{30}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular 221

Tablo 133. Eylem Araştırması Sürecine Yönelik Yansıtıcı Günlük Genel Değerlendirmeleri 223

Tablo 134. Yansıtıcı Günlük Genel Değerlendirme Grup Ortalamaları 225

Tablo 135. Araştırmacı Günlüğü Genel Değerlendirme Grup Ortalamaları..... 226

Tablo 136. O-ABİDE Başarı Testi İçeriği 226

Tablo 137. O-ABİDE Başarı Testi Uygulama Bilgileri..... 228

Tablo 138. O-ABİDE Başarı Testi Sınıf Ortalamaları..... 228

Tablo 139. Yedinci Sınıflar Türkçe Yıl Sonu Başarı Durumu..... 230

Tablo 140. Yabancı Dil Ağırlıklı Proje Sınıfları Başarı Karşılaştırmaları..... 230

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabında (Kır vd., 2022) Temalar ve Metin Dağılımı 11

Şekil 2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Temalarda Örnek Metin/Tür Dağılımı 11

Şekil 3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2019) Göre Metin Türleri 12

Şekil 4. TEOG Soru Örnekleri 19

Şekil 5. LGS Soru Örnekleri 20

Şekil 6. LGS Cümlede Anlam Soru Benzerlikleri 21

Şekil 7. 2019 Yılında Yapılan LGS'de Yer Alan Soru 22

Şekil 8. 2022 Yılında Yapılan LGS'de Yer Alan Soru 23

Şekil 9. 2023 Yılında Yapılan LGS'de Yer Alan Soru 24

Şekil 10. 2018 ve 2020 Tablo Yorumlama Soruları 25

Şekil 11. 2020 ve 2021 Görsel Yorumlama Soruları 26

Şekil 12. 2019 LGS Grafik Yorumlama Sorusu 27

Şekil 13. 2020 LGS Grafik Yorumlama Sorusu 28

Şekil 14. 2021 LGS Grafik Yorumlama Sorusu 29

Şekil 15. 2022 LGS Grafik Yorumlama Sorusu 30

Şekil 16. 2023 LGS Grafik Yorumlama Sorusu 31

Şekil 17. 2018-2022 Arası Liselere Geçiş Sistemi Merkezî Sınavları Başarı Durumları 32

Şekil 18. PISA Sınavlarının İçeriği 33

Şekil 19. Araştırma Sürecine İlişkin Aşamalar 48
Şekil 20. Araştırmada Kullanılan Türkçe Ders Kitapları 50
Şekil 21. Uygulamanın Gerçekleştirildiği Okulun Genel Görünümü 56
Şekil 22. Okulun A ve B Blokları 57
Şekil 23. Konferans Salonu ve Donatı Alanlarından Oluşan C Blok 57
Şekil 24. Uygulamanın Yapılacağı Sınıf 58
Şekil 25. Uygulama Sınıfında Uygulanan Dörtlü Küme Dizilimi 58
Şekil 26. Öğrenci Velileri Mezuniyet Durumları 61
Şekil 27. O-ABİDE Logosu 63
Şekil 28. Sınıf Kapısında Yer Alan Bilgilendirme Yazısı 63
Şekil 29. Eylem Planlarının Hazırlanma Aşamaları 66
Şekil 30. Eylem Araştırması Panosu ve Katılımcı Listeleri 68
Şekil 31. Etkinlik Kutuları 71
Şekil 32. Yansıtıcı Günlük İçeriği 73
Şekil 33. Yansıtıcı Günlüklerin Hazırlanması 74
Şekil 34. Kişiselleştirilen yansıtıcı günlükler 74
Şekil 35. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 75
Şekil 36. Araştırmacı Günlüğü 76
Şekil 37. Araştırmacı Günlüğü İçeriği 77
Şekil 38. Uygulama Süreci Görüşme Formu 78
Şekil 39. Uygulama Sonrası Görüşme Formu 78
Şekil 40. O-ABİDE Başarı Testi 79
Şekil 41. Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Çapraz Baran & Diren, 2019) Temaları 84
Şekil 42. Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Ceylan vd., 2021) Temaları 91
Şekil 43. Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Kır vd., 2022) Temaları 96

Şekil 44. Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Eselioğlu vd., 2019) Temaları 103
Şekil 45. Metinlerin Etkinliklerle İlgili İşlevsellik Düzeyi 110
Şekil 46. Metinlerin Başlık/İçerik Uyumu 111
Şekil 47. Metinlerin Tema/Konu Bağlantısı 111
Şekil 48. Biçem Unsurlarının Algılanma Düzeyi 112
Şekil 49. Ana Fikir/Ana Duygu Belirleme 113
Şekil 50. Metinlerin Temalara Uygunluğu 115
Şekil 51. Öğrencilerin Zorlandıkları Metin Türleri 115
Şekil 52. Metin Türlerinin Sınıf/Öğrenci Seviyelerine Uygunluğu 116
Şekil 53. Birinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 121
Şekil 54. Görevlendirilen Öğrencilerin Sunumları 122
Şekil 55. O-ABİDE Anlatım Biçimleri Kavram Haritası 123
Şekil 56. İkinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 133
Şekil 57. Ulaşım Seçenekleri 134
Şekil 58. Görevlendirilen Öğrencilerin Sunumları 134
Şekil 59. Düşünceyi Geliştirme Yolları Kavram Haritası 135
Şekil 60. Üçüncü Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 145
Şekil 61. Sanat Videoları Gösterimi 146
Şekil 62. Küp Hazırlama Süreci 146
Şekil 63. Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Küpler 147
Şekil 64. Söz Sanatları Kavram Haritası 147
Şekil 65. Küplerle Oyun Süreci 148
Şekil 66. Dördüncü Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 158
Şekil 67. Dil Piramidi (Boş) 159
Şekil 68. Dil Piramidi (Dolu) 160
Şekil 69. Metin Türleri Kavram Haritası 160

Şekil 70. Etkinlik Zarflarının Dağıtılması 161
Şekil 71. Beşinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 170
Şekil 72. Grafik Türleri Kavram Haritası 171
Şekil 73. Grafik Oluşturma Süreci 173
Şekil 74. O-ABİDE 10 Grafik Oluşturma Çalışma Yapraklarından Örnekler 174
Şekil 75. Altıncı Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 181
Şekil 76. "Görsel" Zihin Haritası Hazırlama 182
Şekil 77. Zihin Haritası Hazırlama Süreci Bilgilendirmesi 182
Şekil 78. Görsel Türleri Kavram Haritası 183
Şekil 79. İnfografik Oluşturma Süreci 185
Şekil 80. O-ABİDE 12 İnfografik Oluşturma Çalışma Yaprağı Öğrenci Örnekleri 185
Şekil 81. Yedinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 193
Şekil 82. Metin Karşılaştırma Kavram Haritası 195
Şekil 83. Halk Oyunları Videoları Gösterimi 196
Şekil 84. O-ABİDE Metin Karşılaştırma Etkinlik Süreci 196
Şekil 85. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 1 197
Şekil 86. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 2 198
Şekil 87. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 3 198
Şekil 88. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 4 198
Şekil 89. Sekizinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı 206
Şekil 90. Mantık/Muhakeme Nasıl Çözülür? Kavram Haritası 207
Şekil 91. Mantık-Muhakeme Sorularının Çözüm Yolları Anlatımı 208
Şekil 92. O-ABİDE 16 Mantık-Muhakeme Açık Uçlu Etkinlik Süreci 208
Şekil 93. Görüşme Yapılacak Öğrencilerin Seçim Kriterleri 217
Şekil 94. Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Kodlar 222
Şekil 95. O-ABİDE Başarı Testi 227

Şekil 96. O-ABİDE Başarı Testi Uygulaması..... 228
Şekil 97. Başarı Testi Sınıf/Şube Karşılaştırması 229

KISALTMALAR LİSTESİ

ALS	: Anadolu Liseleri Sınavı
FL	: Fen Liseleri Sınavı
LGS	: Liseye Geçiş Sistemi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
O-ABİDE	: Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PIRLS	: Progress in International Reading Literacy Study
PISA	: Programme for International Student Assessment
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
TDÖP	: Türkçe Dersi Öğretim Programı
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
TIMSS	: Trends in International Mathematics and Science Study
YTÜ	: Yıldız Teknik Üniversitesi

1. GİRİŞ

Temel dil becerileri, anlama ve anlatma becerileri olarak sınıflandırılmaktadır. Dil eğitimi ve öğretimi bu sınıflandırma üzerinden dinleme ve okuma (anlama), konuşma ve yazma (anlatma) becerileri şeklinde ilerlemektedir. Dolayısıyla dinleme, okuma, konuşma ve yazma birbirini tamamlayan anlama ve anlatma becerilerini oluşturmaktadır. Bu nedenle dil becerileri bir bütün olarak değerlendirilmeli ve bir dil becerisinin geliştirilmesi, diğer dil becerilerine de katkı sunabilmelidir. Buradan hareketle Türkçe öğretimi faaliyetlerinin de öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Bu durum İşeri ve Yılmaz (2008, 9) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: "Türkçe öğretiminin verimliliği açısından temel beceri alanlarının; yeterli, etkili ve düzeye uygun etkinliklerle 'tümleşik' bir biçimde geliştirilmesi gerekmektedir".

Okuma, yazılı bir metni görüp kendine özgü biçimde anlamlandırmadır (Arıcı, 2017). Başka bir tanımla da okuma, anlam kurma amacıyla yapılan bir eylem olarak ifade edilmektedir (Akyol, 2011; Duke & Carlisle, 2011). Bu noktada okuma, gözle görülüp zihinle algılanan sembollerin mekanik olarak bir süreç içerisinde yer alması olarak görülmemelidir. Zira okuma, okuduğunu anlamaya yönelik yapılır/yapılmalıdır. Yani okuma becerisini anlama bağlamında değerlendirmek ve okuduğunu anlama becerisi olarak ifade etmek gerekmektedir.

Bireylerin sadece öğrenme ihtiyacı için değil günlük olağan yaşam için de okuma ile baş başa olduğu aşikârdır. Gerek basılı metinler gerek dijital metinler gerekse yazılı olarak çevremizde gördüğümüz her türlü içerik okuma ile anlamlandırma sürecine dâhil olmaktadır. Öğrenci bağlamında ele alındığında ise öğrenme ihtiyacının giderilmesine yönelik en önemli eylem okumadır. Kitaplar, yazılı materyaller, çalışma yaprakları, testler, soru bankaları, gazete ve dergi gibi süreli yayınlar okuma sürecinde

öğrencinin karşı karşıya olduğu kaynaklardır. Bununla birlikte dijital içerikler de okuma süreci ile birlikte anlamlandırılmaktadır. Burada temel husus okumanın anlamlandırılması ve öğrencinin öğrenme sürecine/başarısına katkı sağlamasıdır. Yani okuma hem okul içi hem de okul dışı etkinliklerde temel beceri olarak büyük önem arz etmektedir (Schisler, 2008; Ballard, 2007).

Okuma eğitimcilerine göre okuduğunu anlama becerilerindeki başarı hem akıcı okumaya hem de okuma sürecindeki aşamaların doğru ve etkin sürdürülmesine bağlıdır. Torgesen (2002) okuduklarını daha iyi anlama bağlamında bireylerin iki temel beceriye sahip olmalarının elzem olduğunu belirtmekte, bu becerilerin ise dili anlama ve metni doğru anlayıp akıcı bir şekilde okuma olduğunun altını çizmektedir. Kendi içerisinde karmaşık bir süreç olarak betimlenen okuma fizyolojik olarak gerçekleşmesinin ardında zihinsel/bilişsel olarak devam etmekte ve sonuçlandırılmaktadır. Bireyin harfleri görerek zihnine aktardığı anlam imgeleri önceki öğrenme ve tecrübeleri ile desteklenmekte, anlamlandırılmaktadır.

Türkçe dersi temel dil becerilerinin kazandırılmasını, geliştirilmesini hedefleyen bir derstir. Bu dersin ana hatları yürürlükte olan Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ile çizilmiştir. Okuma bağlamında programı incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) okuma kazanımları Tablo 1'de şu şekilde yer almaktadır:

Tablo 1. Türkçe Dersi Öğretim Programında (2019) Yer Alan Okuma Kazanımları

	Akıcı Okuma	**Söz Varlığı**	**Anlama**	**Toplam**
5. Sınıf	4	7	23	34
6. Sınıf	4	9	22	35
7. Sınıf	4	9	25	38
8. Sınıf	4	7	24	35

5. Sınıfla başlayan ve 8. Sınıfla son bulan dört yıllık ortaokul sürecinde her öğrencinin yukarıdaki tabloda detayı verilen kazanımları elde etmesi beklenmektedir. Okuma becerisinin *akıcı okuma, söz varlığı, anlama* olmak üzere üç ana başlık üzerinden değerlendirildiği bu dört yıllık süreçte bazıları aynı kazanım olmakla birlikte toplam 142 kazanım yer almaktadır.

Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında yapılan merkezî sınavla ilgili alan yazın incelemesinde ise 2018'den beri LGS ile ilgili yapılan birçok çalışma yer almaktadır: Batur ve İnce (2021) LGS soruları ile Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikleri

mukayese etmiş; Batur, Ulutaş ve Beyret (2019) LGS Türkçe sorularını PISA okuma becerileri hedefleri açısından değerlendirirken, Öztürk (2020), LGS Matematik sorularını PISA sorularıyla karşılaştırmıştır. Güler, Arslan ve Çelik (2018); Biber, Tuna, Uysal ve Kabuklu (2018); Çetin (2019); Şıvkın, Aksoy ve Erdoğan (2020) çalışmalarında matematik öğretmenlerinin LGS hakkındaki görüşlerine yer verirken Kızkapan ve Nacaroğlu (2019) fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri; Karakaya, Arık, Çimen ve Yılmaz (2019) ise ortaokul öğretmenlerinin görüşleri hakkında çalışmalar yapmışlardır. Karakaya, Bulut ve Yılmaz (2020) çalışmalarında fen lisesi öğretmenleriyle LGS ve TEOG merkezî sınavlarını karşılaştırmışlardır. Bektaş, Demir ve Saraçoğlu (2019) sınav değişikliğinden sonra öğrencilerin kaygılarını fen bilimleri dersi açısından incelemişlerdir. Yücesu (2005) 1994-2004 yılları arasındaki liselere giriş sınavlarında çıkan Türkçe sorularını dil bilgisi açısından incelemiştir. Çetindağ (2003) 1998-2002 yılları arasında sorulan Türkçe sorularıyla 2002-2003 eğitim öğretim yılındaki ders kitaplarını karşılaştırmıştır. Tablo 2'de ise LGS sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kazanımlara uygunluğu yer almaktadır:

Tablo 2. LGS Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Kazanımlarla Eşleştirilmesi

Türkçe Öğretim Programlarında Yer Alan Kazanımlar	Soru Sayısı
Kelimeleri anlamlarına uygun kullanır.	1
Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder	2
Deyim, atasözü ve özdeyişlerin metne katkısını belirler	2
Metindeki anlatım bozukluklarını belirler.	2
Fiilimsilerin cümledeki işlevlerini kavrar.	4
Metinle ilgili soruları cevaplar.	49
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.	3
Metnin içeriğini yorumlar.	16
Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.	40
Metin türlerini ayırt eder.	3
Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	6
Metinde önemli noktaların vurgulanış biçimlerini kavrar.	26
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.	7
Yazma stratejilerini uygular.	1
Cümlenin ögelerini ayırt eder.	1
Cümle türlerini tanır.	2

[Batur ve İnce'den (2021) yararlanılmıştır.]

Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve Türkçe Ders Kitapları incelendikten sonra LGS sorularında ve Millî Eğitim Bakanlığının Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan örnek sorular, beceri temelli sorularında/testlerinde yer alan soru tipleri ve içeriklerinden hareketle 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alınarak her metne uygun yeni nesil ders içerikleri geliştirilmiştir. Araştırma sürecinde O-ABİDE (Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri) olarak adlandırılacak ders etkinlikleri geliştirilmiştir. Etkinliklerin hazırlanma sürecinde Türkçe öğretmenleri ve alan uzmanlarından (Türkçe eğitimi, eğitim programları ve öğretim, ölçme-değerlendirme) görüşler alınarak etkinliklere son şekli verilmiştir.

1.1. Tezin Amacı ve Önemi

İnsanoğlunun dinleme ile başlayan dil becerilerini geliştirme süreci konuşma ile devam eder. Ana dili edinimiyle birlikte bireyler dinleme-konuşma ekseninde dil becerilerini aktif bir şekilde kullanır. 0-6 yaş aralığındaki bu dönemde dinleme ile geliştirilen anlama becerisi, konuşma aracılığıyla anlatma becerisini destekler. 6 yaş ve sonrasında başlayan ilkokul süreci ise üretici beceri olarak yazmayı, alıcı becerici olarak da okumayı beraberinde getirir. Bu yaştaki birey yazma sürecinde önce çizgileri, sonra çeşitli işaret ve/veya sembolleri sonra da harfleri yazmayı öğrenir. Temel dil becerilerinin üçüncüsü de aktifleşmeye başladıktan sonra okuma süreci gelir. Yani okuma diğer dil becerilerinin tamamlanması ile ortaya çıkar. Yahut başka bir deyişle birbirini tamamlayan bu beceri gelişim sürecinin olgunluk noktası okuma ile tamamlanır.

Çalışma genel anlamda bir saha araştırması olarak kurgulanmıştır. Buradaki amaç, çalışmanın önemini de ortaya koymaktadır. Zira eğitim-öğretim süreçlerinde öğretici, öğrenici ve materyal en önemli unsurlardır. Bu çalışmada materyal olarak kullanılan Türkçe ders kitaplarının yeterliliği, öğretmenlerin bu içeriklere ilişkin görüşleri temel alınarak ders içinde uygulanabilecek yeni nesil ders akış tasarımları oluşturulmuştur. Yani sadece belirlenen bir problem durumuna yönelik çalışma yapılmamış, bu durumun kaynak ve uygulayıcı bağlamındaki yansımaları dikkate alınarak süreç kurgulanmıştır. Eylem araştırması sürecinin temelini oluşturan eylem planları hazırlanırken de aynı tespitlerle farklı ders etkinlikleri senaryolaştırılmıştır. Çalışma hem ders kitaplarında tespit edilen hem de öğretmenlerce dile getirilen hususları

uygulamalı olarak görme ve değerlendirme açısından önem taşımaktadır. Yeni nesil/beceri temelli kavramıyla birlikte öğrencinin üstbilişsel düşünme becerilerini harekete geçiren sorular için öğretimde hangi yöntem ve stratejilerin kullanılabileceğine yönelik bir zemin oluşturulmaya çalışılmıştır. Türkçe dışındaki derslerde de benzer içerikler kullanılmaya başlandığı için çalışma disiplinler arası bir örnek özelliği de taşıyabilecektir. Giderek uzayan ve kelime sayısı artan sorularla karşılaşan öğrenciler okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeli ve yorumlayarak, mantık yürüterek, çıkarımda bulunarak anlamlandırma sürecini tamamlamalıdır. 2023 yılında yapılan LGS-Sözel kitapçığında yer alan yirmi soruluk Türkçe testinde 2045 sözcük varken LGS-Sayısal kitapçığında yer alan yirmi soruluk fen bilimleri testinde 2109 sözcük bulunmaktadır. Bu durum okumanın/okuduğunu anlama sürecinin sadece Türkçe dersi için değil tüm dersler için taşıdığı önemi dikkatlere sunmaktadır. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ile hangi ders olursa olsun yeni nesil/beceri temelli soruların anlaşılması ve çözümü kolaylaşacaktır.

1.2. Problem Durumu

Günümüzde çocukların/öğrencilerin herhangi bir kelimeyi seslendirmeyi edinme süreci gerek anne ve babalar gerekse öğretmenleri tarafından okuma olarak kabul edilmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken husus ise okumanın belirli bir süre zarfında öğrenilebilen bir süreç, okuduğunu anlamanın ise sürekli geliştirilmesi gereken bir beceri olmasıdır. Yani okuma fiziksel olarak görme ile başlayıp sessiz olarak zihin veya sesli olarak dil aracılığıyla aktarılan bir süreçtir. Baştuğ vd. (2021) okumayı, daha mekanik olan bir beceri olarak metni seslere ve konuşma sözcüklerine çevirme ve deşifre etme olarak tanımlarken okuduğunu anlamayı ise okunanları anlama ve bu sözcüklerden anlam çıkarma olarak ifade eder. Bu bağlamda düşünüldüğünde çocuğun/öğrencinin/bireyin ilkokuldaki ilk amacı okumayı öğrenmek, okumalarla bu beceriyi geliştirmektir. Bu becerinin edinilmesi ve geliştirilmesi sonrası okumaya dayalı öğrenme süreci başlar. Zira okumanın öğrenilmesinin ardından amaç değişmiş, okudukları aracılığıyla öğrenme/bilgi edinme olarak farklılaşmıştır. Vacca ve diğerleri (2006) bu durumu, okumayı öğrenmenin akabinde okumanın öğrenme amacıyla yapılma süreci olarak ifade eder.

Metinlerin ve buna bağlı yeni nesil soruların okuduğunu anlama becerisinin gelişimine etkisinin ele alınacağı bu araştırmada problem durumunu ortaya koyabilmek adına

ihtiyaç analizi yapılmıştır. Araştırmaya yönelik yapılan bu ihtiyaç analizinde Türkçe ders kitapları, Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2019) ve MEB tarafından 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibariyle Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında uygulanan merkezî sınav soruları incelenmiştir. Türkçe Öğretim Programında yer alan temel dil becerileri ve kazanımların ders kitapları ve merkezî sınav sorularıyla ne ölçüde örtüştüğü analiz edilmiştir. Bu bağlamda ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Program ve kitap içeriklerinin "yeni nesil" veya "beceri temelli" olarak adlandırılan sorularla örtüşmediği ve/veya daha basit düzeyde kaldığı fiilen görev yapan öğretmenlerin görüşlerine yansımıştır. Keza Türkçe eğitimi alan uzmanı olan akademisyenlerce de bu duruma ilişkin tespitler dile getirilmektedir. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tez veri tabanında tez olarak, Dergipark ve diğer açık erişim portallerinde ise makale düzeyinde bu durumun tespiti ve çözümüne yönelik herhangi bir çalışma yapılmadığı; bununla birlikte PISA, TIMSS ve PIRLS sınavları için yapılan araştırmaların da daha çok fen ve matematik alanlarıyla sınırlı kaldığı görülmüştür. Bu durum, çalışmanın Türkçe eğitimi alanındaki özgün değerini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda çalışmanın alanımızda ihtiyaç olan bir boşluğu dolduracağı da değerlendirilmektedir.

Çalışmanın ders kitapları, öğretmen görüşleri, LGS soruları, PISA ölçütleri ekseninde akademik çalışmalarda "saha" olarak ifade edilen eğitim-öğretim ortamlarına odaklanmış yaklaşımı problem durumunu açığa çıkarmaktadır. Zira eğitimin tüm paydaşları öğrencilerin okuldaki Türkçe ders başarımının LGS'ye yansımadığını, LGS sorularının okuldaki çalışmalardan çok farklı olduğu, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yeni nesil/beceri temelli soru ve etkinliklerle desteklenmediği gibi tespitler sunmaktadırlar. Çalışma bu duruma odaklamış ve eylem araştırması sürecini bu duruma alternatif olabilecek ders içi etkinlik tasarımlarıyla yapılandırmıştır.

Bu araştırmanın problem cümlesini, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan okuma kazanımları ile öğretmen ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanacak yeni nesil ders içeriklerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine nasıl bir katkı sağladığı sorusu oluşturmaktadır.

Yeni nesil sorular olarak da adlandırılan beceri temelli sorular günümüzde etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak gerek Türkçe Dersi Öğretim Programı gerekse hâlihazırda kullanılan Türkçe ders kitapları bu soruların içeriğinden, tekniğinden uzaktır. Bu araştırmanın amacı, yeni nesil etkinlik/sorularla hazırlanmış içerikler

aracılığıyla okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektir. Bu temel amaç doğrultusunda detaylı bulgulara ulaşmak için şu sorulara cevap aranacaktır:

- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) okumaya ve okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlar nelerdir?
- Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerle Türkçe Öğretim Programı (2019) kazanımları arasındaki ilişki ne düzeydedir?
- Türkçe ders kitaplarına ve bu kitaplarda yer alan metinlere yönelik Türkçe öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Türkçe öğretmenleri, Türkçe ders kitaplarını ve bu kitaplarda yer alan metinleri metinsellik bağlamında nasıl değerlendirmektedir?
- Liselere Geçiş Sistemi (LGS) kapsamında uygulanan merkezî sınavlarda yer alan sorular, Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkçe ders kitaplarıyla uyumlu mudur?
- Liselere Geçis Sistemi (LGS) Türkçe sorularında yeni nesil/beceri temelli olarak adlandırılan soru tipleri nelerdir?
- Okuduğunu anlamaya yönelik hazırlanan yeni nesil ders içeriklerine yönelik 7. sınıf öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
- 7. sınıf öğrencilerinin yeni nesil/beceri temelli içeriklere uygun ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmeleri nelerdir?
- 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan yeni nesil ders etkinliklerine yönelik değerlendirmeleri (öz değerlendirme, grup çalışması, öğretmen değerlendirme vd.) nasıldır?

1.3. Sayıltılar

"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı araştırma aşağıda belirtilen sayıltılara dayandırılarak sürdürülmüştür:

- Türkçe ders kitapları etik ilkeler göz önünde bulundurularak incelenmiştir.
- Görüşlerine başvurulan Türkçe öğretmenleri kendilerine yöneltilen sorulara meslekî hassasiyetle yaklaşarak samimi cevaplar vermişlerdir.
- Öğretmen görüşleri derlenirken herhangi bir veri kaybı yaşanmamıştır.
- Eylem araştırmasında katılımcı olarak yer alan öğrenciler O-ABİDE (Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri) süreçlerinde doğal davranmışlardır.
- Öğrenciler eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilen ön, ara ve son görüşmelerde kendilerine yöneltilen sorulara samimi olarak cevaplar vermiştir.
- Öğrenciler eylem planlarına dayalı olarak yapılan her uygulamanın sonunda yansıtıcı günlüklerinde duygu, düşünce, gözlem ve tespitlerini içten bir şekilde belirtmişlerdir.
- Eylem araştırması sürecinde herhangi bir veri kaybı yaşanmamıştır.

- Araştırma öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlama potansiyeline sahiptir.

1.4. Sınırlılıklar

"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 2022 - 2023 eğitim-öğretim yılı,
- Manisa ili genelinde resmî/özel tüm ortaokullarda kullanılan TTKB onaylı Türkçe 5, 6, 7, 8. Sınıf Ders Kitapları,
- Görüşlerine başvurulan Türkçe öğretmenleri ve alan uzmanları,
- Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Manisa ili Salihli ilçesinde yer alan resmî bir ortaokul,
- Bir araştırmacı ve çalışma grubunda yer alan 34 öğrenci,
- 7. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan sekiz metin ve bu metinler doğrultusunda hazırlanan sekiz eylem planı,
- Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) okuma becerisine ilişkin kazanımlar,
- 7. Sınıf ders dağılım çizelgesinde yer alan 5 saatlik Türkçe dersinin 8 hafta boyunca kullanılacak haftalık 2 ders saati,
- Veri toplama araçları (yansıtıcı günlükler, araştırmacı günlüğü, görüşme formları, öğretmen görüşleri elektronik formu, O-ABİDE kavram haritaları, O-ABİDE çalışma yaprakları, okuduğunu anlama becerisi değerlendirme formları ile sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Okuma ve Okuduğunu Anlama Becerisi

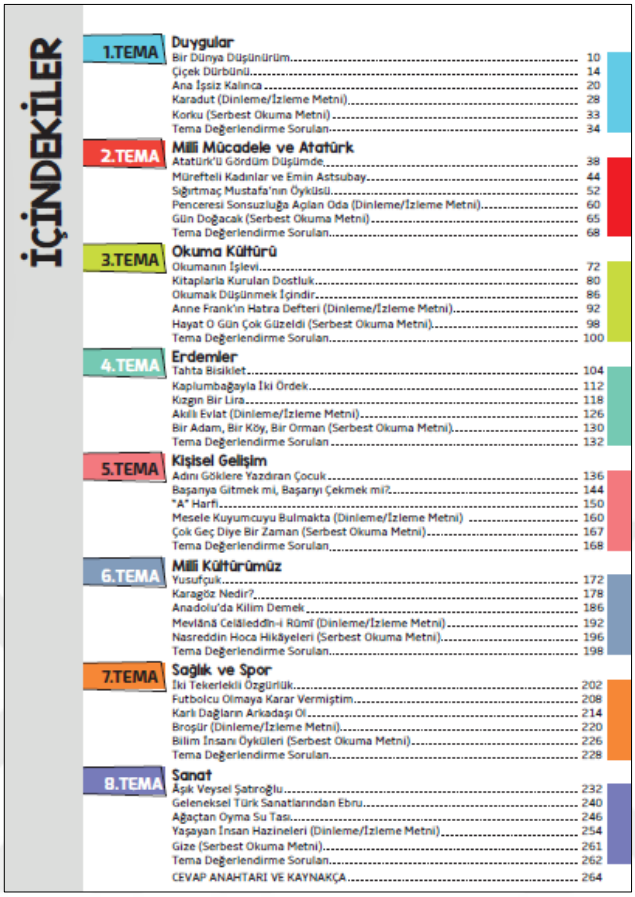
Türkçe dersi bilgi aktarımından ziyade beceri kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Bu derste kazandırılması hedeflenen becerilerden biri de okuma becerisidir. Okuma becerisi aynı zamanda okuduğunu anlama becerisine de temel teşkil eder. Zira okuma ile başlayan süreç anlama ile devam etmektedir. Okumayı sadece mekanik bir beceri olmaktan çıkaran bu durum, okumayı bilişsel bir süreç olarak zihnin yorumlama yetisine bırakır. Harfler, heceler, kelimeler, cümleler salt simgesel birlikteliklerden anlamlı birer yapıya dönüşür. Yahut başka bir deyişle birbirini tamamlayan bu beceri gelişim sürecinin olgunluk noktası okuma ile tamamlanır. Günümüzde çocukların/öğrencilerin herhangi bir kelimeyi seslendirmeyi edinme süreci gerek anne ve babalar gerekse öğretmenleri tarafından okuma olarak kabul edilmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken husus ise okumanın belirli bir süre zarfında öğrenilebilen bir süreç, okuduğunu anlamanın ise sürekli geliştirilmesi gereken bir beceri olmasıdır. Yani okuma fiziksel olarak görme ile başlayıp sessiz olarak zihin veya sesli olarak dil aracılığıyla aktarılan bir süreçtir. Baştuğ vd. (2021) okumayı, daha mekanik olan bir beceri olarak metni seslere ve konuşma sözcüklerine çevirme ve deşifre etme olarak tanımlarken okuduğunu anlamayı ise okunanları anlama ve bu sözcüklerden anlam çıkarma olarak ifade eder. Bu bağlamda düşünüldüğünde çocuğun/öğrencinin/bireyin ilkokuldaki ilk amacı okumayı öğrenmek, okumalarla bu beceriyi geliştirmektir. Bu becerinin edinilmesi ve geliştirilmesi sonrası okumaya dayalı öğrenme süreci başlar. Zira okumanın öğrenilmesinin ardından amaç değişmiş, okudukları aracılığıyla öğrenme/bilgi edinme olarak farklılaşmıştır. Vacca ve diğerleri (2006) bu durumu, okumayı öğrenmenin akabinde okumanın öğrenme amacıyla yapılma süreci olarak ifade eder.

2.2. Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı

Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi bir süreç olarak metinler üzerinden sürdürülmektedir. Öğrencinin metinle amaçlı ve bilinçli bir şekilde etkileşim kurarak görsel algıyla zihnine yönlendirdiği akış, anlamlandırma ile neticelenir. Metinlerin temel araç olduğu bu süreç zihnin anlama düzeyi, hızı ve yorumlama yetisiyle farklı sonuçlar doğurabilmektedir. Metnin içeriğinin genel anlamının dışında herkesçe farklı şekilde yorumlanabilmesi bu durumun bir sonucudur. Bu aşamada "metin" kavramına ve metnin taşıması gereken niteliklere de değinmek yerinde olacaktır. Türkçe Sözlük'te *"Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü"* olarak tanımlanan metin, Türkçe dersi için de temel araç olarak kullanılmaktadır. Türkçe ders kitapları içerdikleri metinlerle eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlere kolaylık sunmakta ve metin kullanımının esas olduğu etkinlik süreciyle okuduğunu anlama becerisinin gelişimini sağlamaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde tema esaslı bir yaklaşım benimsenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2019) dayalı olarak hazırlanan ders kitaplarında her yıl için belirlenen sekiz farklı tema bulunmaktadır. Bu temalardan üç tanesi –*erdemler, millî kültürümüz, Atatürk ve millî mücadele*- zorunlu tema olarak işlenmektedir. Diğer beş tema ise on altı farklı tema seçeneği arasından Türkçe ders kitabı hazırlayan komisyonlar tarafından kitap yazım sürecinde seçilmektedir (Karacaoğlu, 2019). Şekil 1'de yer alan görselde 7. Sınıf Türkçe (Kır vd., 2022) ders kitabının içindekiler bölümü yer almaktadır:

Şekil 1. Türkçe 7. Sınıf Ders Kitabında (Kır vd., 2022) Temalar ve Metin Dağılımı



Şekil 1'deki görselde ders kitabındaki temalar ve bu temalara uygun şekilde seçilmiş metinler genel çerçeveyle görülebilmektedir.

Türkçe ders kitaplarındaki her temada dört farklı metin yer almaktadır. Öyküleyici metin türünde hikâye, masal, roman vb. eserler; öğretici metin türünde deneme, eleştiri, makale, fıkra vb. eserler ve şiir bulunmaktadır. Dört metinden bir tanesi de dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesi amacıyla dinleme metni olarak yer almaktadır.

Şekil 2. Türkçe Ders Kitaplarındaki Temalarda Örnek Metin/Tür Dağılımı

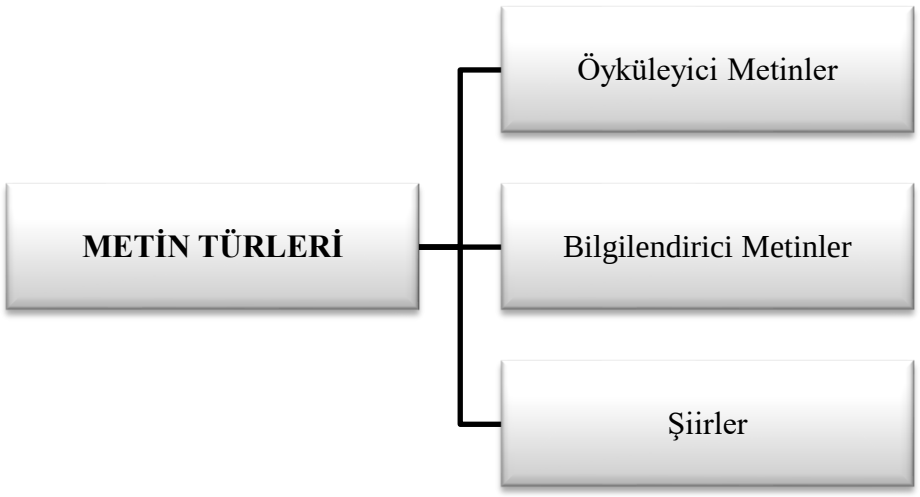
TEMA				
Bilgilendirici Metin	Öyküleyici Metin	Şiir	Dinleme/İzleme Metni	Serbest Okuma Metni

[Karakuş ve Karacaoğlu'ndan (2021) yararlanılmıştır]

Şekil 2'deki görselde yer alan dağılımdan da görüleceği üzere Türkçe ders kitaplarında farklı metin türleri eğitim-öğretim sürecinde araç olarak kullanılmaktadır. Metin türlerinin sıralaması/sayısı temalara, tema içeriklerine göre değişebilmektedir. Metinler üzerinden yapılandırılan öğrenme sürecinde metne bağlı olarak kelime öğretimi, temel dil becerilerine yönelik kazanımlar ve dil bilgisi öğretimi yer almaktadır. Öğretmenin rehberlik ettiği bu yapılanmada yazılı, görsel destekli veya dinleme/izleme içeriklerinin öğrencilerin ifade becerilerine katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Metinlerin tür ve biçim özellikleri öğrencinin beceri gelişimine kaynaklık etmekte, aracı unsurlar olarak sürecin şekillendirilmesine katkı sağlamaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) içerisinde seçilecek metinlerin taşıması gereken niteliklere dair bilgiler yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Araçları Yönetmeliği'ne göre ise; yaşayan Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı, yalın bir dil ve anlatıma sahip, hazırlanışında öğrenci gelişiminin gözetildiği ders kitapları kullanılmalıdır (MEB, 2012).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) metinlerin genel özelliklerini ve yazılış amaçlarını dikkate alınarak metin türleri üç ana başlıkta ele alınmış, bu tasnif Şekil 3'te görselleştirilmiştir:

Şekil 3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (2019) Göre Metin Türleri



Güneş'e (2013, 623) göre dil öğretiminde metinler dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer araçtır. Yani metinler öğrencilere çeşitli becerileri öğretmek için araç olarak kullanılmaktadır. Metin seçiminde gösterilecek

hassasiyet ile Türkçenin dil zenginliğini taşıyan metinler öğrenme aracı olarak kullanılmış olacaktır. Metin seçiminde türlerin dağılımı kadar metinlerin taşıması gereken nitelikler de çok önemlidir. Metinler ana hatlarıyla şu özellikleri taşımalıdır: bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik, durumsallık, metinlerarasılık. Kullanılacak metinlerin taşıması gereken özellikler bunlarla sınırlı değildir. Bu metinler aynı zamanda dilin estetik özelliklerini taşımalıdır. Ancak estetik kaygı sadece resim, çizgi, renk ögeleriyle sınırlı değildir (Karakuş, 2018: 31). Kitabın dilinin de estetik özellikler taşıması gerekmektedir. Duygu, düşünce, olay, durumları ifade ederken şiirsel bir anlatıma sahip olmak; betimlemeleri canlı bir ifadeyle sunabilmek önem taşır. Öğrencide hayal gücünü geliştiren, ifade zenginliği sağlayan, hoşnutluk uyandıran ve beğenilecek olan bu unsurlar estetik bir beğeni ve tavır oluşturacaktır (Arıcı, 2016). Öğrencilere sunulacak, estetik yönü kuvvetli ve edebî niteliği olan metinler için birtakım özelliklere dikkat edilmelidir. Karakuş'un (2018); Doğan (1975), Timuçin (2000), Çetişli (2007), İşcan vd. (2007), Arıcı (2016 ve 2017), Ergün'den (2010) derlediği bilgilere göre metinlerin estetik ve edebî olabilmesi için soyut anlam boyutuna sahip, anlam derinliği içeren, öğrenciyi sınırlandırmayıp özgürleştiren, hayal gücünü sınırlandırmayan, kendi içerisinde iç gerçekliği taşıyan özellikte olmalıdır. Bununla birlikte sanatlı, işlenmiş ve özenli bir dile sahip olmalı yaşama uygun, yaşamdan kesitler taşıyan nitelikler barındırmalıdır. Metinlerin estetik nitelikleri içermesiyle beraber bilgiyi dayatan değil bilgiyi sunan bir tarzda işlenmiş olması da gerekmektedir. Metinler aynı zamanda kültürel değer aktarımını barındırmalı öğrencinin temel dil becerilerini geliştirmekle birlikte kendini ifade etme sürecine de katkı sağlamalıdır. Metin seçiminde ve ders kitaplarında/ders sürecinde bu hususlara dikkat edilmelidir. Metin seçiminde bu niteliklere uygunluk gözetilmeli, metinlerin tema/konu/kazanım uygunluğu ile birlikte bu durum da dikkate alınmalıdır. Estetik ve edebî değere sahip bu metinler ile Türkçe öğretim süreci daha verimli ve etkin bir hâle getirilmelidir.

Metin seçiminde ve ders kitaplarında/ders sürecinde bu hususlara dikkat edilmelidir. Metin seçiminde bu niteliklere uygunluk gözetilmeli, metinlerin tema/konu/kazanım uygunluğu ile birlikte bu durum da dikkate alınmalıdır. Estetik ve edebî değere sahip bu metinler ile Türkçe öğretim süreci daha verimli ve etkin bir hâle getirilmelidir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan, ortaokul düzeyinde bilgilendirici metin türleri Tablo 3'te şöyle yer almaktadır:

Tablo 3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Bilgilendirici Metin Türleri (Ortaokul Düzeyi)

Bilgilendirici Metin Türleri	5	6	7	8
Anı	+	+	+	+
Biyografiler, Otobiyografiler			+	+
Blog		+	+	+
Dilekçe	+		+	+
Efemera ve Broşür (liste, diyagram, tablo, grafik, kroki, harita, afiş vb. karma içerikli metinler)	+	+	+	+
e-posta	+	+	+	+
Günlük			+	+
Haber Metni, Reklam	+	+	+	+
Kılavuzlar (kullanım kılavuzları, tarifname, talimatnameler vb.)	+	+	+	+
Gezi Yazısı		+	+	+
Makale / Fıkra / Söyleşi /Deneme	+	+	+	+
Mektup	+	+	+	+
Özlü Sözler (vecize, atasözü, deyim, aforizma, duvar yazıları, motto, döviz vb.)	+	+	+	+
Sosyal Medya Mesajları	+	+	+	+

Tablo 3 incelendiğine ortaokul düzeyinde yirmi farklı türde bilgilendirici metin türünün yer aldığı görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan, ortaokul düzeyinde hikâye edici/öyküleyici metin türleri ise Tablo 4'te şöyledir:

Tablo 4. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Hikâye Edici Metin Türleri (Ortaokul Düzeyi)

Hikâye Edici Metin Türleri	5	6	7	8
Çizgi Roman	+	+	+	+
Fabl			+	+
Hikâye		+	+	+
Karikatür	+		+	+
Masal / Efsane / Destan	+	+	+	+
Mizahi Fıkra	+	+	+	+
Roman			+	+
Tiyatro	+	+	+	+

Tablo 4 incelendiğine ortaokul düzeyinde on farklı türde bilgilendirici metin türünün yer aldığı görülmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan, ortaokul düzeyinde şiir türleri Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) Yer Alan Şiir Türleri (Ortaokul Düzeyi)

Şiir Türleri	5	6	7	8
Şarkı / Türkü	+	+	+	+
Şiir	+	+	+	+

Tablo 5 incelendiğine ortaokul düzeyinde üç farklı türde bilgilendirici metin türünün yer aldığı görülmektedir. Programda yer alan, tür dağılımı bu şekilde verilen metinlerin seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar özetle şöyledir:

- Metinler tanınmış yazarların eserlerinden seçilmeli ve aktarım için eserin özgün hâli tercih edilmelidir. Sadece Türkiye sınırları içerisinde kalınmamalı Türk dünyası, Balkan Türkleri ve diğer bölgelerdeki soydaş edebiyatlarından/eserlerinden metinler kullanılmalıdır. Bu seçimlerde farklı yazar tercihleri dikkate alınmalıdır. Türk edebiyatı/Türk dünyası edebiyatları dışından yapılacak metin seçme sürecinde mutlaka klasikleşmiş, dünyaca tanınan ve öğrenciye hitap eden eserler tercih edilmelidir.
- Metin uzunluklarına, içeriklerine; metinde kullanılan dil ve anlatıma dikkat edilmelidir. Metnin üslubunda öğrencilerin yaş/gelişim/sınıf düzeyleri ve eğitsel olmayan ifadelerin metinlerde bulunmamasına dikkat edilmeli, bulunduğu takdirde ise çıkarılmalıdır.
- Otantik metin kullanımı tercih edilmekle birlikte kitap için hazırlanması gereken bazı metin türlerinde anlatım özelliklerine ve yaş/gelişim/sınıf düzeylerine dikkat edilmelidir. Metinlerde kısaltma yapıldığı durumlarda metnin orijinalliği ve bütünlüğü göz önünde bulundurulmalı ve buna uygun hareket edilmelidir.

Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda metinlerin seçiminde gösterilecek hassasiyetin okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde metinlerin işlevselliğini arttıracağı değerlendirilmektedir. Metinlerin pedagojik, metindilbilimsel ve yapısal uygunluğunun sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Zira öğrencilerin metin yapısına yönelik bilgi sahibi olması, metnin içeriğiyle birlikte düzenlenme aşamalarına dair bilgilendirilmesi metnin yorumlanmasını kolaylaştırmaktadır (Williams vd. 2004). Ayrıca bu edinim metin içerisinde yer alan bilgilerin daha kolay hatırlanmasına da katkı sağlamaktadır (Williams vd. 2005, Peregoy ve Boyle, 2000). Durum böyle iken Türkçe ders kitaplarının metindilbilimsel açıdan yetersiz oluşları saha araştırmalarında da gözlenmiştir (Ökten & Bayraktar Özgür, 2023).

2.3. Merkezî Sınavlar ve Türkçe Soruları

Türk Eğitim Sistemi içerisinde ölçme ve değerlendirme bakımından en önemli unsurlardan biri merkezî sınavlardır. Türkiye'de merkezî sınavlar MEB, ÖSYM, açıköğretim ile eğitim veren üniversiteler tarafından hazırlanmakta ve uygulanmaktadır. Ortaokul düzeyinde -açık ortaokullar da dahil olmak üzere- merkezî sınavların tek uygulayıcısı Millî Eğitim Bakanlığıdır. Bakanlık bünyesinde bu hizmeti Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü vermektedir. Genel

Müdürlük bünyesinde merkezî sınavların işleyişiyle ilgili daire başkanlığı düzeyinde sekiz birim yer almaktadır:

- Araştırma, Geliştirme ve Projeler Daire Başkanlığı
- Baskı ve Sevk Hizmetleri Daire Başkanlığı
- İdarî ve Malî İşler Daire Başkanlığı
- Ölçme, Değerlendirme ve Yerleştirme Hizmetleri Daire Başkanlığı
- Sınav Güvenliği ve Sınav Yönetimi Daire Başkanlığı
- Sınav Yönetimi, Moral Motivasyon ve Rehberlik Daire Başkanlığı
- Soru Oluşturma ve Geliştirme Daire Başkanlığı
- Veri Analizi İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanlığı

Bu birimler sınav sorularının hazırlanmasından soru kitapçıkları ve optik formlarının baskı işlemlerine, sınav güvenliğinden verilerin değerlendirilip analiz edilmesine, örnek soruların öğrencilere sunulmasından merkezi yerleştirme işlemlerine kadar tüm süreçleri yürütmektedir. Bakanlığın ortaokuldan ortaöğretime, daha önce ise ilköğretimden liseye yerleştirme işlemlerinde günümüze kadar uyguladığı farklı sınavlar mevcuttur.

Ülkemizde bugünkü adıyla Liselere Geçiş Sistemi (LGS) olarak adlandırılan *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav,* 1955 yılından günümüze kadar çeşitli farklılıklar göstererek yapılmaya devam edilen sınavın karşılığı olmaktadır. 1998 yılına kadar 5. Sınıfın sonunda yapılan geçiş sınavları 1999 yılından sonra 8. Sınıfın sonunda yapılmaya başlanmış ve daha önce ayrı giriş sınavı ile öğrenci alan liseler de dahil olmak üzere 1999 yılından itibaren yapılan merkezî sınavla öğrenci almaya başlamıştır. Yıllara göre sınavların adlandırılması ve değişiklikler Tablo 6'da şöyle sıralanabilir:

Tablo 6. Türkiye'de Ortaöğretime Yerleştirme Merkezî Sınavları

Yıl	Sınav Adı	Uygulandığı Sınıf
1955 – 1999	Anadolu Liseleri Sınavı (ALS)	5. Sınıf
1964 – 1999	Fen Liseleri Sınavı (FL)	8. Sınıf
2000 – 2004	Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS)	8. Sınıf
2008 – 2009	Seviye Belirleme Sınavı (SBS)	6 ve 7. Sınıflar
2008	Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS)	8. Sınıf
2009 – 2014	Seviye Belirleme Sınavı (SBS)	8. Sınıf
2014 – 2018	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG)	8. Sınıf
2018 – Devam Ediyor	Liselere Geçiş Sistemi (LGS)	8. Sınıf

Merkezî sınavların kronolojik gelişiminin bu şekilde olmasıyla birlikte farklı programlara sahip okulların da bu sınavlara dahil edilmesi tarih itibariyle değişiklik arz etmektedir. Bu bakımdan yıllara göre şu şekilde sıralama yapılabilir:

- 1964 yılından itibaren Fen Liseleri,
- 1985 yılından itibaren Anadolu İmam Hatip Liseleri,
- 1990 yılından itibaren Anadolu Öğretmen Liseleri (2014 yılında kapatılmış; mevcut kurumlar Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi veya Fen Lisesine dönüştürülmüştür.),
- 1998 yılında zorunlu eğitimin kesintisiz sekiz yıla çıkarılmasıyla birlikte ortaokuldan sonra girilen (Fen Liseleri ve Anadolu Öğretmen Liseleri) sınavları da 2000 yılında uygulanan LGS kapsamına alındı.
- 2003 yılından itibaren Sosyal Bilimler Liseleri de sınavla öğrenci almaya başladı.

2014 yılına kadar sadece sınav kapsamındaki okullara yönelik öğrenci alımı yapılırken 2014 yılında uygulanmaya başlanan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) ile 2017 yılına kadar tüm liselere sınavla öğrenci alındı. TEOG kapsamında uygulanan sınavlar kasım ve nisan dönemlerinde Merkezî Ortak Sınav olarak adlandırılan, aynı zamanda yazılı notu olarak karneyi de etkileyen, yanlış cevapların doğru cevapları etkilemediği, zorunlu olarak girilen, hafta içi uygulanan farklı bir sınav sürecine sahipti. Yerleştirme puanının %70'i merkezî sınavda alınan puandan, %30'u ise okul başarı puanından oluşan TEOG ile tüm liselere yerleştirme yapıldığından ortaöğretim kurumları başarılı/başarısız olarak bir sınıflandırmaya tabi tutulmuş oluyordu. Bu uygulama 2018 yılında geçiş yapılan Liselere Geçiş Sistemi ile son buldu. 2018 yılından beri LGS'nin *Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav* olarak adlandırılan ölçme/değerlendirme uygulaması ile yerleştirmeler yapılmaktadır.

Tablo 7. Sekizinci Sınıf LGS (Liselere Giriş Sınavı) Türkçe Soruları Konu Dağılımı

Konu Adı	**2018**	**2019**	**2020**	**2021**	**2022**	**2023**
Fiilimsiler	1	1	1	-	-	1
Sözcükte Anlam	1	2	1	2	2	3
Deyimler, Atasözleri ve Özdeyişler	-	–	–	3	-	-
Söz Sanatları	-	-	1	-	-	-
Dil ve Anlatım Özellikleri	1	-	-	1	1	1
Cümlede Anlam	4	2	2	3	3	3
Paragrafta Anlam	7	3	4	7	4	4
Cümlenin Ögeleri	-	-	1	-	1	1
Noktalama İşaretleri	1	1	1	-	1	1
Metin Türleri	1	1	2	-	1	1

Fiilde Çatı	-	-	-	-	1	-
Cümle Türleri	1	1	-	-	-	-
Yazım Kuralları	1	1	1	-	1	1
Anlatım Bozukluğu	1	1	–	-	1	-
Mantık-Muhakeme	1	2	2	1	1	1
Görsel Okuma	-	3	2	1	1	1
Tablo ve Grafik Yorumlama	-	2	2	2	2	2
Toplam	**20**	**20**	**20**	**20**	**20**	**20**

2.4. Yeni Nesil Sorular

Yeni Nesil Sorular veya diğer adıyla *Beceri Temelli Sorular* 2018 yılında uygulanan merkezî sınav ile Türkiye'de eğitim-öğretim sürecine dahil olmuştur. TEOG ile çok temel düzeyde ve bilgi basamağında kalan basit sorularla tüm liselere yapılan yerleştirme LGS ile farklı bir boyut kazanmıştır. MEB tarafından yayımlanan örnek sorular ile temel eğitimden ortaöğretime geçiş için çok farklı sorulardan oluşan bir sınav içeriği paydaşların dikkatine sunulmuştur. Liselere Geçiş Sistemi; PISA ve TIMSS soruları esas alınarak beceri temelli, mantık muhakeme yeteneğini ölçen sorulardan oluşan bir sınavı beraberinde getirmiştir. Öğrenciler sınavdan aldıkları puan ile Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi türündeki proje okulu olarak adlandırılan liselere yerleştirme hakkı elde edecek, bunlar dışındaki liseler ise yerel yerleştirme olarak adlandırılan yerleştirmeye tabi tutulacaktır. TEOG sisteminin aksine bu sınava girmek isteğe bağlı olmakla birlikte liselere geçişte sadece %10-%15'lik dilimdeki öğrencilerin yerleşmesine imkân tanımaktadır. Sınavda belirli başarı eşiğine ulaşamayan öğrenciler adrese dayalı okul tercihinde bulunacak ve merkezi sınavla öğrenci almayan okullarda öğrenimlerine devam edecektir.

LGS ile Türk Eğitim Sistemine giren yeni nesil soruların arka planında ise PISA, TIMSS, PIRLS gibi uluslararası uygulamalar yer almaktadır. Bu sınavların temel felsefesi okuma, okuduğunu anlama ve yorumlama, diğer disiplinlerde de beceri temelli okuryazarlık kazanma amacı taşımaktadır. Ordu vd. (2021) yeni nesil soruları anlama ve yorumlama becerisi yüksek sorular olarak tespit etmiştir.

Beceri temelli ölçme ve değerlendirme, yaşam temelli bağlamda oluşturulan sorularla öğrencilerin üst düzey düşünme süreçlerinin etkin kullanımını amaçlar (Dilekçi, 2022). Bu temelde hazırlanan soruların da öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini dersin kazanımları bağlamında ölçmesi amaçlanır. Hatta beceri temelli soruların ve

Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikler ile tema sonu çalışma sorularının üst düzey bilişsel düzeyleri ölçme noktasında yeterli olmadığı ve analiz ve değerlendirme düzeyinde kaldığı yapılan çalışmalarda da ortaya konmuştur (Karacaoğlu, Dağ & Uzun, 2021; Dilekçi, 2022). Bu soruların daha önceki yıllarda uygulanan sınavlar kullanılan sorular ile çeşitli farklılıkları bulunmaktadır. Soru tipleri, zorluk düzeyleri değerlendirildiğinde bu iki soru tipi arasındaki farklılıklar ortaya konulmuş olacaktır. TEOG ile LGS soru karşılaştırmasında aynı konu içeriklerindeki sorularda dahi belirgin farklılıklar bulunmaktadır. "Cümlede anlam" konusunda TEOG düzeyinde sorulmuş soru örnekleri şöyledir:

Şekil 4. TEOG Soru Örnekleri

4. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sebep-sonuç ilişkisi vardır? A) Hem biraz dinlenmiş hem de sohbet etmiş oluruz. B) Çok yorulduğumuzdan kendimizi çimenlerin üzerine bıraktık. C) Dosyayı ayrıntılı bir şekilde incelemeye başladı. D) Bahar gelmesine rağmen hava bir türlü ısınmadı. **2014, Nisan (TEOG)**	**4.** (I) Sıcak temmuz güneşi, Ömer Dayı'nın alnındaki terleri çoğaltıyordu. (II) Ömer Dayı, sabahtan beri tarlasında buğday yoluyordu. (III) Elindeki orağa güneş vurdukça ışığı gözlerini kamaştırıyordu. (IV) Arada sırada öfkelenerek doğruluyor, bıkkın bir şekilde geriniyor ve belini kütürdetiyordu. **Bu metinde numaralanmış cümlelerden hangisi öznel bir nitelik taşır?** A) I. B) II. C) III. D) IV. **2015, Kasım (TEOG)**

Şekil 4'te yer alan bu sorular incelendiğinde öğrencinin bilgiyi sadece temel düzeyde ölçen, değerlendirme olarak ise yaratıcı düşünme becerilerine yönelik içerik barındırmayan sorular olarak ifade etmek mümkündür. PISA ölçütleri bağlamında değerlendirildiğinde ise bu soruların Düzey 1b'ye tekabül ettiği görülmektedir.

LGS'de sorulmuş olan, yine "cümlede anlam" konulu soru örnekleri ise Şekil 5'te şöyle verilmiştir:

Şekil 5. LGS Soru Örnekleri

4.
- Kartepe Kayak Merkezi, yüksekliği 1606 metre olan bir tepenin zirvesinin altında kurulmuştur.
- Kartepe Kayak Merkezi kış aylarında yoğun bir ziyaretçi akınına uğruyor.

Bu iki cümlenin anlamca doğru bir biçimde birleştirilmiş hâli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Kartepe Kayak Merkezi yoğun ziyaretçi akınına uğrayan, yüksekliği 1606 metre olan bir tepenin zirvesinin altında kış aylarında kurulmuştur.
B) Yoğun bir ziyaretçi akınına uğrayan Kartepe Kayak Merkezi, kış aylarında yüksekliği 1606 metre olan bir tepenin zirvesinin altında kurulmuştur.
C) Yüksekliği 1606 metre olan bir tepenin zirvesinin altında kurulan Kartepe Kayak Merkezi, kış aylarında yoğun bir ziyaretçi akınına uğruyor.
D) Bir tepenin zirvesinin altında kurulan Kartepe Kayak Merkezi, yüksekliği 1606 metre olduğundan kış aylarında yoğun bir ziyaretçi akınına uğruyor.

2020 (LGS)

10.
I. Uzmanlar, Fransa'da Toulouse Müzesinde seksen yıldır sergilenen 17 bin yıllık deniz kabuğunu yeniden incelediler.
II. İnceleme sonucunda deniz kabuğunun, türünün en eski üflemeli çalgısı olduğunu keşfettiler.
III. Deniz kabuğu 1931'de Pirenelerdeki bir avcı-toplayıcı mağarasında bulunmuştu.

Numaralanmış cümlelerin anlamca doğru bir biçimde birleştirilmiş hâli aşağıdakilerden hangisidir?

A) Fransa'da seksen yıldır sergilendiği Toulouse Müzesi uzmanları tarafından yeniden incelenen ve bu inceleme sonucunda türünün en eski üflemeli çalgısı olduğu keşfedilen 17 bin yıllık deniz kabuğu 1931'de Pirenelerdeki bir avcı-toplayıcı mağarasında bulunmuştu.
B) 1931'de Pirenelerdeki bir avcı-toplayıcı mağarasında bulunan, türünün en eski üflemeli çalgısı olan ve Fransa'da Toulouse Müzesinde seksen yıldır sergilenen deniz kabuğunu yeniden inceleyen uzmanlar deniz kabuğunun 17 bin yıllık olduğunu keşfetti.
C) Fransa'da seksen yıldır Toulouse Müzesinde sergilenen ve 1931'de Pirenelerdeki bir avcı-toplayıcı mağarasında bulunan deniz kabuğunu yeniden inceleyen uzmanlar, deniz kabuğunun 17 bin yıllık ve türünün en eski üflemeli çalgısı olduğunu keşfettiler.
D) 1931'de Pirenelerdeki bir avcı-toplayıcı mağarasında bulunan ve Fransa'da Toulouse Müzesinde seksen yıldır sergilenen 17 bin yıllık deniz kabuğunu yeniden inceleyen uzmanlar, bu inceleme sonucunda deniz kabuğunun, türünün en eski üflemeli çalgısı olduğunu keşfettiler.

2022 (LGS)

Aynı konudan olmasına rağmen bu sorularda sadece basit bağlantılarla cümleyi anlama ve okuduğunu yorumlamanın ötesinde beceriler beklenmektedir. Bu sorular hem cümleleri anlamayı hem yorumlamayı hem de bu ifadeleri kurgulayarak yeni bir metin oluşturmayı beklemektedir. Bu durum da PISA ölçütleri dikkate alındığında Düzey 3 olarak değerlendirilmesi mümkündür. Zira bu sorular metnin farklı bölümlerindeki bilgilerin bir araya getirilmesini, bilgiler arasındaki ilişkilerin anlaşılmasını gerektirmektedir.

Yeni nesil/beceri temelli sorular okuduğunu anlama bağlamında değerlendirildiğinde ise özellikle örtülü anlam ve çıkarımda bulunma hususları dikkat çekmektedir. LGS içeriklerinde her yıl bu özellikleri taşıyan soruların yer aldığı yapılan taramada tespit edilmiştir. Benzer içerikli soru tarzlarına örnek teşkil eden cümlede anlam soruları Şekil 6'da verilmiştir:

Şekil 6. LGS Cümlede Anlam Soru Benzerlikleri

9. Anadolu'yu köy köy dolaşmış bir gezgin olarak Maçka'yı her zaman özlerim. **Bu cümleyi dile getiren kişi için aşağıdakilerden hangisi kesin olarak söylenir?** A) Anadolu'da en son Maçka'yı gezmiştir. B) Anadolu'nun dışında başka bir yer dolaşmamıştır. C) Gezdiği yerler içinde aklında sadece Maçka kalmıştır. D) Maçka'yı tekrar görmek istemektedir. **2019 (LGS)**	Soru analiz edildiğinde cümleyi okuyan öğrencinin örtülü anlamdan hareketle çıkarımda bulunması ve doğru ifadeyi belirlemesi beklenmektedir. "Köy köy dolaşmış bir gezgin" ve "her zaman" ifadelerinin doğru yorumlanması sorunun çözümü için önem arz etmektedir.
5. "Çok sevdiğim şehirlerden biri olan Erzurum'u bir kez daha gezecek olmaktan mutluluk duyuyorum." **diyen biriyle ilgili,** I. Erzurum'dan başka şehirleri de gezmiştir. II. Erzurum'u ikinci kez gezecektir. III. Sevdiği başka şehirler de vardır. **yargılarından hangilerine kesinlikle ulaşılır?** A) Yalnız I B) Yalnız III C) I ve II D) II ve III **2020 (LGS)**	Soru analiz edildiğinde cümleyi okuyan öğrencinin örtülü anlamdan hareketle çıkarımda bulunması ve doğru ifadeyi belirlemesi beklenmektedir. "Çok sevdiğim şehirlerden biri" ve "bir kez daha" ifadelerinin doğru yorumlanması sorunun çözümü için önem arz etmektedir.
13. Kekova, bu yaz tatilinde gezdiğim koylar içinde en güzel olanıydı. **Aşağıdakilerden hangisi anlamca bu cümleye en yakındır?** A) Bu yaz tatilinde gezdiğim Kekova kadar güzel bir koy yok. B) Bu yaz tatilinde gezdiğim koylardan hiçbiri, Kekova kadar güzel değildi. C) Kekova, bu yaz tatilinde gezdiğim tek güzel koydu. D) Kekova, bu yaz tatilinde gezdiğim en güzel koylardan biriydi. **2022 (LGS)**	Soru analiz edildiğinde cümleyi okuyan öğrencinin örtülü anlamdan hareketle çıkarımda bulunması ve doğru ifadeyi belirlemesi beklenmektedir. "Bu yaz tatilinde gezdiğim" ve "en güzel" ifadelerinin doğru yorumlanması sorunun çözümü için önem arz etmektedir.

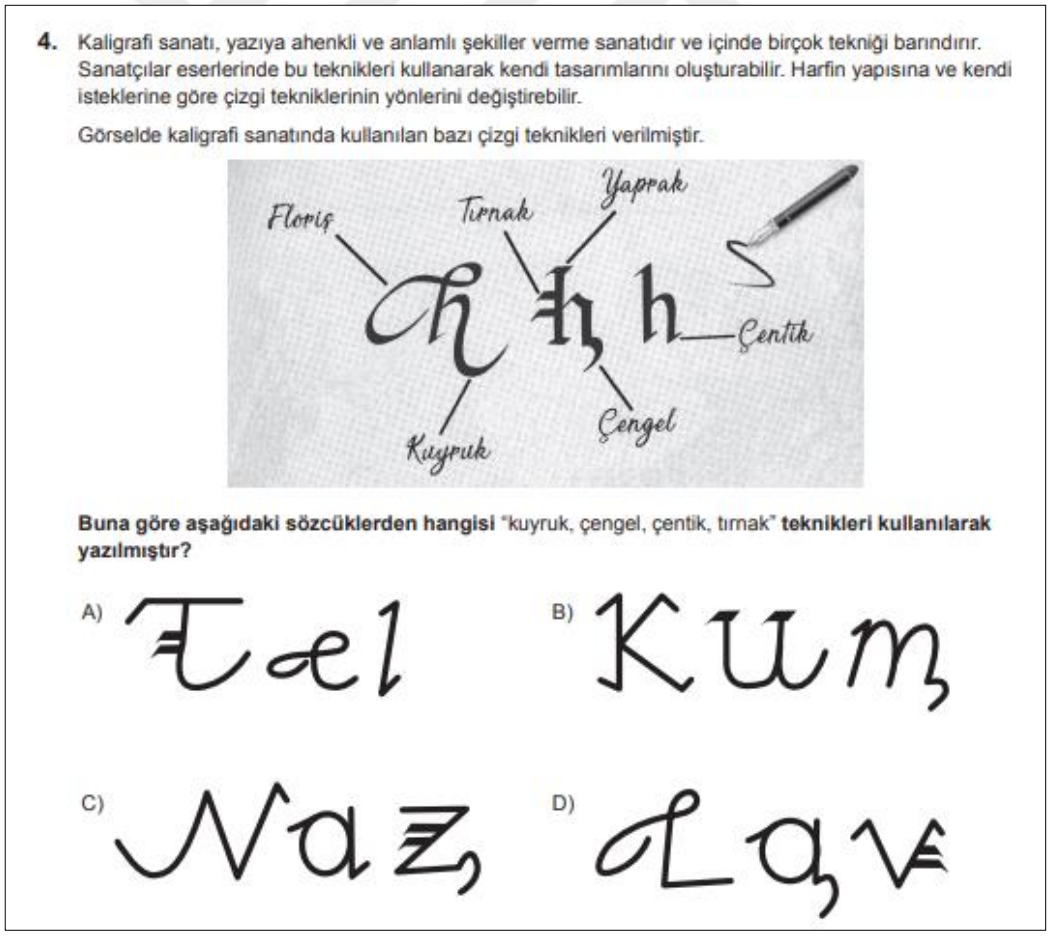
Sözcük sayısı artan, üst düzey düşünme becerilerine yönelik detaylar barındıran sorular aynı zamanda görsel, tablo, grafik gibi ögelerle desteklenerek yeni nesil/beceri temelli sorular hazırlanmaya başlanmıştır. Bu nitelikleri taşıyan yeni nesil/beceri temelli soru kavramıyla birlikte merkezî sınav sorularında şu içerikler dikkat çekmektedir:

- Anlatım özellikleri,
- Görsel okuma,
- Grafik yorumlama,
- Tablo yorumlama,
- Metin karşılaştırma,
- Mantık-muhakeme

bunlardan en önemlileridir.

Bu içeriklerin yer aldığı bazı soru örnekleri incelendiğinde soruların farklı becerilere yönelik detaylar barındırdığı Şekil 7'deki soru örneğinde görülmektedir:

Şekil 7. 2019 Yılında Yapılan LGS'de Yer Alan Soru



Bu soru incelendiğinde birçok öğrencinin ilk kez duyacağı *"kaligrafi"* kavramının tanımlandığı, ardından da buna örnek bir görselin sunulduğu görülmektedir. Öğrenciden istenen ise tanımı ve örneği verilen bu sanata ilişkin görselleri yorumlaması ve doğru cevaba ulaşmasıdır.

2022 LGS'de yer alan benzer içerikli bir görsel yorumlama sorusu ise şu şekildedir:

Şekil 8. 2022 Yılında Yapılan LGS'de Yer Alan Soru

9. Atların çeşitli yürüyüş biçimleri vardır. Birçok at ırkı doğuştan gelen yetenekle tırıs, rahvan, adeta, kenter ve dörtnal olarak adlandırılan biçimlerde yürüyebilir. Kenter yürüyüşünde atın ayak hareketlerinin aşamaları şunlardır:

1. aşama: Arka ayaklardan biri, örneğin sol arka ayak, yere basar ve atı öne doğru iter. Bu sırada diğer üç ayak havadadır ve ileri doğru hamle yapar.

2. aşama: Sağ arka ve çaprazındaki ayak yere basar, bu sırada diğer ayaklar havadadır.

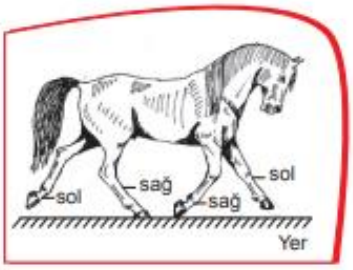
3. aşama: Ön sağ ayak yere değerken çaprazındaki ayak yere basmaktadır.

4. aşama: At kısa bir süreliğine de olsa havada asılı kalır. Bu sırada atın ayakları uzatılmış vaziyette değil, bükülü vaziyettedir.

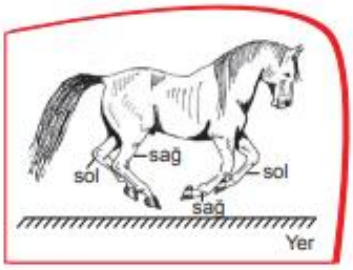
Bu hareketler aynı döngüyle devam eder.

Buna göre, aşağıdaki görsellerden hangisi "kenter yürüyüşü"nün numaralanmış aşamalarından herhangi birine ait olamaz?

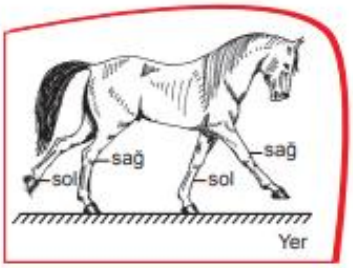
A)



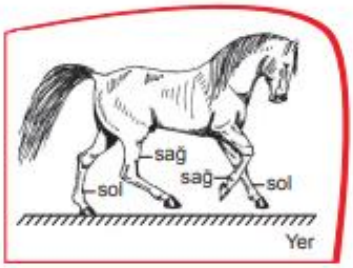
B)



C)



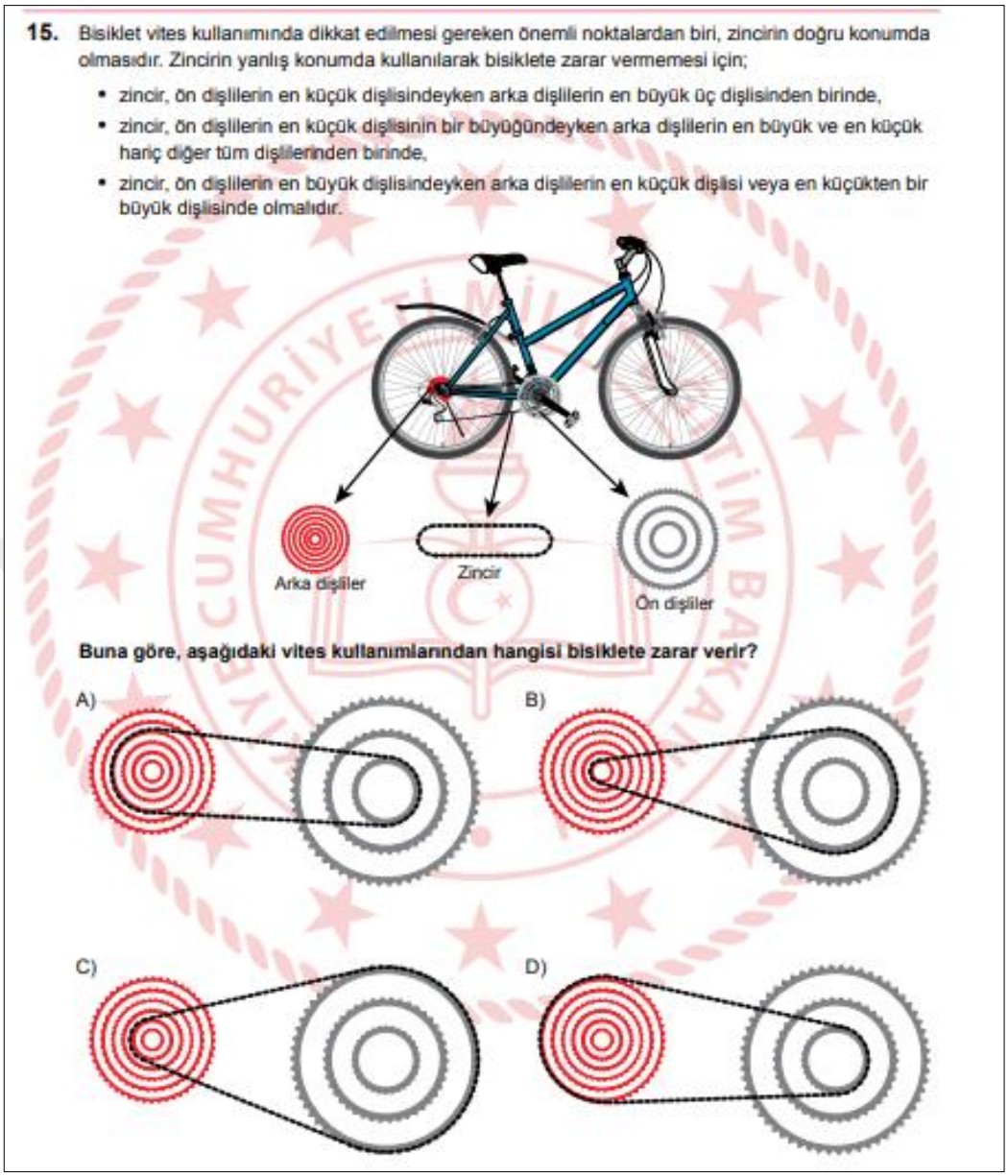
D)



Soru incelendiğinde atın yürüyüş/koşma hareketlerine ilişkin birçok öğrencinin ilk kez duyacağı terimlerin yer aldığı, ardından da bunlardan bir tanesi olan *"kenter yürüyüşü"* ile ilgili aşamaların sıralandığı görülmektedir. Öğrenciden istenen ise tanımı ve aşamaları verilen bu yürüyüşe ilişkin doğru görseli bularak doğru cevaba ulaşmasıdır.

Benzer içerikli bir soru ise 2023'te geleneksel ulaşım aracı olan atın yerine yeni ve benzer bir ulaşım aracı olan bisikletle ilgilidir:

Şekil 9. 2023 Yılında Yapılan LGS'de Yer Alan Soru



15. Bisiklet vites kullanımında dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan biri, zincirin doğru konumda olmasıdır. Zincirin yanlış konumda kullanılarak bisiklete zarar vermemesi için;

- zincir, ön dişlilerin en küçük dişlisindeyken arka dişlilerin en büyük üç dişlisinden birinde,
- zincir, ön dişlilerin en küçük dişlisinin bir büyüğündeyken arka dişlilerin en büyük ve en küçük hariç diğer tüm dişlilerinden birinde,
- zincir, ön dişlilerin en büyük dişlisindeyken arka dişlilerin en küçük dişlisi veya en küçükten bir büyük dişlisinde olmalıdır.

Buna göre, aşağıdaki vites kullanımlarından hangisi bisiklete zarar verir?

A)

B)

C)

D)

Şekil 9'da yer alan bu soru incelendiğinde bisiklette vites kullanımına ilişkin bilgilerin yer aldığı, ardından da bisikletin zarar görmemesi ile ilgili önermelerin sıralandığı görülmektedir. Öğrenciden istenen ise tanımı ve olası durumları verilen zararlı kullanımlardan hareketle doğru görseli bularak doğru cevaba ulaşmasıdır.

LGS'de yer alan yeni nesil/beceri temelli bazı sorular 2018'den 2023'e kadar benzer içerikli fakat farklı formatlarda öğrenciye sunulmuştur. Bu sorularda amaç öğrencinin okuduğunu anlama becerisi bağlamında görsel okuma yetkinliklerinin ölçülmesidir. Bu saptamaya örnek olabilecek sorular şöyledir:

Şekil 10. 2018 ve 2020 Tablo Yorumlama Soruları

12. 19. yüzyılın ortasından itibaren büyük şehirlerde ulaşım sorun hâline gelmeye başlayınca ülkeler toplu taşımacılığa yönelmiştir. Bunun için bulunan çözümlerden biri de raylı taşımacılık yani metrodur. Dünyanın büyük şehirlerinde faaliyete geçen metro hatlarıyla ilgili bazı bilgiler şunlardır:

- İstanbul Tünel Metrosu, Budapeşte Metrosu'ndan önce hizmete girmiştir.
- Chicago (Şikago) Metrosu'ndan önce ve sonra açılan metro hatları vardır.
- İstanbul Tünel Metrosu açıldığında sadece bir metro hattı faaliyetteydi.
- Budapeşte Metrosu, Londra Metrosu'ndan sonra açılmıştır.

Bu bilgilere göre metro hatlarının hizmete girme tarihleri aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

	1863	1875	1892	1896
A)	Budapeşte	İstanbul Tünel	Londra	Chicago (Şikago)
B)	İstanbul Tünel	Budapeşte	Chicago (Şikago)	Londra
C)	Londra	İstanbul Tünel	Chicago (Şikago)	Budapeşte
D)	Chicago (Şikago)	Londra	İstanbul Tünel	Budapeşte

2018 (LGS)

10. Türkiye'de taşıt plaka kodları, 27 Eylül 1962 tarihinde yayımlanan yönetmelikle düzenlenmiştir. Bu tarihte il niteliğinde bulunan 67 şehre alfabetik sıraya göre taşıt plaka kodları verilmiştir. Bu tarihten sonra farklı zamanlarda il olan şehirlere de taşıt plaka kodu verilmiştir.

İLLERİN PLAKA KODLARI TABLOSU								
01 Adana	11 Bilecik	21 Diyarbakır	31 Hatay	41 Kocaeli	51 Niğde	61 Trabzon	71 Kırıkkale	81 Düzce
02 Adıyaman	12 Bingöl	22 Edirne	32 Isparta	42 Konya	52 Ordu	62 Tunceli	72 Batman	
03 Afyon	13 Bitlis	23 Elazığ	33 İçel	43 Kütahya	53 Rize	63 Şanlıurfa	73 Şırnak	
04 Ağrı	14 Bolu	24 Erzincan	34 İstanbul	44 Malatya	54 Sakarya	64 Uşak	74 Bartın	
05 Amasya	15 Burdur	25 Erzurum	35 İzmir	45 Manisa	55 Samsun	65 Van	75 Ardahan	
06 Ankara	16 Bursa	26 Eskişehir	36 Kars	46 Kahramanmaraş	56 Siirt	66 Yozgat	76 Iğdır	
07 Antalya	17 Çanakkale	27 Gaziantep	37 Kastamonu	47 Mardin	57 Sinop	67 Zonguldak	77 Yalova	
08 Artvin	18 Çankırı	28 Giresun	38 Kayseri	48 Muğla	58 Sivas	68 Aksaray	78 Karabük	
09 Aydın	19 Çorum	29 Gümüşhane	39 Kırklareli	49 Muş	59 Tekirdağ	69 Bayburt	79 Kilis	
10 Balıkesir	20 Denizli	30 Hakkâri	40 Kırşehir	50 Nevşehir	60 Tokat	70 Karaman	80 Osmaniye	

Bu bilgilerden aşağıdakilerin hangisine ulaşılamaz?

A) Ardahan, Eskişehir'den sonra il olmuştur.
B) Şanlıurfa'ya "Şanlı" unvanı 27 Eylül 1962'den sonra verilmiştir.
C) Gaziantep "Gazi" unvanını 27 Eylül 1962'deki düzenlemeden önce almıştır.
D) Bursa, Manisa'dan önce il olmuştur.

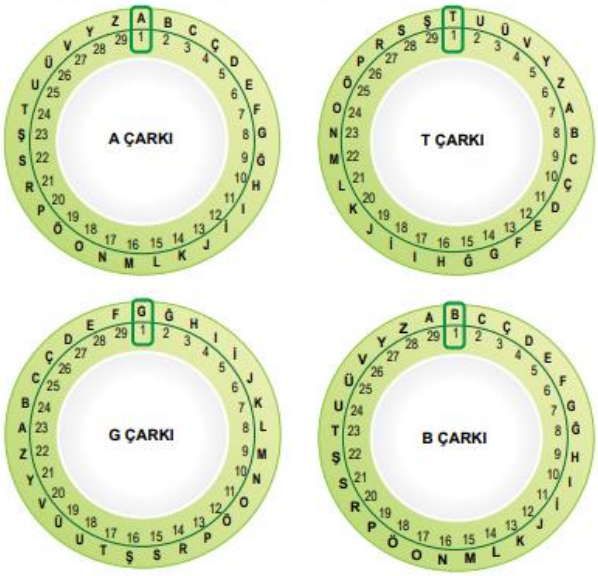
2020 (LGS)

Şekil 10'daki bu sorular incelendiğinde tablolarda çeşitli sayısal ve sözel verilerin yer aldığı görülmektedir. Öğrenciden istenen ise bu verileri analiz ederek doğru cevaba ulaşmasıdır.

Görsel okuma/yorumlamaya yönelik benzer içerikli bazı sorular ise şöyledir:

Şekil 11. 2020 ve 2021 Görsel Yorumlama Soruları

15. Görsellerde bir şifreleme sistemine ait çarklar verilmiştir.



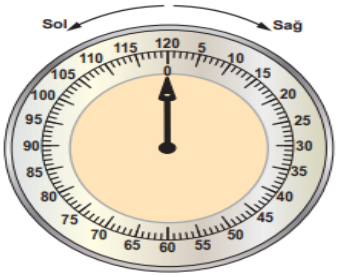
Üç harflik bu şifreleme sisteminde, yazılacak sözcüklerin harfleri için önce A çarkından harfin numarası bulunur; sonra sözcüğün birinci harfi için T, ikinci harfi için G, üçüncü harfi için B çarkından o numaraya karşılık gelen harf yazılır. Üçten fazla harfi olan sözcüklerde ise döngü aynı şekilde devam ettirilir.

Buna göre "VATAN" sözcüğünün bu şifreleme sistemindeki karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

A) RGUTT B) RGUGT C) RTGTU D) RTGGU

2020 (LGS)

20. Görselde bir kasanın şifre mekanizması verilmiştir.



Kasa, şifre mekanizması üzerindeki ok sağa, sola çevrilerek açılmaktadır. Bu mekanizmada 30 birim, çeyreği; 60 birim, yarımı ifade etmektedir. Kasayı açmak için 0 (sıfır) noktasında bulunan ok, sırasıyla aşağıdaki yönergeler takip edilerek hareket ettirilmektedir:

I. Çeyrek tur sağa döndürünüz.
II. Yarım tur sola çeviriniz.
III. Bir yarım bir de çeyrek tur sağa döndürünüz.
IV. 10 birim sağa çeviriniz.

Buna göre kasa açıldığında ok hangi sayıyı gösterir?

A) 50 B) 60 C) 70 D) 80

2021 (LGS)

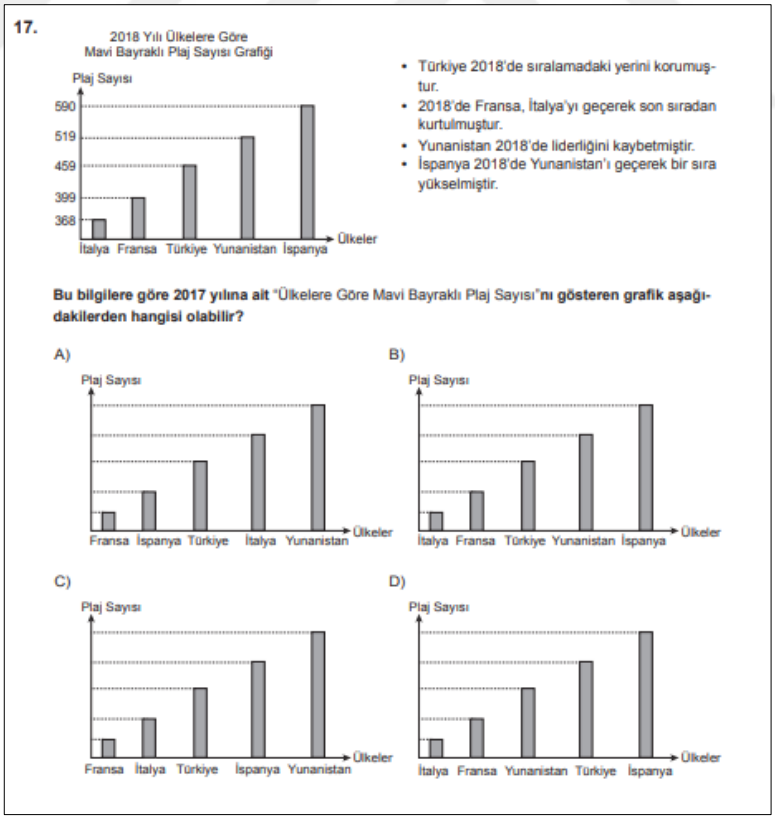
Sorular incelendiğinde görsellerde benzer mekanizmaların yer aldığı görülmektedir. Birisinde farklı şifreleme çarklarından hareketle doğru sözcüğe ulaşılması

beklenirken, diğerinde ise öğrenciden istenen görseldeki çarkın işleyişini analiz ederek doğru cevaba ulaşmasıdır.

Görsel okuma unsurlarının temel dil becerilerine etkisi yadsınamaz (Sarıkaya, 2017). Özbay'a (2011) göre bu içeriklerin anlama, konuşma ve yazma becerilerine katkısı oldukça fazladır.

Okuduğunu anlamaya ilişkin içerikler çeşitlendikçe sorularda farklı görsellere de yer verildiği görülmektedir. Bunlardan en çok karşılaşılanları ise tablo ve grafik içeren sorular olmaktadır. Grafikler, genellikle sayısal verilerin ön planda olduğu materyallerdir (Sarıkaya, 2017). Grafikler kullanılarak bilgi ve veri aktarımı görsel destekli olarak yapılır. Grafikler içerdiği bilgi ve verilere göre farklı tasarım ve çeşitlerle hazırlanabilmektedir. Grafiklerin hangi türünün tercih edileceği ve verimli bir bilgi aktarımı sağlanması için bu türe ilişkin ön bilgilere sahip olmak gereklidir (Akyol, 2011). LGS'de grafik okuma/yorumlama içeren sorular hemen hemen her yıl yer almaktadır. Bunlara bir örnek Şekil 12'de yer almaktadır:

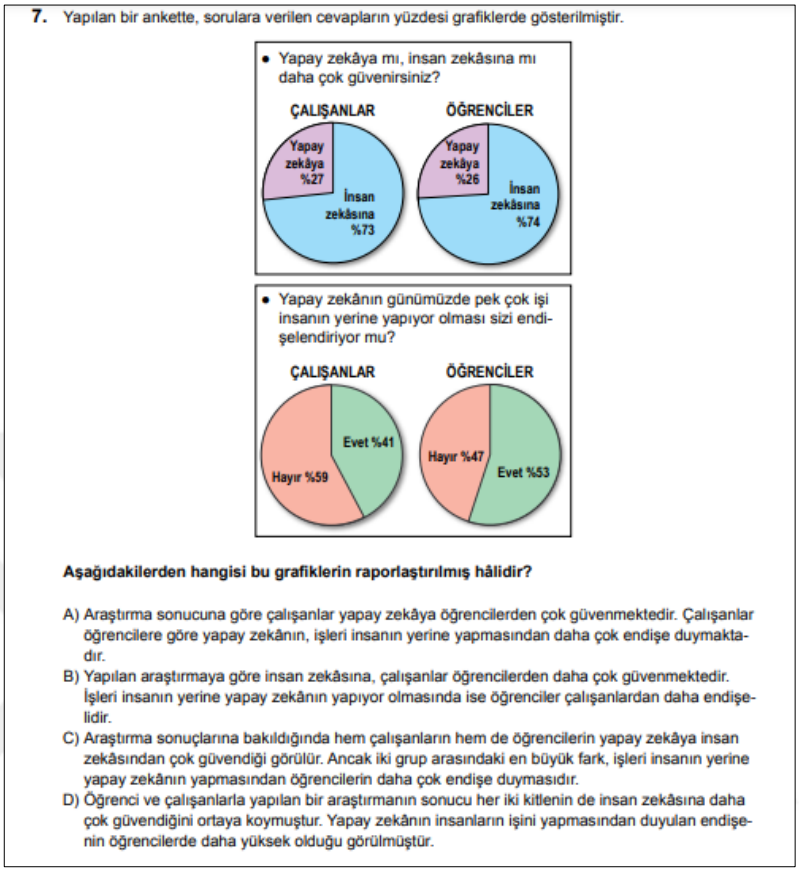
Şekil 12. 2019 LGS Grafik Yorumlama Sorusu



Soru incelendiğinde öğrencinin sütun grafik ve veriler ışığında görsel yorumlama yapması ve benzer içerikli bir grafiğin doğru şeklini belirlemesi gerekmektedir. 2020

yılında buna benzer bir grafik sorusu LGS'de yer almıştır. Şekil 13'teki bu soru şöyledir:

Şekil 13. 2020 LGS Grafik Yorumlama Sorusu



7. Yapılan bir ankette, sorulara verilen cevapların yüzdesi grafiklerde gösterilmiştir.

- Yapay zekâya mı, insan zekâsına mı daha çok güvenirsiniz?

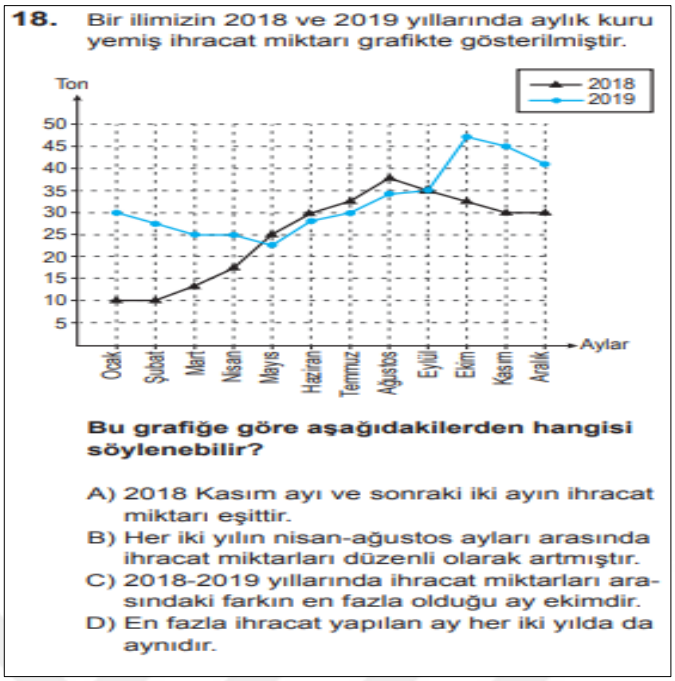
- Yapay zekânın günümüzde pek çok işi insanın yerine yapıyor olması sizi endişelendiriyor mu?

Aşağıdakilerden hangisi bu grafiklerin raporlaştırılmış hâlidir?

A) Araştırma sonucuna göre çalışanlar yapay zekâya öğrencilerden çok güvenmektedir. Çalışanlar öğrencilere göre yapay zekânın, işleri insanın yerine yapmasından daha çok endişe duymaktadır.
B) Yapılan araştırmaya göre insan zekâsına, çalışanlar öğrencilerden daha çok güvenmektedir. İşleri insanın yerine yapay zekânın yapıyor olmasında ise öğrenciler çalışanlardan daha endişelidir.
C) Araştırma sonuçlarına bakıldığında hem çalışanların hem de öğrencilerin yapay zekâya insan zekâsından çok güvendiği görülür. Ancak iki grup arasındaki en büyük fark, işleri insanın yerine yapay zekânın yapmasından öğrencilerin daha çok endişe duymasıdır.
D) Öğrenci ve çalışanlarla yapılan bir araştırmanın sonucu her iki kitlenin de insan zekâsına daha çok güvendiğini ortaya koymuştur. Yapay zekânın insanların işini yapmasından duyulan endişenin öğrencilerde daha yüksek olduğu görülmüştür.

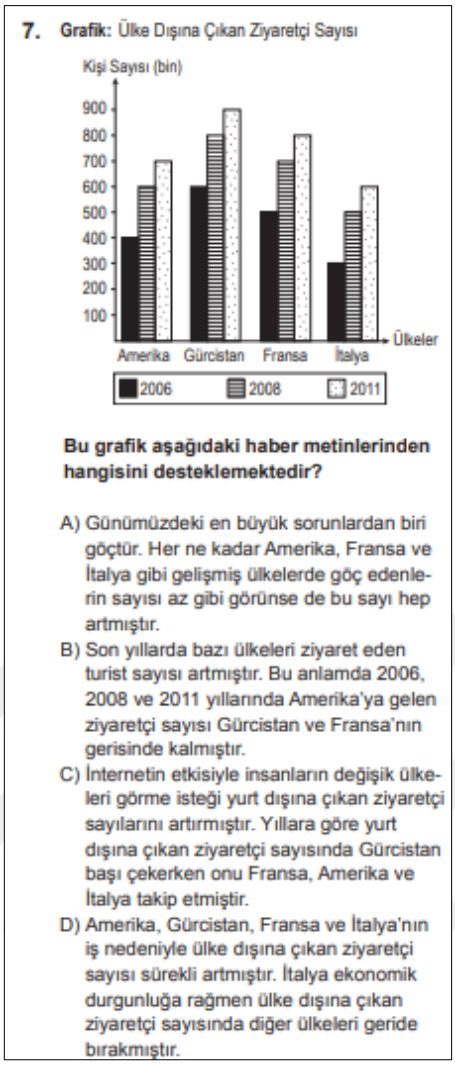
Bu soru incelendiğinde öğrencinin bu kez pasta grafik ve bu grafiklerin okunmasına yönelik verileri tersine işlemesi beklenmektedir. Yani grafiklerde yer alan veriler ışığında yorumlama yapması ve raporlaştırmanın doğru şeklini belirlemesi gerekmektedir. 2021 yılında da yine benzer bir grafik sorusu LGS'de yer almıştır. Bu soru ise şöyledir:

Şekil 14. 2021 LGS Grafik Yorumlama Sorusu



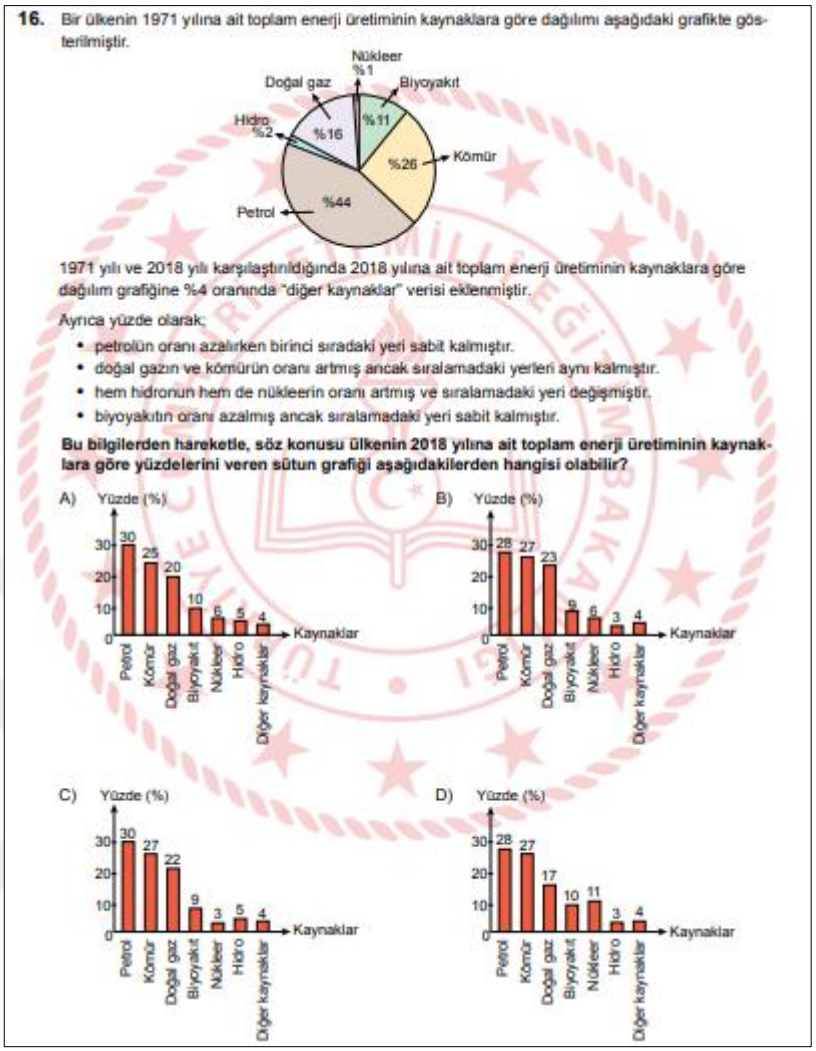
Şekil 14'teki soru incelendiğinde bu kez de farklı bir grafik türü olan çizgi grafik karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin çizgi grafiği yorumlaması ve ulaşılabilecek yargıyı belirlemesi beklenmektedir. 2022 yılında da yine bir grafik sorusu LGS'de yer almıştır. Bu soru ise şöyledir:

Şekil 15. 2022 LGS Grafik Yorumlama Sorusu



Soru incelendiğinde 2019 yılında olduğu gibi yine bir sütun grafik sorusunun yer aldığı görülmektedir. Bu soru diğerlerinden farklı olarak metin türlerinden *"haber metni"* ile de ilişkilendirilerek öğrencinin verilerden yola çıkarak yorumlama yapması ve grafiğin karşılığı olan metni belirlemesi gerekmektedir. 2023 yılında yapılan LGS'de de yine bir grafik sorusu yer almıştır. Şekil 16'da verilen soru şu şekildedir:

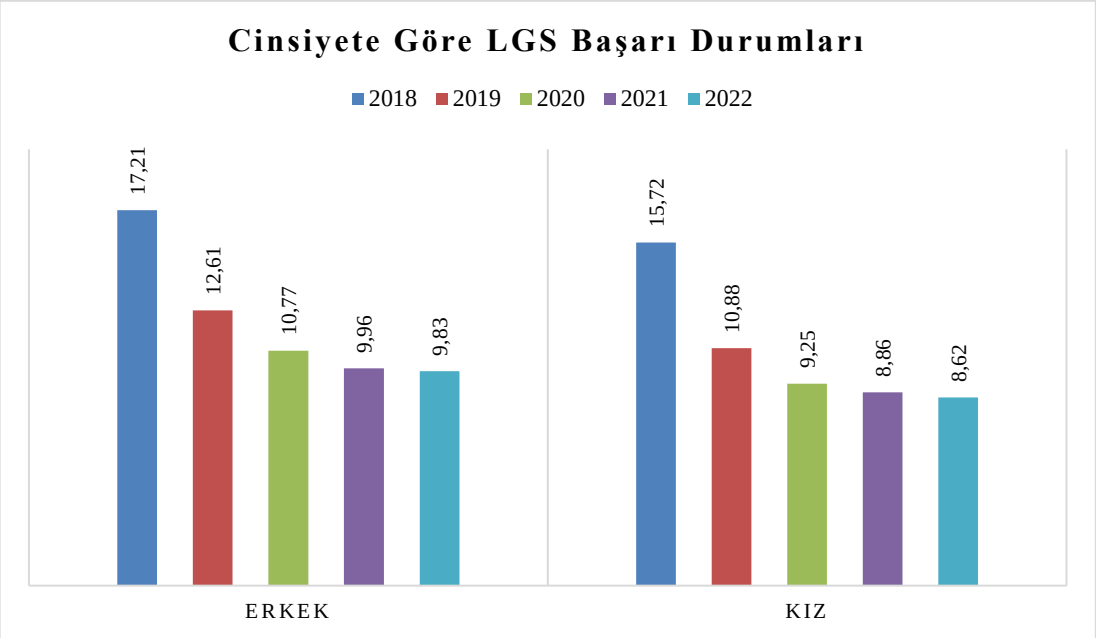
Şekil 16. 2023 LGS Grafik Yorumlama Sorusu



Soru incelendiğinde 2019 ve 2022'de sorulan sütun grafiği ile 2020'de sorulan pasta grafiğin tek bir soruda bir arada yer aldığı görülmektedir. Bu soruda eski tarihli bir grafiğin temel veri olarak alındığı ve öğrencinin verilerden yola çıkarak yorumlama yapması ve farklı bir grafikle verileri somutlaştırması gerekmektedir.

LGS sonrasında MEB tarafından açıklanan *"LGS Raporu"* o sene yapılan sınavın soru içerikleri, başarı düzeyleri, cinsiyete göre başarı durumları, soru güçlükleri gibi detaylı analizler içermektedir. Bu raporlarda alt testlere ilişkin başarı durumları da yer almaktadır. 2018-2022 arası yapılan (2023 LGS yapılmış ancak sonuçlar açıklanmadığından raporu henüz çıkmamıştır) sınavların raporlarından elde edilen verilerle Türkçe alt testlerine ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Şekil 17. 2018-2022 Arası Liselere Geçiş Sistemi Merkezî Sınavları Başarı Durumları

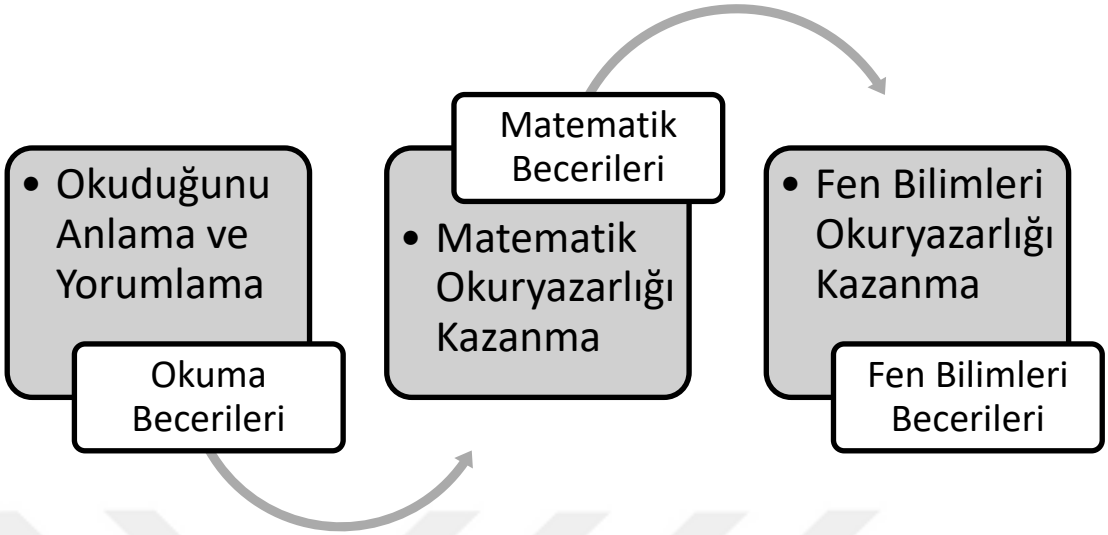


Şekil 17'de yer alan grafik incelendiğinde 2018'den 2022'ye kadar her iki cinsiyette de başarının giderek düştüğü görülmektedir. TEOG sisteminden geçişle birlikte öğrencilerin alışkın olmadığı LGS içeriklerinde yer alan yeni nesil/beceri temelli sorularda her geçen yıl sorulara alışma, kaynakların çeşitlenmesi, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi gibi durumlarla artan bir başarı beklenmesi gerekirken gittikçe azalan bir grafikle karşı karşıya kalınmıştır.

2.4.1. PISA

İngilizcesi *Programme for International Student Assessment* olan ve PISA olarak kısaltılan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, OECD tarafından 1997'de geliştirilen ve uluslararası çapta üç yılda bir 15 yaşındaki öğrencilerin başarısını sınayan bir uygulamadır. Bu uygulamanın temel amacı eğitim yöntemlerinde standartlaştırmayı ve gelişmeyi arttırmakla birlikte dünyada okul çocuklarının başarısını karşılaştırmak ve test etmektir. İlk kez 2000 yılında, 28'i OECD üyesi olan toplamda 32 farklı ülkeden 265.000 öğrenciye uygulanmıştır. PISA üç temel okuryazarlık becerisi üzerinden, her sene farklı bir tema ekseninde uygulanmaktadır:

Şekil 18. PISA Sınavlarının İçeriği



2000 yılında ilk kez yapılan ve Türkiye'nin ilk kez 2003 yılında dahil olduğu PISA sınavları ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından uygulanmaktadır. PISA'nın temel felsefesini yansıtan ve tüm beceriler için odakta yer alan "okuryazarlık" öğrencilerin bildiklerini yansıtma, potansiyellerini açığa çıkarma, toplumsal uyum sağlama gibi amaçlar üzerinden bilgi kaynaklarını edinme, kullanma ve buna ilişkin süreçleri değerlendirme olarak ifade edilebilir. PISA'nın hedef kitlesi 15 yaş olduğundan ülkemizde lise/ortaöğretim düzeyindeki eğitim kurumlarında uygulanmaktadır. Türkiye ilk katıldığı yıldan bugüne değil yükselen bir grafik sergilese de tüm beceriler bağlamında OECD ortalamalarının altında yer almaktadır.

PISA okuma becerileri değerlendirmelerinde öğrencilerin aldığı en alt düzey puan temel alınarak yeterlik düzeyleri belirlenmektedir. Bu düzeylerin en son yapılan 2018 değerlendirmelerine göre sekiz düzeyde olduğu MEB tarafından hazırlanan *PISA 2022* kılavuzunda yer almaktadır. Bu düzeyler Tablo 8'de şöyle verilmiştir:

Tablo 8. PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri

Düzey	**Yeterlik Düzeyinde Bulunan Öğrencilerin Davranışları**
6	Bu düzeydeki öğrenciler, istenilen bilginin metin içerisinde saklı olduğu uzun ve soyut metinleri anlayabilirler. Bilginin nasıl kullanılacağına karar vermek için çeşitli ölçütler kullanabilir, bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilir ve bu bilgileri bir araya getirebilirler. Dış ölçütler kullanarak metnin kaynağı hakkında derinlemesine düşünebilirler. Bilginin kaynağı ve geçerliğiyle ilgili ipuçları aracılığıyla metinler

	arasındaki uyumsuzlukları belirleyebilirler. Metinler arası tutarsızlıkları çözebilir, farklı metinlerdeki bilgilerin benzer ve zıt yönlerini karşılaştırabilirler.
5	Bu düzeydeki öğrenciler, uzun metinlerde konuyla ilgili saklı bilgileri bularak bu metinleri kavrayabilirler. Kapsamlı metinlere yönelik derin bir anlayış göstererek farklı akıl yürütme yöntemlerini kullanabilirler. Çeşitli metin veya kaynaklarda yer alan bilgiler ile soru arasında ilişkiyi kurarak soruları cevaplayabilirler. Belli bilgilerden yola çıkarak hipotezler oluşturabilir ya da var olan hipotezlere ilişkin değerlendirme yapabilirler. Karışık ve soyut ifadelerin olduğu durumlarda gerçek ile algı arasındaki ayrımı yapabilirler. Çeşitli ipuçlarından yola çıkarak verilen bilginin kaynağının ya da içeriğinin objektifliğini değerlendirebilirler.
4	Bu düzeydeki öğrenciler, bir veya birden çok metinde yer alan uzun paragrafları anlayabilirler. Metni bir bütün olarak ele alarak dile dayalı farklılıkları yorumlayabilirler. Çeşitli kaynaklardan yola çıkarak farklı bakış açılarını karşılaştırabilir ve sonuç çıkarabilirler. Metne yerleştirilmiş bilgileri arayabilir, bu bilgilere ulaşabilir ve bir araya getirebilirler. Bilginin uygunluğunu değerlendirmek için çıkarımlar yapabilirler. Metnin dikkat çekici özelliklerinden yola çıkarak yazarların kendi fikirlerini aktarmak için kullandıkları ifadeleri belirleyebilirler. Çeşitli metinlerde açıkça ifade edilen iddiaları kıyaslayabilir ve kriterlere göre bilgi kaynağının güvenirliğini değerlendirebilirler.
3	Bu düzeydeki öğrenciler, açık şekilde sunulmadığı durumlarda da metnin genel anlamını ifade edilebilirler. Bilgileri derleyebilir, basit ve ileri düzeyde çıkarımlar yapabilirler. Çok uzun olmayan metinlerin ana düşüncesini belirlemek, ilişkileri anlamak, bir kelime veya ifadenin anlamını çıkarmak için metnin farklı bölümlerindeki bilgileri bir araya getirebilirler. Çeşitli kriterlere göre elde edilen bilgiler arasındaki ilişkileri anlayabilirler. Bu düzeydeki öğrenciler, bir veya birkaç metin üzerine derinlemesine düşünebilirler. Sunulan bilgilerden yola çıkarak farklı yazarların bakış açılarını kıyaslayabilirler.
2	Bu düzeydeki öğrenciler, orta uzunluktaki metinlerin ana düşüncesini belirleyebilirler. Gerekli bilgilerin açıkça verilmediği durumlarda metnin belirli bir bölümündeki ilişkileri anlayabilir ve bir bölümünden anlam çıkarabilirler. Birkaç sayfalık metin içerisinde konu ile ilgili sayfayı bulabilir ve konuyla ilgili düzeylerini artırabilirler. Gerekli bilgilerin açıkça verildiği durumlarda orta uzunluktaki metinlerin genel amacı ve belirli detaylar üzerine derinlemesine düşünebilirler. İddiaları karşılaştırabilir ve bu iddiaları destekleyen düşünceleri belirleyebilirler.
1c	Bu düzeydeki öğrenciler, cümlelerin veya kısa paragrafların gerçek anlamını kavrayabilirler. Aşina oldukları konularda yazılmış metinlerin ana fikrini ve yazarın amacını anlayabilirler. Metinde verilen bilgiler arasında veya metinde verilen bir bilgiler ile kendi sahip oldukları bilgiler arasında basit bağlantılar kurabilirler. Birkaç sayfalık metinler içinde ilgili sayfayı bulabilir ve kısa metinlerde yer alan bir bilgilere

	ulaşabilirler. Bilgilerin açıkça sunulması durumunda metinlerin genel amacı ve nispeten önemli bilgileri üzerinde (metnin ana fikri gibi)derinlemesine düşünebilir.
1b	Bu düzeydeki öğrenciler, basit cümlelerin gerçek anlamlarını değerlendirebilirler. Soru ve/veya metindeki bilgiler arasında basit bağlantılar kurarak metinlerin gerçek anlamını yorumlayabilirler. Tek bir cümle, kısa bir metin veya basit bir listede istenen bilgileri tarayabilir ve bulabilirler. Açık bir şekilde istendiğinde birkaç sayfalık metin içerisinde ilgili sayfayı bulabilirler.
1a	Bu düzeydeki öğrenciler, kısa ve basit cümlelerin anlamını kavrayabilirler. Sınırlı bir süre içinde açık, basit ve somut amaçlar için okuma yapabilirler.

PISA ölçütleri soruların düzeylerini belirleme noktasında öğrencilerin performans göstergelerini esas almaktadır. Yani soruları cevaplarken ortaya konan performans göstergeleri ile soruların PISA zorluk düzeyleri de ortaya çıkmaktadır. Bu durumda Türkçe dersinde yeni nesil/beceri temelli olarak ifade edilen soruların bu içerikler dikkate alınarak hazırlandığı göz önünde bulundurulduğunda içerik olarak da bu basamakların kıstaslarını taşıması/yansıtması beklenmektedir. Ancak şimdiye kadar LGS kapsamında hazırlanan soruların bu düzeyleri tam olarak yansıtmadığı yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur.

Alanyazında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan okuma/okuduğunu anlama kazanımlarının PISA ile çoğunlukla uyuşmadığı, uyuşan kazanımların ise 1a, 2, 3 ve 4 düzeyinde yoğunlaştığı sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Çiçek & Dilekçi, 2022). Bu durum gerek kazanımlar gerek sorular noktasında 5 ve 6 düzeyinde herhangi bir içeriğin bulunmadığı yönündeki çalışmaları da desteklemektedir (Batur ve Ulutaş, 2013; İnce, 2016, Karabulut, 2017; Koç, 2021). PISA okuma düzeyleri bağlamında Türkçe ders kitapları soru ve etkinlikleri değerlendirildiğinde aynı şekilde bu soru ve etkinliklerin de alt bilişsel süreçleri ölçtüğü belirlenmiştir (Benzer, 2019; Bozkurt, Uzun & Lee, 2015; Yağmur, 2009). Bu çalışmalardan hareketle Türkçe ders kitaplarında ve LGS kapsamındaki merkezî sınav sorularında 5 ve 6 düzeyinde neredeyse hiç soru bulunmadığı (Benzer, 2019), soru ağırlıklarının ise bilgiye ulaşma ve hatırlama gibi daha temel bilişsel süreçlere tekabül ettiği belirlenmiştir.

OECD tarafından her değerlendirme sonrasında paylaşılan raporlar PISA okuma becerisi için %75 oranında üst bilişsel süreçlere yönelik sorulara yer verildiği belirtilmiştir (Bozkurt, Uzun & Lee, 2015). Soruların TEOG sonrası süreçte PISA

okuma beceri alanlarına göre düzeyleri yükselmekte ancak yine de 5 ve 6 gibi üst düzey bilişsel süreçleri, yaratıcı düşünmeye karşılık gelen basamakları tam olarak yansıtamadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Gerek Türkçe ders kitaplarını gerek LGS sorularını esas alan bu çalışmalar şu sonuçları dikkatlere sunmaktadır: Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), LGS soruları ve yeni nesil/beceri temelli olarak ifade edilen tüm içeriklerin hazırlanma yaklaşımı bu ölçütler olmasına rağmen alt düzeylerde kalmakta ve bu ölçütleri tam olarak karşılayamamaktadır. Türkiye'nin PISA sonuçlarındaki başarısının artması sürecin önemsendiğinin ve buna yönelik çalışmalar yapıldığının göstergesidir. Ancak hem ders kitapları hem de LGS Türkçe soruları hâlihazırda bu durumu net olarak yansıtamamaktadır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda bu sonuçların ve göstergelerin dikkate alınması elzemdir. Aynı durum *MEB tarafından Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü* tarafından hazırlanan:

- Kazanım Kavrama Testleri,
- Çalışma Yaprakları,
- Beceri Temelli Testler,
- Çalışma Fasikülleri,
- Çalışma Soruları,
- Süreç Değerlendirme

gibi tüm içerikler için geçerli olmalıdır. Hazırlanan içeriklerin bu düzeyleri aşamalı olarak yansıtan bir sistematik içerisinde kaynaklarda yer alması önem taşımaktadır.

2.4.2. TIMSS

İngilizcesi *Trends in International Mathematics and Science Study* olan ve TIMSS olarak kısaltılan Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması, öğrencilerin matematik ve fen alanlarında edindikleri bilgi, beceri ve kazanımların değerlendirilmesi amacıyla uygulanan bir taramadır. Dört yılda bir 4 ve 8. Sınıf düzeyindeki öğrencilere yönelik uygulanan sınav dünyadaki en kapsamlı ve yaygın eğitim araştırması olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın içeriğinde Türkçe ve okuma becerisine yönelik bir ölçme-değerlendirme yapılmadığından araştırmada bu kadar değinilmesi yeterli olacaktır.

2.4.3. PIRLS

İngilizcesi *Progress in International Reading Literacy Study* veya kısaca PIRLS, okuma ve okuduğunu anlama değerlendirme süreci için bir tarama testidir. PIRLS, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini ve okuma alışkanlıklarını metin türleri üzerinden ortaya koymayı amaçlayan uluslararası bir değerlendirme uygulamasıdır. Bu sınav kapsamında öğrencilerin okuma becerilerini belirlemek için bilişsel testler uygulanmakta ve paydaşlara anket yapılarak onları etkileyen süreçler belirlenmektedir. İlkokul düzeyinde bir çalışma olduğu için araştırma kapsamında sadece değinilmekle yetinilmiştir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın fikir aşamasından tez önerisine, daha sonra araştırma/uygulama safhalarına kadar alanyazında geniş çaplı bir tarama yapılmıştır. Bu taramalar ile araştırmanın dayanakları, gerekçeleri temellendirilmiş; tez izleme süreçlerinde alan uzmanlarının yönlendirmeleri ile araştırmanın tüm aşamaları belirginleştirilmiştir. Yapılan alanyazın taramasında el edilen tez, makale ve kitaplarla ilgili çıkarımlar aşağıda verilmiştir.

2.5.1. Tezler

Çetindağ (2003) *"Liselere Giriş Sınavı (LGS) Türkçe Soru Profili ve Bunun 6, 7, 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarıyla Karşılaştırılması"* adlı çalışmasında 1998-2002 yılları arasında uygulanan LGS Türkçe sorularını ders kitapları ve konular bağlamında ele almıştır. Bugün uygulanan LGS, o yıllardaki sınavla aynı adı taşımasına rağmen konu dağılımı ve içerik bakımından oldukça farklılık taşımaktadır.

Yücesu (2005) *"1994-2004 Yılları Arasında Liselere Giriş Sınavında (LGS) Çıkmış Türkçe Sorularının Dil Bilgisel Açıdan İncelenmesi"* adlı çalışmasında 1994-2004 yılları arasında LGS Türkçe sorularının özelliklerini ve konularını ele almıştır. Araştırmada konu dağılımı ekseninde soru içerikleri üzerinde durulmuştur.

Ünal (2007), *"Metinlerarası Okumanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi"* başlıklı doktora tezinde metinlerarası okumanın anlamayı gerçekleştirme noktasında ne seviyede etkili olduğu üzerine deneysel bir araştırma yürütmüştür. Araştırma ders kitaplarını ve metinleri kullanarak tasarlanan metinlerarası okuma sürecinin bilgi, kavrama,

uygulama ve değerlendirme düzeylerinde gelişme kaydedilmesine dolayısıyla da okuduğunu anlama düzeyinin geliştirilmesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Karakuş (2010), *"Türkçe Öğretiminde Kaynak Metinlerin Temalara Uygunluğu Yönünden Değerlendirilmesi"* başlıklı doktora tezinde 1945-2006 yılları arasındaki Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri temalara uygunluk yönünden ele alınmıştır. Metin seçiminde ve metinlerin Türkçe ders kitaplarında yer almasında esas teşkil edecek hususlara değinilmiş ve metin niteliklerine yönelik tespitlerde bulunulmuştur.

Balta (2011), *"Waldmann Modeli ile Yapılan Metin Öğretiminin 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi"* başlıklı doktora tezinde Waldmann modelinin okuduğunu anlama, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesinde etkisini deneysel bir çalışma ile ele almıştır. Araştırma sonucunda bu model ile yürütülen metin öğretiminin daha kalıcı ve etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Girgin (2012), *"İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Kavram Haritası Kullanımının Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Etkisi"* başlıklı doktora tezinde kavram haritaları kullanarak uygulanan eğitim-öğretim sürecinin okuduğunu anlama becerisine etkisini deneysel bir araştırma ile ortaya koymuştur. Bu yöntem ile sürdürülen derslerle okuduğunu anlama becerisinin klasik öğretim süreçlerine kıyasla daha etkili ve kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kanmaz (2012), *"Okuduğunu Anlama Stratejisi Kullanımının, Okuduğunu Anlama Becerisi, Bilişsel Farkındalık, Okumaya Yönelik Tutum ve Kalıcılığa Etkisi"* başlıklı doktora tezinde okuduğunu anlama stratejisini temel alarak uygulanan Türkçe öğretiminin öğrencilerin başarılarına, okumaya karşı olan tutumlarına, bilişsel farkındalık düzeylerine ve tüm bu unsurların kalıcılıklarına etkisini araştırmıştır. Deneysel bir çalışma olarak yürütülen araştırma sonucunda öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında, üstbilişsel okuma farkındalıklarında çeşitli değişkenlere bağlı olmak üzere anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Sulak (2014) *"Süreçsel Modelle Bilgilendirici Metin Öğretiminin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi"* başlıklı doktora tezinde bilgilendirici metin yapılarının süreçsel modelle öğretiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmıştır. Deneysel bir araştırma olarak sürdürülen çalışma okuduğunu anlama düzeyleri ve bilgilendirici metin yapılarına ilişkin bilgi düzeyleri arasında, süreçsel

modelle bilgilendirici metinleri öğrenen öğrencilerin lehine anlamlı farklar çıktığını ortaya koymaktadır.

İnce (2016), *"Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nda (PISA) Yoklanan "Okuma Becerileri" Açısından Analizi (Zonguldak Örneği)"* başlıklı doktora tezinde PISA okuma becerileri yeterlikleri ile Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma becerileri kazanımları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Tarama modelli bu araştırmanın sonucunda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan okuma becerileri kazanımlarının, PISA'nın çoğunlukla birinci, ikinci ve üçüncü düzeylerindeki okuma becerileri yeterlikleri ile örtüştüğü tespit edilmiştir.

Özcan (2016) *"Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ile Matematik Dersinde Problem Çözme Başarısı Arasındaki İlişki"* başlıklı yüksek lisans teziyle disiplinler arası bir araştırma yapmıştır. Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin matematiksel başarıma, problem çözme sürecine katkısı ele alınmıştır. Araştırma sonuçları ortaokulda 5 ve 6. Sınıf düzeylerinde okuduğunu anlama becerisi arttıkça matematiksel anlama düzeyinin, problem çözme becerisinin arttığı saptanmıştır. Sınıf düzeyleri arttıkça bu tespit düşme gösterse de bunun soyut işlem süreçleriyle ilişkili olduğu değerlendirilmiştir.

Durmuş (2017), *"Metinsel Aşkınlık İlişkileri Kuramına Göre Düzenlenen Metin İşleme Süreçlerinin Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Tutumuna Etkisi"* başlıklı doktora tezinde 7. sınıf öğrencilerinin Metinsel Aşkınlık İlişkileri Kuramı'na göre düzenlenen metin işleme süreçleri aracılığıyla okuduğunu anlama düzeylerinde ve okumaya yönelik tutumlarında bir değişiklik olup olmadığını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Karma yöntemle sürdürülen araştırmada gerçekleştirilen uygulamaların öğrenciler üzerinde olumlu iz bıraktığı, deney grubundaki öğrencilerin en çok sevdiği etkinliklerin "ana metinsellik", en çok zorlandıkları etkinliklerin ise "üst metinsellik" etkinlikleri olduğu ortaya konulmuştur.

Kurnaz (2018), *"Bilgilendirici Metinlerde Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Faktörler"* başlıklı doktora tezinde yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısını etkileyen ön bilgi düzeyi, kelime bilgisi düzeyi, okuma iç motivasyonu ve okuma stratejileri değişkenlerinin hem birbirleriyle hem de bilgilendirici metinleri anlama başarısıyla olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırma ile kelime bilgisi düzeyinin bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlama başarısını doğrudan ve pozitif yönde

etkilediği, okuma stratejilerinin de bilgilendirici metinleri anlama başarısına, kelime bilgisi aracılığıyla dolaylı bir katkı sunduğu ortaya konulmuştur.

Demirci (2019), *"5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Metinlerarası Unsurlar ve Metinlerarasılığın Okuduğunu Anlamaya Etkisi Üzerine Bir İnceleme"* başlıklı yüksek lisans tezinde metinlerarasılığın okuduğunu anlamaya etkisini deneysel bir çalışma ile tespit etmiştir. Araştırma sonucunda metinlerarası okumanın okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine katkı sağladığı saptanmış, ders kitaplarındaki metinlerin bu bağlamda incelenip eğitim-öğretim sürecine dâhil edilmesinin anlamayı olumlu yönde etkileyeceği değerlendirilmiştir.

Karadayı Atalar (2019) *"Ortaokul 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisi ile Akademik Başarısı Arasındaki İlişki"* başlıklı yüksek lisans tezinde 6.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıya etkisini ele almıştır. Deneysel olarak sürdürülen araştırma sonucunda okuduğunu anlama becerisi geliştikçe akademik başarının da arttığı ortaya konulmuştur.

Karadoğan (2020), *"Etkileşimli Kitap Okuma Uygulamalarının Okuduğunu Anlama Becerisi ve Tutuma Etkisi"* başlıklı yüksek lisans tezinde Etkileşimli Kitap Okuma Programı uygulamalarının okuduğunu anlama becerisine ve okumaya yönelik tutuma etkisini araştırmıştır. Deneysel bir çalışma olarak yürütülen araştırma neticesinde Etkileşimli Kitap Okuma Programı uygulamalarının, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisini ve okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, geliştirdiği ve desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Atay (2021), *"8. Sınıf Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Dersine Ait Beceri Temelli Sorularla İlgili Öğretmenlerin Görüşleri"* başlıklı yüksek lisans tezinde farklı disiplinler olan Türkçe ve T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerine ait LGS'deki yeni nesil sorulara ait eğitimci görüşlerini derlemiştir. Öğretmen görüşleri ışığında yeni nesil sorularda yaşanan zorluklar, öğrencilerin kaygı düzeylerindeki değişim ve başarı durumları ile ilgili değerlendirmeler yapılmış ve yeni nesil sorularda başarıda okuma alışkanlığının öne çıktığı saptanmıştır.

Evci (2021), "*Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin PISA Ölçütünde Metinsellik Özelliklerine Göre İncelenmesi"* başlıklı yüksek lisans tezinde PISA metinsellik özellikleri bakımından Türkçe ders kitaplarındaki metinler incelenmiştir. Araştırmada PISA metinsellik ölçütlerinin en iyi 7. Sınıf ders kitaplarında, en kötü ise 5. Sınıf ders kitaplarında yansıtıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek (2022), *"Artırılmış Gerçeklik Destekli Metinlerin Öğrencilerin Okuduğunu Anlamalarına Etkisi ve Öğrenci Tutumlarının İncelenmesi"* başlıklı doktora tezinde 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamalarına etkisini ve artırılmış gerçeklik destekli metinlere ilişkin tutumlarını incelemiştir. Karma yöntemli bu araştırmanın sonuçları dikkate alındığından arttırılmış gerçeklik uygulamalarının okuduğunu anlama ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Taşıyaran (2022), *"LGS Türkçe Sorularının Öğretim Programı, Ders Kitabı ve Bilişsel Alan Sınıflaması Açılarından İncelenmesi"* başlıklı yüksek lisans tezinde LGS Türkçe sorularını, örnek soruları, ders kitabında yer alan etkinlik ve tema değerlendirme sorularını incelemiştir. Nitel araştırma olarak sürdürülen bu çalışmada LGS soruları ile ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, çalışmaların ve tema değerlendirme sorularının bilişsel alan sınıflamaları bakımından örtüşmediği sonucu ortaya konulmuştur.

Şenyıldız (2022), *"Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okuma Kazanımlarını Gerçekleştirme Yeterliliği ve PISA'daki Okuma Becerileri Alanındaki Etkisi Açısından Değerlendirilmesi"* başlıklı doktora tezinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okuma kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliğini ve bunların PISA'daki okuma becerileri alanına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde gerek Türkçe ders kitaplarının gerek metinlerin gerekse Türkçe derslerinde kullanılan ders içi etkinlik ve soruların PISA yeterlilikleri ile örtüşmediği, bununla birlikte Türkçe derslerinde edinilen okuma becerisi ile merkezî sınavların ölçtüğü beceriler arasında farklılıklar bulunduğu ortaya konulmuştur.

2.5.2. Makaleler

Sallabaş (2008), *"İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki"* başlıklı makalesinde 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri, okumaya yönelik tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Tarama modelli alan araştırması olarak sürdürülen bu çalışmanın sonucunda okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarı arasında orta seviyede bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2008), *"Türkçede Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme Yolları"* başlıklı makalesinde temel eğitim düzeyindeki öğrencilerde okuduğunu anlama konusunda sorunlar yaşandığını dile getirmiş ve çalışmasında bu duruma yönelik strateji ve yöntemler önermiştir. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine

yönelik sürdürülecek farklı tekniklere çalışmaların süreci olumlu etkileyeceği değerlendirmesinde bulunmuştur.

Temizkan ve Sallabaş (2011), *"Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesinde Çoktan Seçmeli Testlerle Açık Uçlu Yazılı Yoklamaların Karşılaştırılması"* başlıklı makalelerinde okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde uygulanan çoktan seçmeli testler ile açık uçlu sorularla hazırlanan yazılı yoklamaları karşılaştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri bakımında çoktan seçmeli sorularda daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Başaran ve Akyol (2012), *"Okuduğunu Anlama ve Metne Karşı Geliştirilen Tutum Üzerinde Metnin Bilgi Verici veya Hikâye Edici Olmasının Etkisi"* başlıklı makalelerinde okuduğunu anlamaları ve metne karsı geliştirdikleri tutumları üzerinde metin türünün etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre metin türlerinin okuduğunu anlama ve metne karşı tutumda herhangi bir fark oluşturmadığı ancak öyküleyici metinlerin daha kolay ve iyi anlaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer (2019), *"Türkçe Ders Kitaplarının PISA Okuma Becerileri Yeterlik Düzeyleri ile İmtihanı"* başlıklı makalesinde Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularını PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine göre ele almıştır. Araştırmada Türkçe ders kitaplarındaki okuduğunu anlama sorularının PISA sorularının alt düzeylerine yönelik olduğu ve PISA 2018 Türkiye okuma becerileri yeterlik sonuçları ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Batur vd. (2019), *"2018 LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Becerileri Hedefleri Açısından İncelenmesi"* başlıklı makalelerinde LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleriyle ilişkisini araştırmışlardır. Nitel olarak sürdürülen bu çalışmada Türkçe sorularının PISA'nın ikinci ve üçüncü düzey sorularıyla benzerlik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Kıroğlu (2019), *"Okuduğunu Anlama Becerilerinin Gelişimine Boylamsal Bir Bakış"* başlıklı makalelerinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişim süreçlerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Gelişimci araştırma ile iki yıl sürdürülen çalışma sonucunda öğrencilerin metin içi anlam kurma becerilerinin geliştiği ancak metin dışı süreçlerde aynı başarıya ulaşılamadığı sonucuna varılmıştır.

Yıldız vd. (2019), *"Üst Düzey Okuduğunu Anlama Becerileri: Başarı Testi Geliştirme Çalışması"* başlıklı makalelerinde üst düzey okuduğunu anlama konusunda

öğrencilerin başarısını ölçmek için PISA formatında bir başarı testi geliştirmeye çalışmışlardır. Çalışma sonucunda üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçen bir başarı testi geliştirilmiştir.

Calp ve Alkaya (2021), *"LGS Türkçe Sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı Kazanımlarına Uygunluğu Üzerine Bir Çalışma"* başlıklı makalelerinde LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarını ölçmedeki yeterliğini ele almıştır. LGS'nin programda yer alan kazanımları ölçmede yeterli olduğu ancak bazı becerilere ilişkin kazanımların ihmal edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş (2022), *"2018-2021 LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Yeterlik Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi"* başlıklı makalesinde LGS Türkçe sorularının PISA okuma yeterlik düzeylerine uyumunu incelemiştir. Araştırmada, LGS Türkçe sorularının tüm yıllar düzeyinde genel olarak 3. düzeyde yoğunlaştığı, üst düzey düşünme becerilerini ölçmede yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

Alatlı vd. (2022), *"Okuma Becerileri Değerlendirme Aracı Geliştirilerek İyi ve Zayıf Okuyucuların Okuduğunu Anlama Becerilerinin Okumanın Bileşenleri Boyutunda İncelenmesi"* başlıklı makalelerinde Okuma Becerileri Değerlendirme Aracı (OBDA) geliştirerek okuduğunu anlama becerisine sahip okuyucuların çözümleme ve akıcı okuma becerilerindeki farklılıklarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırmayla okuma becerilerini değerlendirmeye yönelik bir araç geliştirilmiştir.

Çiçek ve Dilekçi (2022), *"2018-2021 LGS Türkçe Sorularının PISA Okuma Yeterlik Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi"* başlıklı makalelerinde LGS Türkçe sorularını PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada LGS'nin daha önce TEOG kapsamında uygulanan merkezî sınavlara kıyasla PISA ölçütlerine daha uygun olduğu ancak üst düzey bilişsel süreçleri ölçme bakımından geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Hamzadayı ve Batmaz (2022), *"Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenlere Yönelik Bir İnceleme"* başlıklı makalelerinde okuduğunu anlamayı etkileyen etmenleri çeşitli açılardan inceleyerek alanyazın taraması gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada okuduğunu anlama stratejileri, sözcük bilgisi, akıcı okuma, metin türü ve metin türü farkındalığı, okumanın duyuşsal nitelikleri, üstbilişsel okuma stratejileri olmak üzere okuduğunu anlamayı etkileyen altı etmen belirlenmiş ve bu etmenler çeşitli boyutlarıyla açıklanmıştır.

Kızgın ve Baştuğ (2020), *"Okuma Motivasyonu ve Okuduğunu Anlama Becerisinin Akademik Başarıyı Yordama Düzeyi"* başlıklı makalelerinde öğrencilerin okuma motivasyonları ve okuduğunu anlama becerilerinin, akademik başarıyı yordama düzeyini belirlemeyi amaçlamışlardır. İlişkisel tarama modelli çalışmada okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2023), *"Okuma Becerisinin Geliştirilmesinde Artırılmış Gerçeklik Teknolojisinin Kullanımına Yönelik Çalışmaların Sistematik Derlemesi"* başlıklı makalesinde okuma becerisinin geliştirilmesinde artırılmış gerçeklik teknolojisinin kullanımına yönelik çalışmaları incelemiştir. Sistematik derleme ile sürdürülen araştırmada artırılmış gerçekliğin okuma becerisi özelinde okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve okuma tutumu gibi okumanın bilişsel ve duyuşsal birçok özelliğinin geliştirilmesinde kullanıldığı saptanmıştır.

2.5.3. Kitaplar

Çepni (2016) editörlüğündeki *"PISA ve TIMSS Mantığını ve Sorularını Anlama"* adlı çalışmada uluslararası sınavların felsefi anlayışlarını ve bu anlayışların dayandığı öğrenme-öğretme ve değerlendirme yaklaşımlarının üzerinde durulmuştur. Ülkelerin yaptıkları ve yapacakları eğitim reformlarının politika geliştirme boyutuna nasıl yansıtıldığı incelenmiştir. Türkiye'de PISA ve TIMSS kültürüne yakın bir kültür anlayışı geliştirmek için yapılabilecekler ve öğretim anlayışının nasıl olması gerektiği hususunda detaylı analizler yapılmıştır.

Arıcı (2017), *"Okuma Eğitimi"* adlı çalışmasında okumanın oluşumundan okuma stratejilerine, okuma kültürü oluşturma bağlamında öğrenci, öğretmen ve velilere çeşitli önerilere kadar okumanın kuramsal yönünü ele almıştır. Arıcı (2017) okuma yaklaşımlarını detaylandırdığı bölümde okuduğunu anlamaya/kavramaya yönelik yöntemleri program ekseninde aktarmıştır.

Anılan (2019) editörlüğündeki *"Okuma ve Okuduğunu Anlama"* adlı çalışmada günümüzde değişen okuryazarlık kavramı ve bu yönüyle şekillenip çeşitlenen okuryazarlık türleri; geçmişten şimdiye alanda bilinen ve etkili olan okuma kuram ve modelleri ile okuma türleri; okumanın oluşumunu sistematik bakımdan irdeleyen okuma süreçleri; okumanın önemli bir boyutu olan akıcı okuma ve türleri ile

okuduğunu anlama ve okuduğunu anlama stratejileri kuram ve uygulama bağlamında ele alınmıştır.

Aşıcı vd. (2019), *"Okuma Becerileri Okuryazarlığı"* adlı çalışmalarında PISA uygulamalarında Türkiye'nin okuma okuryazarlığı sonuçlarından hareketle okuma metinlerinin çözümlenebilme düzeylerini ele almışlardır. Türkiye'de beşinci ve altıncı düzeydeki okuma metinlerine doğru cevap verebilme oranı oldukça düşük olduğu için elde edilen sonuçlardan hareketle okuma okuryazarlığının arttırılması için öğretmenlere rehberlik edecek çalışmalar önerilmektedir.

Baştuğ vd. (2021), *"Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme"* adlı çalışmalarında okuma literatüründe etkililiği kanıtlanmış pek çok stratejiyi bir araya getirmiş ve sınıf içi uygulama örnekleri ile birlikte sunmuşlardır. Çalışmada okuma ve anlama, okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler, okuduğunu anlama stratejileri ve uygulama örnekleri, okuduğunu anlamanın değerlendirilmesi üzerine kuramsal ve pratik bilgiler bir arada sunulmuştur.

Kaya ve Kardaş (2020) editörlüğündeki *"Okuma Eğitimi"* adlı çalışmada okuma eğitimiyle ilgili temel bilgilerden başlayarak okumanın fiziksel ve zihinsel unsurları, okuma söz varlığı ilişkisi, okuma becerisinin geliştirilmesi metin türlerine göre okuma konuları farklı uzmanlar tarafından ele alınmıştır.

Kıroğlu (2020) editörlüğündeki *"Okuduğunu Anlama Stratejileri"* adlı çalışmada okuduğunu anlamada yaşanan sorunlardan hareketle okuma stratejileri ele alınmıştır. Çalışmada okuduğunu anlamanın daha etkin bir şekilde sürdürülmesi ve teknoloji ile birlikte hayatımıza giren okuryazarlıklar incelenmiştir. Çalışmada özellikle Kartal (Ed. Kıroğlu, 2020) disiplinler arası bakış açısı ile okuduğunu anlama bölümü dikkat çekmektedir. Zira yeni nesil sorularda sözel derslerle birlikte matematik ve fen bilimleri derslerinde de okuduğunu anlama ve yorumlamaya yönelik soru tipleri oldukça artmış durumdadır.

Aydın ve Yahşi (2021) editörlüğündeki *"PISA ve Okuma Kültürü"* adlı çalışmada PISA çerçevesinde okuryazarlık kavramından hareketle okuma odaklı eğitim yaklaşımları ve öğretim programlarında bu becerilerin nasıl yer almasına kadar evrensel ölçütlerden hareketle çeşitli tespitlere yer verilmiştir. Eserde Ülper (Ed. Aydın ve Yahşi, 2021) okuma anlama sürecine ilişkin kuram ve modellerden yola çıkarak bu becerinin istenilen nitelikte olmasına dair saptamalarını aktarmıştır. Keza

aynı eserde Melanlıoğlu (Ed. Aydın ve Yahşi, 2021) PISA sınavındaki soruları okuma ve okuma/anlamlandırma süreçleri bağlamında Türkçe dersi öğretim programına dayalı olarak incelemiştir. Kitiş ve Aydın (Ed. Aydın ve Yahşi, 2021) Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlere bağlı sorularının okuma becerileri yeterlik düzeylerine dayalı olarak PISA'ya uygunluğunu değerlendirmiştir.

Hartman vd. (2021), *"Anlama Stratejileri Dijital Etkinlikler ile Dört Temel Dil Becerisi"* adlı çalışmalarında ilkokul çağındaki çocukların okuduğunu anlama becerilerini geliştirecek stratejileri bilimsel dayanaklar ve ilgili araştırmalar yoluyla anlatmayı amaçlamaktadır. Ayrıca çalışmada okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrasında kullanılacak stratejiler örnekler üzerinden aktarılmaktadır.

Karakuş ve Karacaoğlu (Ed. Ürün Karahan, 2021) "*Türkçe Öğretimi 2"* adlı çalışmada Türkçe öğretiminde metin kullanımını Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkçe ders kitapları ekseninde metinsellik ölçütleri, metin türleri ve ders kitaplarındaki metinlerin tür tasnifiyle ele almışlardır. Çalışmada ayrıca Türkçe öğretiminde metin kullanımına ilişkin kazanımlara dayalı etkinliklerle ilgili detaylara da yer verilmiştir.

Çetin (2022), *"Dijital Ortamlarda Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirme"* adlı çalışma dijital ortamlarda okuduğunu anlama becerisini geliştirmek için hazırlanmıştır. Bu beceriler için kullanılacak stratejiler, beceriler belirtilmiş; ayrıca dijital ortamlarda okuyucuların karşılaşacağı durumlar açıklanmıştır. Dijital okuma araçları, uygulamalar, ortamlar ve içerikler detaylı şekilde ele alınarak okuyucuların dijital okuduğunu anlama becerilerini artırmaları için geliştirilen dijital okuma eğitimi modeline yer verilmiştir.

Dolapçıoğlu (2022) editörlüğündeki *"Düşünme Süreçlerine Dayalı Okuryazarlık ve PISA"* adlı çalışmanın ana amacı ülke eğitim sisteminin gündeminde yer alan ve eğitim projelerini doğrudan etkileyen okuryazarlık becerisi öğretimini desteklemektir. Kitap okuryazarlık becerilerinin öğretimi, ölçme ve değerlendirilmesi üzerine mesleki bilgiler, bu becerilerin neler olduğu ve anlaşılması üzerine alan bilgisi (matematik, fen ve okuma becerileri) bakış açıları içermektedir.

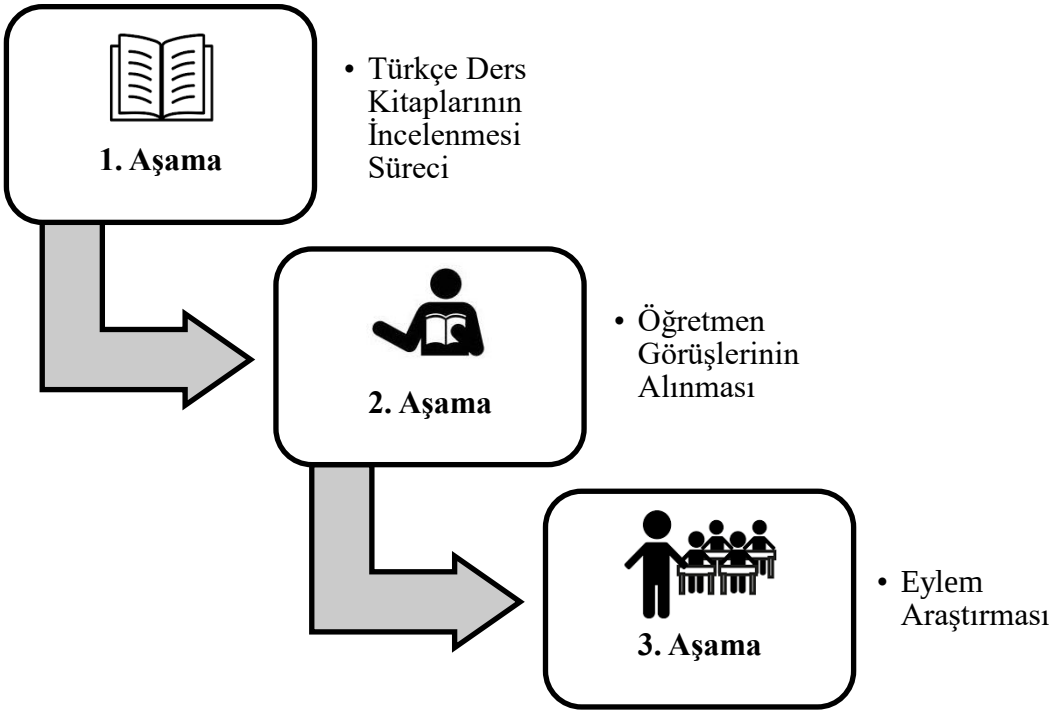
Güneş ve Tüm (2022), *"Anlama Becerilerini Geliştirmek"* adlı çalışmalarında geliştirilmesi zorunlu olan okuma, anlama ve öğrenme temel becerilerini geliştirmek için hem kuramsal temellere hem de etkinliklere yer vermişlerdir. Böylece öğrencilerin

okuduklarını kolay anlamasına, kendini geliştirmesine, yaşamına ve geleceğine yön vermesine katkı sağlanmaktadır.

3. YÖNTEM

Araştırma birbirini tamamlayan ve ardışık olarak sürdürülen farklı araştırma tekniklerinin kullanıldığı bir yöntemle yapılandırılmıştır. Araştırmanın kurgulanmasında eğitim-öğretim sürecini doğrudan etkileyen unsurlar dikkate alınmıştır. Araştırmacı fiilen öğretmenlik yaptığı için süreci yapılandırırken sürecin tüm aşamalarını dikkate almıştır. Bu noktada araştırmanın gerekçesini oluşturacak altyapı, eğitim-öğretimi oluşturan unsurlar ve uygulayıcılar ile bağdaşık bir şekilde ele alınmıştır.

Şekil 19. Araştırma Sürecine İlişkin Aşamalar



Araştırmanın aşamalarına genel olarak bakıldığında:

- Türkçe ders kitapları inceleme süreci ile ders kitaplarında okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde metin kullanımına ilişkin tespitler yapılmıştır,
- Türkçe öğretmenlerinden Türkçe ders kitapları ve okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde kullanılan metinlere ilişkin görüşler toplanmıştır,
- Sahadaki materyaller olan ders kitaplarındaki eksiklikler ve öğretmen görüşlerinden hareketle yeni nesil ders içerikleri oluşturulmuş, eylem araştırması sürecinde uygulanmıştır.

3.1. Türkçe Ders Kitaplarının İncelenmesi Süreci

Araştırmanın bu aşaması nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum araştırması süreciyle MEB tarafından ücretsiz olarak temin edilen Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Bu kitaplar Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca onaylanmakta ve 5 yıl süre ile ders kitabı olarak kullanılmaktadır. Kitapların sınıf düzeyi, yazar, TTKB onay tarih ve sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 9'da verilmiştir:

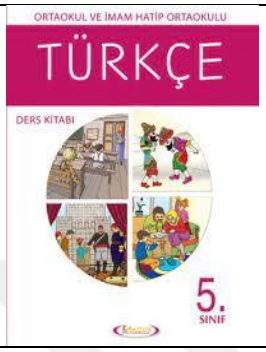
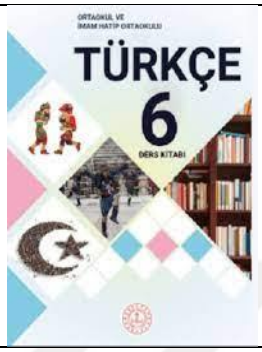
Tablo 9. Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Temel Bilgiler

Sınıf Düzeyi	Yayınevi	Yazarlar	TTKB Onay Tarih ve Sayısı	Sayfa Sayısı
5. Sınıf	Anıttepe	Şule ÇAPRAZ BARAN, Elif DİREN Sabri CEYLAN, Kadir DURU	18.04.2019 – 8	252
6. Sınıf	MEB	Gülten ERKEK, Murat PASTUTMAZ	28.05.2018 – 78	288
7. Sınıf	MEB	Tolga KIR, Emine KIRMAN, Seda YAĞIZ	28.05.2018 – 78	263
8. Sınıf	MEB	Hilal ESELİOĞLU, Sıdıka SET, Ayşe YÜCEL	18.04.2019 – 8	297

Araştırmanın bu aşamasını ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında kullanılan Türkçe ders kitaplarının incelenmesi oluşturmaktadır. Bu kitaplarda yer alan metinler, tür dağılımı ve okuduğunu anlama becerisine yönelik hazırlanmış etkinlikler bağlamında Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ile ne kadar tutarlılık içinde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma analitik araştırma modeli ile desenlenmiştir. Analitik araştırmalarda doküman incelemesi yöntemiyle olaylar, düşünceler, kavramlar ve eserler analiz edilir. Analitik araştırmalar nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin özelliklerini içerir. Analitik araştırma modellerinde direkt iletişime geçilmez, veri toplama ve buna bağlı yürütülen analiz süreci genellikle dokümanlara dayalıdır (McMillan, 2004; McMillan ve Schumacher, 2014; Burkett, 1990'dan akt.

Boyacı, Güner ve Babadağ, 2017, s. 177-178). Bu çalışmada da 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Anıttepe Yayıncılık), 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Millî Eğitim Bakanlığı), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Özgün Yayınları) ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Millî Eğitim Bakanlığı) incelenmek üzere ele alınmış ve bunlardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Şekil 20. Araştırmada Kullanılan Türkçe Ders Kitapları

			
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Çapraz Baran & Diren, 2019)	6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Ceylan vd., 2021)	7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Kır vd., 2022)	8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Eselioğlu vd., 2019)

3.2. Öğretmen Görüşlerinin Alınması

Çalışmanın bu aşamasında okuduğunu anlama becerisinin gelişimine ve bu süreçte kullanılan metinlere yönelik öğretmen görüşlerine yer verilecektir. Ders kitabındaki metinlere, metinsellik ölçütlerine ve metindilbilimsel yaklaşıma göre öğretmenlerin değerlendirmeleri analiz edilecektir. Bu analizler ışığında yapılacak sınıflandırmalar ile metinlerin beceri kazandırma sürecine uygunluğu, içerik açısından yeterliliği, etkinlikler açısından verimliliği değerlendirilecektir. Öğrenci ve öğretmenler için birincil ders kaynağı olan ders kitaplarının anlama ve yorumlamaya uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Kitapların Türkçe dersinin temel amaç ve hedeflerini yansıtma düzeyi ve etkinlik süreçlerinin bu amaca ne aşamada hizmet ettiği ortaya konulacaktır. Çalışmada aynı zamanda Türkçe ders kitaplarının, kitapta yer alan metinlerin ve bu metinlere bağlı etkinliklerin yeterlilikleri de değerlendirilmiş olacaktır.

3.2.1. Öğretmen görüşleri araştırma sürecinin modeli

Araştırmanın bu aşaması nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Durum çalışmalarında; olgu, konu veya olay gerçek yaşam

bağlamında, detaylı ve kapsamlı bir şekilde değerlendirilir (Crowe vd., 2011). Heale ve Twycross (2018) durum çalışmasını araştırmacının çeşitli değişkenlerle ilgili derinlemesine verileri incelediği; tek bir birey, grup, topluluk veya başka bir birimi yoğun ve sistematik bir biçimde araştırdığı bir yöntemdir. *"İçerisinde tek bir analiz birimi olan tek bir durumun incelendiği durumlarda"* (Ozan, Leymun ve diğ., 2017) kullanılan bütüncül tekli durum deseni ile yapılandırılan araştırmanın tek analiz birimi, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak resmî/özel ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarına, kitaplarda yer alan metinlere ve bu metinlere ilişkin metinsellik ölçütlerine yönelik görüşleridir.

3.2.2. Öğretmen görüşleri araştırma grubu

Araştırmada Türkiye'nin farklı bölgelerindeki illerde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen veriler incelenmiş ve ders kitaplarının eğitim öğretim sürecinde etkililiği, verimliliği, kazanımlara uygunluğu saptanmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin kitaplardaki metinlere yönelik görüşleri temalandırılmış, öğretmen görüşlerinden hareketle ders kitaplarında yer alması gereken metinlerin özelliklerine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmen Katılımcı Sayıları ve Cinsiyet Dağılımı

	Erkek	Kadın	Toplam
Toplam	75	103	178
Yüzde	%42	%58	%100

3.2.3. Öğretmenlere ilişkin temel demografik bilgiler

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuduğunu anlamaya ilişkin metin temelli etkinlikler, metin tür dağılımı, ilişkili oldukları kazanımlar belirlendikten sonraki süreç ise bu durumun sahadaki uygulayıcıları olan Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurmaktır. Zira dokümanlardan elde edilen verilerin farklı uygulayıcıların bakışıyla nasıl değerlendirildiği, metinlerin taşıdıkları özellikler bu şekilde daha nesnel bir şekilde belirlenmiş olacaktır. Ayrıca metinlere ilişkin görüşler, metinsellik ölçütleri, kitapların ve/veya metinlerin nasıl olması gerektiğine ilişkin tespitler en doğru şekilde uygulayıcılarından temin edilebilir. Metinlere ve kitaplara genel bakış sağlaması açısından çalışma grubu sadece belirli bir bölge ile sınırlı tutulmamış, ulaşılabildiğince geniş bir öğretmen grubundan görüşler toplanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye genelinde resmî/özel ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında görev yapmakta olan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya gönüllülük esasıyla katılım sağlayan Türkçe öğretmenlerinin 103'ü (%58) kadın, 75'i (%42) erkektir. Öğretmenlerin kişisel bilgileri etik ilkeler çerçevesinde gizli tutulmuş; $TÖ_1$, $TÖ_2$, $TÖ_3$, $TÖ_4$… şeklinde kodlanarak görüşleri aktarılmıştır. Katılımcıların demografilerine ilişkilerin bilgiler ise aşağıda tablo olarak verilmiştir:

Tablo 11. Katılımcı Öğretmenlerin Eğitim, Kıdem ve Mezuniyet Bilgileri

Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Mezun Olunan Program	Meslekî Kıdem	Katılımcı Sayısı
Erkek	Doktora	Türkçe Öğretmenliği	11-15	1
	Doktora	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	21 +	1
	Y. Lisans	Sosyal Bilgiler/Yan Alan Türkçe Öğretmenliği	6-10	1
	Y. Lisans	Türkçe Öğretmenliği	6-10	2
	Y. Lisans	Türkçe Öğretmenliği	11-15	3
	Y. Lisans	Türkçe Öğretmenliği	16-20	6
	Y. Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	16-20	1
	Y. Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	16-20	1
	Lisans	Dilbilim, Filoloji	21 +	1
	Lisans	Sınıf Eğitimi/Yan Alan Türkçe Öğretmenliği	21 +	2
	Lisans	Sosyal Bilgiler/Yan Alan Türkçe Öğretmenliği	6-10	1
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	1-5	7
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	6-10	4
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	11-15	13
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	16-20	24
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	21 +	2
	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	16-20	1
	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	21 +	1
	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	21 +	3
Kadın	Doktora	Türkçe Öğretmenliği	16-20	2
	Doktora	Türkçe Öğretmenliği	21 +	1
	Y. Lisans	Türkçe Öğretmenliği	6-10	2
	Y. Lisans	Türkçe Öğretmenliği	11-15	4
	Y. Lisans	Türkçe Öğretmenliği	16-20	1
	Y. Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	6-10	1
	Y. Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	16-20	1
	Lisans	Dilbilim, Filoloji	6-10	1
	Lisans	Sınıf Eğitimi/Yan Alan Türkçe Öğretmenliği	21 +	1
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	1-5	11
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	6-10	18
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	11-15	21
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	16-20	27
	Lisans	Türkçe Öğretmenliği	21 +	2
	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	21 +	4
	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	21 +	6

Tablo 11 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin %90'ı 5 yıl ve üzeri görev yapmış, tecrübeli öğretmenlerdir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin metinlere, kitaplara hâkim; farklı sınıf düzeylerinde kitaplarla ders işlemiş öğretmenler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin %84'ü *(f=150)* lisans,

%15'lik dilimi ise *(f=23)* yüksek lisans eğitimine sahiptir. 5 öğretmen ise doktora mezunu/doktora öğrencisi düzeyindedir. Lisans mezunu öğretmenlerin %85'i Türkçe öğretmenliği mezunudur. 12 öğretmen Türk dili edebiyatı öğretmenliği, 8 öğretmen ise Türk dili ve edebiyatı mezunudur. Üç öğretmen sınıf öğretmenliğinden, 2 öğretmen sosyal bilgiler öğretmenliğinden alan değişikliği ile Türkçe öğretmenliğine geçmiş, iki öğretmen ise dilbilim bölümünden mezun olduğunu ifade etmiştir.

3.2.4. Öğretmen görüşlerinin toplanması ve analizi

Nitel araştırma süreçlerinde Merriam'a (2018) göre ağ sayfaları, dosya transfer protokolü yoluyla mevcut raporlar, elektronik yazılar, görsel programlar; kolayca ulaşılabilen elektronik veri kaynağı, veri toplama aracı, belge ve veri olarak kabul edilirler. Araştırmada öğretmenlerden veri toplamak amacıyla görüşme formları hazırlanmıştır.

- Öğretmen Görüşme Formu (Türkçe Öğretmenlerinin Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımına İlişkin Görüşleri)

Üç farklı alan uzmanının görüşlerine sunulan formlar, uzmanlardan gelen dönütlere göre düzenlenmiştir. Bu düzenlemenin ardından çalışma grubuna dâhil edilmeyen üç Türkçe öğretmeni ve ile pilot uygulama yapılmış ve forma son şekli verilmiştir. Formlar ile okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi sürecinde metin kullanımının detaylarına dair görüşler derlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinden elde edilen verilerin analiz sürecinde içerik analizinden faydalanılmıştır. Nitel içerik analizinde amaç, büyük miktardaki veriyi, sistematik olarak önemli sonuçlar doğrultusunda organize ederek yoğun ve kısa bir öze dönüştürmek olmalıdır (Erlingsson, Brysiewicz, 2017). Araştırmanın veri toplama aracı katılımcı öğretmenlerin Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler ve okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde bu kitapların/metinlerin kullanımına ilişkin görüşlerini almak için Google Forms aracılığıyla hazırlanan elektronik görüşme formlarıdır. Uzaktan erişim yoluyla yapılan bu mülakatlar neticesinde elde edilen veriler analiz edilmiş, temalandırılmış; süreçle ilgili değerlendirmelerde bulunulmuştur.

3.3. Eylem Araştırması Süreci

Eğitim-öğretim süreci içerisinde yaygın olarak kullanılan araştırmalardan biri eylem araştırmasıdır. Eğitim-öğretimin olağan akışı içerisinde uygulanabilecek bu araştırmalar ile eğitim-öğretimin geneline yayılabilecek uygulama önerileri üretilmekte, öğretmen araştırmacıların etkin olduğu uygulamalar ile gözlem imkânı artmaktadır. Eylem araştırması, "öğretmen, yönetici vb. uygulayıcıların kendi durumlarını veya yaşadıkları sorunları tanımlama, değiştirme ve geliştirme amacıyla bilimsel araştırma süreçleri kapsamında diğer uygulayıcılarla iş birliğinde bulunarak yaptıkları araştırmalar" (Beyhan, 2013); eğitimcilerin uygulamalarını geliştirmek amacıyla yürüttükleri sürekliliği olan disiplinli bir çalışma (Calhoun, 2002); "bir sosyal bağlamın dinamiklerini sistematik olarak inceleme ve bu sosyal bağlamı daha iyiye taşımak için yapılması gerekenleri eleştirel yansıtmalar ve sorgulamalar yoluyla değerlendirme çabası ya da müdahale etme süreci" (Kemmis, 1993; Bogdan ve Biklen, 2003; Greenwood ve Lewin, 2007; Somekh, 2006; Costello, 2007, aktaran Tezcan vd., 2016) olarak tanımlanmaktadır.

Eylem araştırmasına yönelik tanımlamalarda disiplin ve süreklilik içerisinde program uygulayıcılarının öğrenme öğretme sürecinde ortaya çıkan sorunları belirlemesi, belirlenen sorunları çözerek mevcut durumu daha iyi hâle getirmesi ve diğer uygulayıcılarla iş birliği içinde olması ön plana çıkmaktadır. Eylem araştırmasının var olan durumu geliştirmeyi ve iyileştirmeyi amaçlaması son yıllarda eğitim alanında sıklıkla tercih edilmesini sağlamıştır. Bu araştırmada da bu kapsamda eylem araştırması tercih edilmiştir.

Eylem araştırmaları eğitim-öğretim sürecinde belirlenen sorunları gözlemleyerek çözüm üretebilme ve içerisinde bulunulan mevcut duruma alternatifler ortaya koyabilme imkânı sunar. Var olan durumların geliştirilmesinde ve eğitim-öğretimin iyileştirilmesinde uygulama kolaylığı sağlayan bir metot olarak dikkat çekmektedir. Araştırmanın eğitim-öğretim sürecinde Türkçe dersi öğretim programına uygun şekilde, mevcut ders materyalleri ve uygulayıcı öğretmen nezaretinde uygulanacak olması bu yöntemin tercih edilmesinde etken olmuştur.

Hendricks (2006) eylem araştırmasını sürdürülen araştırmanın niteliğine göre sınıf, eleştirel, katılımcı ve iş birliğine dayalı eylem araştırması olarak dört farklı biçimde yapılandırmaktadır. Bu türler dikkate alındığında bu araştırma katılımcı eylem

araştırması olarak değerlendirilmektedir. Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu becerinin geliştirilmesinde metin kullanımı ve yeni nesil sorulara yönelik tasarlanmış ders içeriklerinden yararlanılmıştır.

Eylem araştırmaları, belirli bir problemin çözümüne odaklı olduğundan önceden kurgulanan deneysel araştırma desenlerinden ziyade gerçek durumları kapsayan araştırmalarda kullanılır (O'Brien, 2001). Başka bir ifadeyle, eylem araştırmaları, belirli bir durumda belirli bir problemin gerektirdiği bilgiye gereksinim olduğu veya var olan bir sistem üzerine yeni bir yaklaşımın yerleştirilmesinin amaçlandığı durumlarda kullanılır (Cohen ve Manion, 1996, 194).

3.3.1. Araştırmacı

Araştırmacı, araştırmanın sürdürüleceği Manisa ili Salihli ilçesinde Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi lisans, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi tezli yüksek lisans mezunudur. Aynı zamanda Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim tezsiz yüksek lisans programında da öğrenim görmüştür. 2004 yılında öğretmenlik görevine başlayan araştırmacı mesleğinde on dokuz yıllık tecrübeye sahip olup 2012 yılından beri aynı okulda görev yapmaktadır. Alanıyla ilgili birçok kurs, seminer, sempozyum, kongre gibi çalışmalara ve eğitimlere katılmış Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2020 yılında Manisa ilinde "Yılın Öğretmeni" seçilmiştir. Araştırmacı eylem araştırmasının sürdürüleceği okulun bulunduğu mahallede 2012 yılından beri ikamet etmekte, öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısını yakinen bilmektedir. Öğretmenlik deneyiminin yanında Türkçe eğitimi ve alt alanlarında birçok bilimsel çalışma yürütmüş; kitap, makale, bildiri gibi çalışmalara imza atmıştır. Ayrıca lisansüstü eğitimi sürecinde nitel araştırmalar ve eylem araştırmaları ile ilgili dersler almış, nitel araştırma yöntemleriyle sürdürdüğü çalışmalarını bildiri ve makale olarak hazırlamıştır. Araştırmacı merkezî sınav içeriklerine yönelik soru hazırlama eğitimi almış, bazı yayınlara soru yazarlığı yapmıştır. 2019 yılında uygulamaya konulan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın hazırlanma ve yaygınlaştırma süreçlerinde il koordinatörü olarak görev yapmış; Salihli ve çevre ilçelerinde öğretim programı tanıtım ve bilgilendirme eğitimleri vermiştir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kitap inceleme sisteminde dil uzmanı ve alan uzmanı olarak görev almaktadır. Bu deneyimlerden

hareketle *"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular"* başlıklı araştırmanın ana hatlarını oluşturan Türkçe ders kitapları, Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), merkezî sınav soruları ve nitel araştırmalarda belirli bir deneyim ve uzmanlığa sahiptir.

3.3.2. Ortam

Bu araştırma, Manisa ili Salihli ilçe merkezinde bulunan resmî bir ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği okul köklü bir geçmişe sahip olan başarılarıyla tanınan bir okuldur. Okulda araştırmanın sürdürüldüğü 2022-2023 eğitim öğretim yılında okulda 949 öğrenci öğrenim görmektedir. Okulun kadrosunda ise müdür, 2 müdür yardımcısı, 2 rehber öğretmen, 49 branş öğretmeni, 4 yardımcı personel (1 kadrolu, 3 İŞKUR kapsamında geçici) yer almaktadır.

Okul 4000 m^2 alana sahip; bahçesinde farklı branşların yapılabildiği 3 spor alanı, üç ana blok, öğrenci kameriyeleri, kantin, yemekhane, spor odası ve deponun yer aldığı bir kompleksten oluşmaktadır. Okulun ana binaları üç bloktan oluşmaktadır. A Blokta 16 derslik, müdür odası, 2 adet müdür yardımcısı odası, rehberlik servisi, kütüphane, teknoloji ve tasarım dersliği, bilişim laboratuvarı, fen ve teknoloji laboratuvarı, sistem odası, hizmetli odası yer almaktadır.

Şekil 21. Uygulamanın Gerçekleştirildiği Okulun Genel Görünümü



B Blokta ise 8 derslik, öğretmenler odası, rehberlik servisi yer almaktadır.

Şekil 22. Okulun A ve B Blokları



C Blok ise Okul Aile Birliği tarafından okula kazandırılan konferans salonu, giyinme odaları, kantin, mescit ve depodan oluşan donatı binasıdır.

Şekil 23. Konferans Salonu ve Donatı Alanlarından Oluşan C Blok



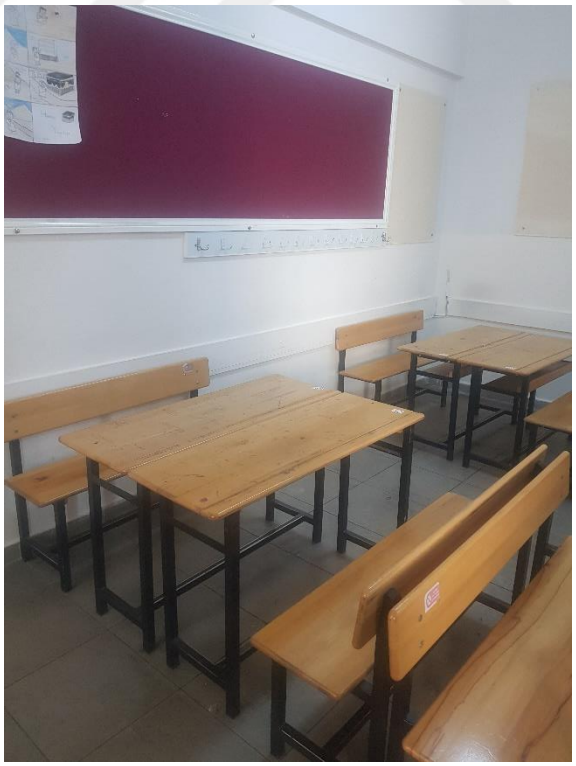
Eylem araştırması sürecinin gerçekleştirildiği 7/E sınıfı B Blok birinci katta yer almaktadır.

Şekil 24. Uygulamanın Yapılacağı Sınıf



40 m2 büyüklüğünde olan derslikte 19 adet masa ve sıra takımı, öğretmen masası, sınıf dolabı, etkileşimli tahta, ödev panosu, klima, etkinlik ve duyuru panoları yer almaktadır. Sınıfta 34 öğrenci öğrenim görmektedir.

Şekil 25. Uygulama Sınıfında Uygulanan Dörtlü Küme Dizilimi



Sınıf düzeni yapılan çalışmalara göre normal sıra dizilimi ve grup çalışmasına uygun küme dizilimi şeklinde değiştirilmiştir. Dersliğin fizikî durumu dikkate alınarak dörtlü kümeler şeklinde grup çalışmalarına uygun dizilim yapılmıştır.

Tablo 12. Yedinci Sınıf Şube Bazında Öğrenci Sayıları

Şube	Erkek	Kız	Toplam
7/A Sınıfı	21	20	41
7/B Sınıfı	21	17	38
7/C Sınıfı	22	18	40
7/D Sınıfı	21	19	40
7/E Sınıfı	14	20	34
7/F Sınıfı	13	20	33
Toplam	**112**	**114**	**226**

Tablo 12'den de anlaşılacağı üzere okulda toplamda A, B, C, D, E, F şubelerinden oluşan altı adet 7. Sınıf bulunmaktadır. Okulun toplam öğrenci sayısı 949 olup 7. Sınıfta öğrenim gören öğrenci sayısı ise 226'dır. Eylem araştırması sürecinde kıyaslamalar yapılırken;

- Tüm 7. Sınıflar (7/A, 7/B, 7/C, 7/D, 7/E, 7/F),
- Yabancı dil ağırlıklı öğrenim gören 7/E ve 7/F sınıfları,
- Araştırmacının Türkçe derslerine girdiği 7/D ve 7/E sınıfları şeklinde farklı karşılaştırmalarla veri kontrolleri yapılmıştır.

Buradaki temel amaç karşılaştırmaların ve elde edilen verilerin genel örneklem, başarı düzeyi ve uygulayıcı faktörleriyle değerlendirilmesidir.

3.3.3. Katılımcı Bilgileri

Eylem araştırmalarında seçilen örneklem ile yürütülen uygulamalar eğitim-öğretim süreci içerisinde değerlendirilmekte ve yeni önerilerle birlikte sonrasında yapılacak çalışmalara ışık tutulmaktadır.

Araştırmanın katılımcıları Manisa ili Salihli ilçesinde resmî bir ortaokulda öğrenim gören 20'si kız 14'ü erkek 34 öğrencidir. Öğrencilere ilişkin demografik bilgiler Tablo 13'te verilmiştir:

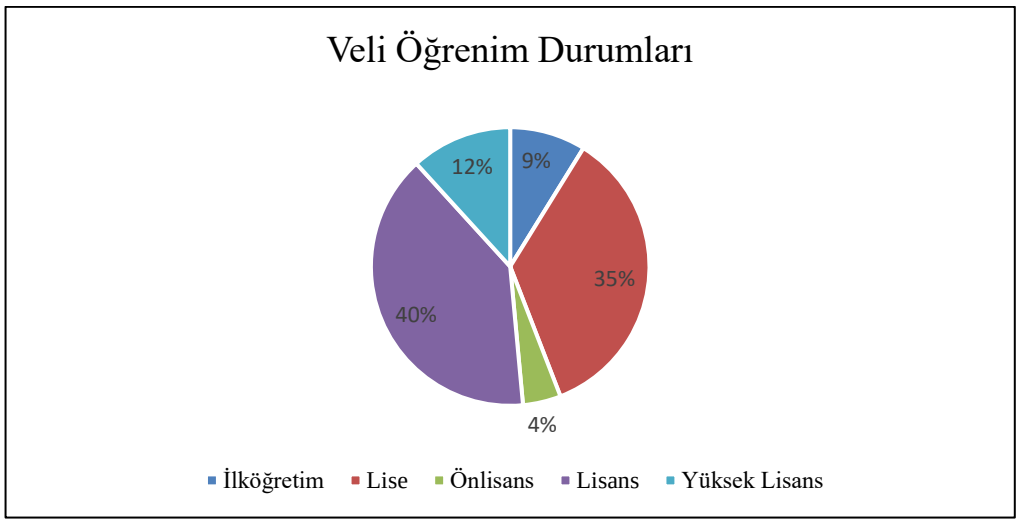
Tablo 13. Eylem Araştırmasına Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Grup No	Öğrenci	Cinsiyet	Yaş	Baba Meslek	Anne Meslek	Kardeş Sayısı
1	$Ö_2$	Kız	13	Öğretmen	Hemşire	1
	$Ö_6$	Kız	13	Öğretmen	Ev Hanımı	2
	$Ö_7$	Kız	13	Memur	Hemşire	2
	$Ö_{13}$	Kız	13	Öğretmen	Ev Hanımı	2
	$Ö_{17}$	Erkek	13	Esnaf	Ev Hanımı	1
	$Ö_{19}$	Erkek	13	Çiftçi	Ev Hanımı	1

	$Ö_{20}$	Erkek	13	İş İnsanı	Öğretmen	1
	$Ö_{21}$	Erkek	13	Esnaf	Ev Hanımı	1
	$Ö_{31}$	Erkek	13	Çiftçi	Ev Hanımı	1
2	$Ö_{5}$	Kız	13	Fizyoterapist	Öğretmen	1
	$Ö_{11}$	Erkek	13	Öğretmen	Öğretmen	1
	$Ö_{15}$	Kız	14	Polis Memuru	Hemşire	1
	$Ö_{22}$	Kız	13	Esnaf	Esnaf	1
	$Ö_{25}$	Kız	13	İşçi	İşçi	0
	$Ö_{26}$	Erkek	13	Memur	Ev Hanımı	1
	$Ö_{29}$	Erkek	13	Esnaf	Öğretmen	2
	$Ö_{32}$	Kız	13	Öğretmen	Öğretmen	1
3	$Ö_{3}$	Kız	14	Şube Müdürü	Öğretmen	1
	$Ö_{8}$	Kız	13	Esnaf	Esnaf	1
	$Ö_{9}$	Kız	13	Esnaf	Memur	1
	$Ö_{12}$	Erkek	13	İşçi	Ev Hanımı	2
	$Ö_{16}$	Erkek	13	Veteriner	Öğretmen	2
	$Ö_{23}$	Erkek	13	Öğretmen	Öğretmen	0
	$Ö_{28}$	Kız	13	Öğretmen	Şef	1
	$Ö_{33}$	Kız	13	Esnaf	Ev Hanımı	2
	$Ö_{34}$	Kız	13	Esnaf	Esnaf	2
4	$Ö_{1}$	Erkek	13	Öğretmen	Öğretmen	1
	$Ö_{4}$	Kız	13	İşçi	Ev Hanımı	0
	$Ö_{10}$	Kız	13	Radyolog	Öğretmen	1
	$Ö_{14}$	Erkek	14	Öğretmen	Öğretmen	2
	$Ö_{18}$	Kız	13	Sağlık Memuru	Muhasebeci	1
	$Ö_{24}$	Kız	13	Esnaf	Esnaf	1
	$Ö_{27}$	Kız	13	Esnaf	M. Müdürü	1
	$Ö_{30}$	Erkek	12	Z. Mühendisi	Öğretmen	1

Tablo 13 incelendiğinde öğrenci velilerinden 22'si öğretmen (bir öğretmen şube müdürü olarak belirtilmiş olup buradaki öğretmen toplamına dahil edilmiştir), 15'i esnaf veya iş insanı, 12'si kamu pozisyonlarında (polis, şef, memur, hemşire, işçi) görev yapmaktadır. Velilerden 5 tanesi teknik pozisyonlarda (fizyoterapist, radyolog, mühendis, veteriner, teknisyen) çalışmaktadır. Annelerin 24'ü (%74,8) bir meslekle iştigal ederken 10 anne ise (%25,2) ev hanımıdır. Öğrenci velilerinin öğrenim durumları ise şöyledir:

Şekil 26. Öğrenci Velileri Mezuniyet Durumları



Şekil 26'da yer alan grafik incelendiğinde öğrenci velilerinin eğitim düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir. Velilerin %56'sı *(f=38)* yükseköğrenim görmüş, %35'i ise *(f=24)* lise mezunudur. Velilerden sadece %9'u *(f=6)* ilköğretimden mezun kişilerdir. Okuma-yazma bilmeyen veya herhangi bir eğitim almamış veli bulunmamaktadır. Tüm öğrenciler ebeveynleri ile ikamet etmekte olup anne babası vefat etmiş, boşanmış veya üvey anne baba ile yaşayan öğrenci bulunmamaktadır.

7/E sınıfı öğrencilerinin 2022-2023 eğitim-öğretim yılına ilişkin akademik düzeylerine ilişkin bilgiler ise şöyledir:

Tablo 14. Katılımcı Öğrencilere İlişkin Akademik Düzey Bilgileri

Grup No	Öğrenci	Türkçe Dersi Ortalaması	En Düşük Puan Ortalaması	Ağırlıklı Puan Ortalaması
1	$Ö_2$	100,00	100,00	100,00
	$Ö_6$	96,00	96,00	99,26
	$Ö_7$	98,33	95,44	98,54
	$Ö_{13}$	88,33	88,33	96,52
	$Ö_{17}$	93,00	93,00	98,33
	$Ö_{19}$	92,67	92,00	97,09
	$Ö_{20}$	82,00	79,67	93,44
	$Ö_{21}$	95,00	90,67	96,11
	$Ö_{31}$	82,67	67,89	86,83
2	$Ö_5$	98,00	96,67	99,31
	$Ö_{11}$	100,00	100,00	100,00
	$Ö_{15}$	100,00	100,00	100,00
	$Ö_{22}$	100,00	96,67	99,62
	$Ö_{25}$	95,00	95,00	97,86
	$Ö_{26}$	98,00	98,00	99,23
	$Ö_{29}$	96,67	95,00	98,48
	$Ö_{32}$	93,00	92,33	97,04

3	$Ö_3$	94,67	92,33	98,01
	$Ö_8$	100,00	93,33	99,14
	$Ö_9$	91,33	85,67	95,78
	$Ö_{12}$	96,00	90,00	96,30
	$Ö_{16}$	94,33	94,33	98,48
	$Ö_{23}$	94,00	94,00	98,42
	$Ö_{28}$	100,00	100,00	100,00
	$Ö_{33}$	98,00	98,00	99,62
	$Ö_{34}$	81,67	79,44	91,23
4	$Ö_1$	96,67	94,33	97,47
	$Ö_4$	93,00	92,67	96,05
	$Ö_{10}$	100,00	98,33	99,57
	$Ö_{14}$	98,00	96,44	98,69
	$Ö_{18}$	90,67	90,67	97,11
	$Ö_{24}$	91,33	91,33	97,40
	$Ö_{27}$	86,00	77,67	91,93
	$Ö_{30}$	92,67	92,67	97,08

Öğrencilerin akademik düzeylerinin yer aldığı Tablo 14 incelendiğinde sınıfın Türkçe dersi başarı ortalaması 94,32 olup 2022-2023 eğitim-öğretim yılı her iki döneminde de sınıftaki tüm öğrenciler takdir belgesi almıştır. Sınıfın ağırlıklı yıl sonu başarı ortalaması 97,35 olup 2022-2023 eğitim-öğretim yılını dört öğrenci 100,00 ortalama ile tamamlamıştır. Sınıfın akademik duruma ait bilgiler MEB E-Okul veri tabanından alınmıştır.

3.3.4. Araştırmanın Özelleştirilmesi

Değişen koşullar, gelişen toplum eğitim-öğretim süreçlerinde de modernleşmeyi beraberinde getirmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin ilgi, motivasyon, tutum ve davranışlarını eylem araştırması sürecinde desteklemek için araştırmanın özelleştirilmesi düşüncesi hasıl olmuştur. Çalışmanın temel amacı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi olduğu için eylem araştırması süreç ve etkinlikleri için kısaltma olarak *"Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri"* yani O-ABİDE ismi üretilmiştir. Ardından çalışmanın logosu Canva web tasarım aracı ile hazırlanmış, çalışmanın tüm uygulamalarında bu logonun kullanılması planlanmıştır.

Şekil 27. O-ABİDE Logosu



Eylem araştırılmasının sürdürülmesine yönelik farkındalık oluşturulması bakımından sınıf ve ortam hazırlıklarında logo kullanılmış, sınıf kapısına ve içerisindeki bilgilendirme panosuna *"Bu sınıfta 'Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular' Başlıklı Eylem Araştırması Sürdürülmektedir"* bilgilendirme yazısı asılmıştır.

Şekil 28. Sınıf Kapısında Yer Alan Bilgilendirme Yazısı



3.3.5. Eylem Araştırması Planlaması

Eylem araştırması planlaması yapılırken Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ve araştırması öncesi incelenen kitaplar ışığında konu seçimi ve uygulama tarihleri belirlenmiştir. Bu planlama doğrultusunda ilk aşama olarak eylem planlarının hazırlanmasına geçilmiştir.

3.3.6. O-ABİDE Eylem Planlarının Hazırlanması

Eylem araştırmaları, eğitim-öğretim ortamları içerisinde tematik olarak uygulanan bilimsel araştırma süreçleridir. Bu araştırmalarda, çalışmanın amacı doğrultusunda çeşitli değişikliklerin uygulanması için eylem planları hazırlanmaktadır (Frankel vd., 2012). Bu planlar ve numaraları ve konu içerikleri Tablo 15'te verilmiştir:

Tablo 15. Eylem Planları

Eylem Planı	İşlenecek Konu
1	Anlatım Biçimleri
2	Düşünceyi Geliştirme Yolları
3	Söz Sanatları
4	Metin Türleri
5	Grafik ve Tablo Yorumlama
6	Görsel Okuma
7	Metin Karşılaştırma
8	Mantık-Muhakeme

Konu başlıkları belirlendikten sonra Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) 7. sınıf okuma/okuduğunu anlama becerilerine ait kazanımlara yer verilmiştir.

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar
- T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
- T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.
- T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar
- T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar
- T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.
- T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler
- T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar

Belirlenen kazanımlara uygun olarak ders kitabından uygun metinler seçilmiştir. Metinlerin belirlenmesinde konuya uygun, etkinlikleri içerisinde işlenen konuya ilişkin

çalışmalar yer alan, farklı türde metinleri örnekleyen örneklerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Konu belirlenmesinin akabinde eylem planlarına yönelik zaman planlaması yapılmıştır. Buna göre uygulama takvimi Tablo 16'da yer aldığı üzere şu şekilde belirlenmiştir:

Tablo 16. Eylem Araştırması Süreci Uygulama Takvimi

Eylem Planı	İşlenecek Konu	Tarih Aralığı
1	Anlatım Biçimleri	19.12.2022 – 25.12.2022
2	Düşünceyi Geliştirme Yolları	26.12.2022 – 01.01.2023
3	Söz Sanatları	02.02.2023 – 08.01.2023
4	Metin Türleri	16.01.2023 – 22.01.2023
5	Grafik ve Tablo Oluşturma	13.02.2023 – 19.02.2023
6	Görsel Okuma	20.02.2023 – 26.02.2023
7	Metin Karşılaştırma	06.03.2023 – 12.03.2023
8	Mantık-Muhakeme	13.03.2023 – 19.03.2023

Türkçe dersi yıllık planı doğrultusunda yapılan planlama ile dersin haftalık 5 saatlik süresinin 2 saatinin kullanılması kararlaştırılmıştır. Hazırlıkların ve çalışmaların planlanması için her hafta aynı ders saatinin kullanılmasının yerinde olacağı değerlendirilmiştir. Salı günleri 1 ve 2. derslerde çalışmanın yapılacağı öğrencilere duyurularak gerekli hazırlıklar tamamlanmıştır.

İşlenecek konular belirlendikten sonra 7. Sınıf Türkçe (Kır vd., 2022) ders kitabında konuların yer aldığı metinler taranmış ve tema/metin planlaması yapılmıştır. Metinlerin farklı türlerden örnek teşkil etmesi, belirlenen metin içerisinde konu planlamasında yer alan konulara yönelik etkinliklerin yer alması dikkate alınmıştır. Bu dağılım Tablo 17 ile verilmiştir:

Tablo 17. Eylem Araştırması Sürecinde Kullanılacak Metinlerin Dağılımı

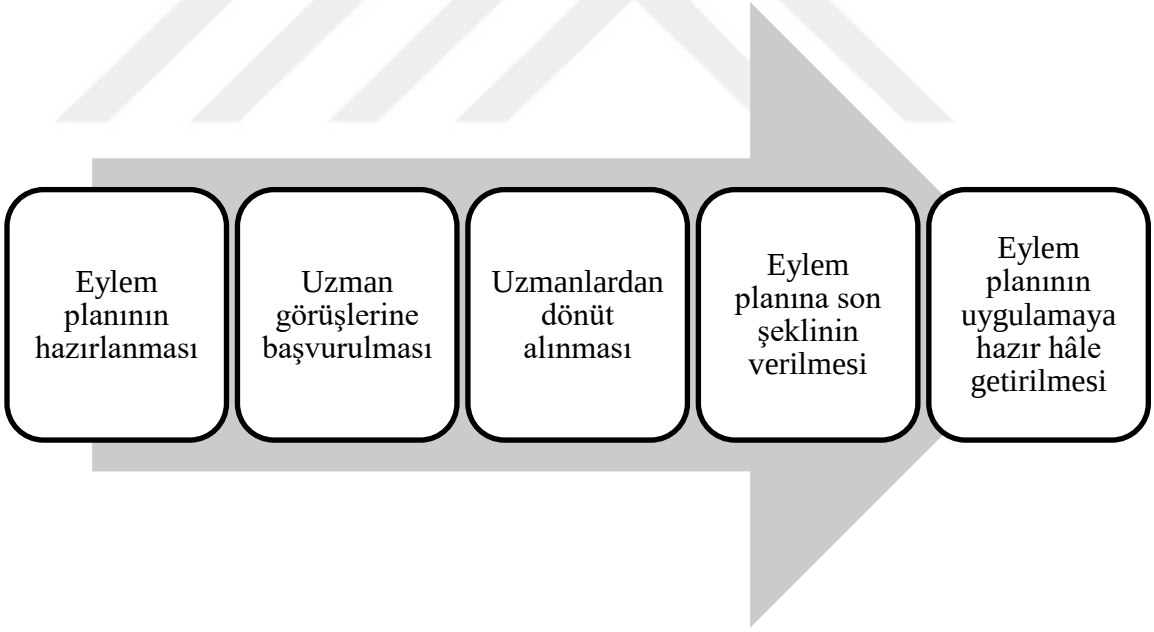
Eylem Planı	İlişkilendirilen Tema/Metin Bilgileri			
	Tema	**Metin Adı**	**Yazarı**	**Türü**
1	Erdemler	Tahta Bisiklet	Hidayet Karakuş	Mektup
2	Erdemler	Kaplumbağa ile İki Ördek	La Fontaine	Fabl
3	Erdemler	Kızgın Bir Lira	İ. Zeki Burdurlu	Hikâye
4	Kişisel Gelişim	Adını Göklere Yazdıran Çocuk	Vehbi Belgil	Deneme
5	Kişisel Gelişim	Başarıya Gitmek mi, Başarıyı Çekmek mi?	Mümin Sekman	Söyleşi
6	Kişisel Gelişim	"A" Harfi	Christy Brown	Roman

7	Millî Kültürümüz	Yusufçuk	Ali Püsküllüoğlu	Efsane
8	Millî Kültürümüz	Karagöz Nedir?	Ünver Oral	Makale

Konu/içerik ve zaman planlaması ile eylem planlarının tüm aşamaları ile oluşturulması sürecine geçilmiştir. Eylem planları, eylem araştırması sürecinin en önemli safhalarıdır. Bu sürecin dinamik, yenilenebilir ve gözden geçirmelerle güncellenebilir olması büyük önem taşımaktadır. Eylem planlarının tümünde bu döngü dikkate alınmıştır.

Eylem araştırmaları süreç içerisinde güncellenebilir olmasına rağmen tüm planlamaların uygulama öncesi yapılması planlı ve disiplinli bir akış içerisinde devam edilmesini sağlayacaktır. Bu noktada tüm eylem planları hazırlanmış, hem alan uzmanlarının hem Türkçe zümre öğretmenlerinin görüşleriyle son şeklini almıştır. Tez İzleme Kurulunda kurul üyesi uzmanların görüşleri de alınarak planlama süreci tamamlanmıştır.

Şekil 29. Eylem Planlarının Hazırlanma Aşamaları



3.3.7. Grupların Oluşturulması

Eylem araştırmalarında grup çalışmaları önem arz etmektedir. Grup çalışmaları, öğrencilerin etkin katılımına imkân sağlayan ve eylem araştırmalarında etkin bir şekilde kullanılan yöntemlerdendir. Araştırmacı uygulama sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gruplarda yer alacak katılımcı öğrencileri belirlerken titiz bir çalışma yürütmüştür. Akademik başarı ve deneme sınavı sonuçları göz önünde

bulundurularak grup dağılımı yapılmıştır. Grup sözcüleri ise her grup içerisinde akademik başarı düzeyi diğer öğrencilerden daha iyi olan, grubu temsil kabiliyetine sahip öğrenciler olarak belirlenmiştir. Grup sözcülerine bu görevi gönüllü olarak kabul edip etmedikleri sorulmuş, rıza gösterdikleri için bu görev kendilerine tevdi edilmiştir. Grup dağılımlarında öğrenci kodlarına göre tasnif şu şekilde oluşturulmuştur:

Tablo 18. Grup Dağılımları ve Grup Sözcüleri

Grup Numarası	Katılımcı Öğrenciler	Grup Sözcüleri
Grup 1	$Ö_2$, $Ö_6$, $Ö_7$, $Ö_{13}$, $Ö_{17}$, $Ö_{19}$, $Ö_{20}$, $Ö_{21}$, $Ö_{31}$	$Ö_2$, $Ö_{19}$
Grup 2	$Ö_5$, $Ö_{11}$, $Ö_{15}$, $Ö_{22}$, $Ö_{25}$, $Ö_{26}$, $Ö_{29}$	$Ö_{11}$, $Ö_{15}$
Grup 3	$Ö_3$, $Ö_8$, $Ö_9$, $Ö_{12}$, $Ö_{16}$, $Ö_{23}$, $Ö_{28}$, $Ö_{33}$, $Ö_{34}$	$Ö_{23}$, $Ö_{28}$
Grup 4	$Ö_1$, $Ö_4$, $Ö_{10}$, $Ö_{14}$, $Ö_{18}$, $Ö_{24}$, $Ö_{27}$, $Ö_{30}$	$Ö_{10}$, $Ö_{14}$

KVKK ve etik ilkeler dikkate alınarak öğrencilerin ad-soyadları ile özel hayatlarını ihlal edebilecek bilgilere araştırma sürecinde yer verilmemiştir. Bu sebeple okul ismi içeren bilgiler gizlenmiştir. Öğrenciler $Ö_1$, $Ö_2$, $Ö_3$… şeklinde kodlanarak çalışmada yer almıştır. Ayrıca araştırmanın tüm aşamalarına ilişkin fotoğraflarda öğrencilerin yüzü kapatılmış sadece araştırmacının yüzünün görüleceği şekilde fotoğraflar düzenlenmiştir.

Grup çalışmasında öğrencilerin aktif katılımı çeşitli yönlerle desteklenebilmektedir. Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri, grup aidiyeti ile hareket etmeleri beklenmektedir. Grupların kendilerini adlandırmaları ile buna katkı sağlanacağı düşünülmüş ve her grubun kendi grubuna isim vermesi istenmiştir. Gruplar, grup üyeleri tarafından şu şekilde adlandırılmıştır:

- Birinci Grup - Yıldızlar Geçidi
- İkinci Grup – Zirve Tutkunları
- Üçüncü Grup – Başarı Efsaneleri
- Dördüncü Grup – Şampiyonlar Ligi

Şekil 30. Eylem Araştırması Panosu ve Katılımcı Listeleri



Grupların kendi adlandırmaları yapmalarının ardından sınıfta eylem araştırması panosu oluşturulmuş, grup isimleri ve katılımcı listeleri panoya asılmıştır. Grupların motivasyonunu arttırmak için tamamlanan her eylem planı için bir yıldız verileceği dile getirilmiştir.

3.3.8. Eylem Araştırması Ders Araçları

Eylem araştırmaları eğitim-öğretim ortamlarında rahatlıkla uygulanabilme özelliğine sahip araştırmalardır. Bu araştırmalar, birçok eğitimci tarafından öğretim programlarının öngördüğü planlamalarda herhangi bir aksaklığa mahal vermeden uygulanabilmektedir. Sınıf içi çalışmalarda, grup etkinliklerinde ve yeni öğretim modelleri denemelerinde eğitimciler tarafından tercih edilmektedir. Eylem araştırmalarında ders araçları araştırmacılar tarafından en önemli materyaller olarak sürece katkı sağlamaktadır. Araştırmacı hem eğitim-öğretim ortamında yer alan mevcut ders araç ve gereçlerini hem de kendi hazırladığı materyalleri süreç içerisinde kullanabilmektedir. *"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular"* başlıklı çalışmada farklı materyaller kullanılarak eylem planları doğrultusunda veri toplanabilmesi amaçlanmıştır.

3.3.8.1. Kavram Haritaları

Ders içi etkinlik süreçlerinde metinler işlendikten sonra yapılacak konu anlatımları için kavram haritaları kullanılması planlanmıştır. Ausubel (1963), öğrencinin yeni bilgiyi bilişsel yapısında var olan ilgili kavramlarla ilişkilendirdiğinde anlamlı öğrenmenin

oluştuğunu öne sürmektedir. Öncelikle Novak (1976) pratik bir öğretme ve öğrenme tekniği olarak kavram haritalarının öğrencilerin bilişsel yapılarının geliştirilmesinde kullanılabileceğini ortaya koymuştur (Willerman ve Harg, 1991). Eğitim-öğretim süreçlerinde görselleştirme, somutlaştırma unsurları kalıcı öğrenmeye katkı sağlamaktadır. Kolay üretilebilen, erişilebilir olan, uygulama kolaylığı sağlayan materyaller ile desteklenen süreçlerde öğretmen daha etkin roller üstlenebilmektedir. Bu nedenle pek çok disiplinde kavram haritaları, bilişsel haritalar ve argüman formları eğitim-öğretim sürecinde kullanılmakta ve bu araçlarla görselleştirme sağlanmaktadır (Girgin, 2012).

Eylem araştırmasına ilişkin planlamalar dahilinde gerek kitap incelemeleri gerek öğretmen görüşleri gerekse LGS soru içeriklerinde yer alan yeni nesil/beceri temelli sorular dikkate alınarak belirlenen konulara yönelik kavram haritaları hazırlanmıştır. Hazırlanan kavram haritalarının içeriğine yönelik tasnif Tablo 19'da verilmiştir:

Tablo 19. Eylem Araştırması Süreci Kavram Haritaları

Eylem Planı	O-ABİDE Kavram Haritaları
1	O-ABİDE Anlatım Biçimleri Kavram Haritası
2	O-ABİDE Düşünceyi Geliştirme Yolları
3	O-ABİDE Söz Sanatları Kavram Haritası
4	O-ABİDE Metin Türleri Kavram Haritası
5	O-ABİDE Grafik Türleri Kavram Haritası
	O-ABİDE Tablo Türleri Kavram Haritası
6	O-ABİDE Görsel Türleri Kavram Haritası
7	O-ABİDE Metin Karşılaştırma Kavram Haritası
8	O-ABİDE Mantık-Muhakeme Nasıl Çözülür Kavram Haritası

Hazırlanan kavram haritaları uzman görüşleri doğrultusunda son şeklini almış, ders içi etkinlik süreçlerinde kullanılmak üzere katılımcı öğrenci sayıları kadar çoğaltılarak hazır hâle getirilmiştir.

Kavram haritaları alan uzmanlarınca karmaşık bilgileri görsel olarak dikkate sunan, daha planlı ve anlaşılabilir içerikler olarak değerlendirilmektedir (Kalaycı ve Çakmak, 2000). Sınıf ortamlarında öğrencinin görsel olarak da dikkatini çeken bu haritalar öğrenme süreçlerinde önemli bir araç olarak kabul görmektedir (Markham & Mintzes, 1994; Kinchin, 2000).

3.3.8.2. Çalışma Yaprakları

Çalışma yaprakları, karalama kâğıdı, alıştırma yaprağı olarak bilinen ve herhangi bir konunun öğretimi, kalıcılığının sağlanması veya öğrencilerin kazanım durumlarını

belirlemek amacıyla bir değerlendirme aracı olarak kullanılan önemli materyallerdir (Göçer, 2012). Öğretmenlerce genellikle çalışma kâğıdı olarak adlandırılan çalışma yaprakları, öğretimde kullanım amaçlarına göre farklı şekillerde de tanımlanabildikleri gibi kullanıcıların ihtiyaçlarına göre de farklı tasarım özellikleriyle hazırlanabilmektedir (Ceyhan ve Türnüklü, 2002). Kullanımda öğretmene pratiklik sağlaması, erişilebilir olması ve düzeye göre farklılaştırılabilmesi bu materyallerin kullanımını arttırmaktadır. Özellikle test ve çoktan seçmeli odaklı sınav süreçleri öğrenciyi öğrenmeden ziyâde monoton bir soru çözme açmazına iterken çalışma yaprakları daha pedagojik ve öğrenme odaklı olarak tercih edilmektedir (Coştu vd., 2003).

Eylem araştırması sürecinde çalışma yaprakları hazırlanırken araştırmanın tüm safhalarında elde edilen veriler ve sonuçlar ışığında tasarımlar yapılmıştır. Türkçe ders kitaplarının ve kitaplarda yer alan etkinliklerin, LGS sorularının ve PISA ölçütlerinin ışığında O-ABİDE çalışma yaprakları hazırlanmıştır. Bu çalışma yaprakları Tablo 20'de yer almaktadır:

Tablo 20. Eylem Araştırması Süreci Çalışma Yaprakları

Eylem Planı	O-ABİDE Çalışma Yaprağı	O-ABİDE Çalışma Yaprağı İçeriği
1	O-ABİDE 1	Anlatım Biçimleri Yazma
	O-ABİDE 2	Anlatım Biçimleri
2	O-ABİDE 3	Düşünceyi Geliştirme Yolları Kullanma
	O-ABİDE 4	Düşünceyi Geliştirme Yolları Belirleme
3	O-ABİDE 5	Söz Sanatları
	O-ABİDE 6	Söz Sanatlarını Belirleme
4	O-ABİDE 7	Metin Türleri
	O-ABİDE 8	Metin Türlerini Belirleme
5	O-ABİDE 9	Grafik ve Tablo Eşleştirme
	O-ABİDE 10	Grafik ve Tablo Oluşturma
6	O-ABİDE 11	Görsel Eşleştirme
	O-ABİDE 12	Görsel (İnfografik) Oluşturma
7	O-ABİDE 13	Metin Karşılaştırma
	O-ABİDE 14	Metin Karşılaştırma/Oluşturma
8	O-ABİDE 15	Mantık-Muhakeme Senaryo
	O-ABİDE 16	Mantık-Muhakeme Açık Uçlu
	O-ABİDE 17	Mantık-Muhakeme Çoktan Seçmeli

Sekiz haftalık süreçte, sekiz konuya yönelik hazırlanan 17 farklı çalışma yaprağı alan uzmanlarınca değerlendirilmiş ve etkin bir kullanım için uygunluğu kontrol edilmiştir. Alan uzmanlarının geri bildirimleri doğrultusunda yapılan düzenlemeler ile çalışma

yapraklarına son şekli verilmiştir. Öğrenci sayısı kadar çoğaltılan çalışma yaprakları ders içi süreçlerde kullanılmak üzere hazır hâle getirilmiştir.

3.3.8.3. Etkinlik Kutuları

Eylem araştırmaları öğretmenlere veya eğitim yöneticilerine okulları, eğitim-öğretim süreci ile ilgili veriler sunmaktadır (Borg, 1987, 284). Bu açıdan eylem araştırmalarında kullanılacak farklı etkinliklerle ders içi süreçler yürütülmektedir. Araştırmacı ders içi etkinlik sürecini kişiselleştirerek etkin bir katılım sağlamayı amaçlamıştır. Gerek grupların isimlendirilmesinde gerek yansıtıcı günlüklerin hazırlanmasında bu ilkeye bağlı kalınarak hareket edilmiştir. Öğrencilere farklı ders içi etkinlikler sunulacağından hareketle etkinlik kutuları hazırlanacak, etkinlikler bu kutular aracılığıyla öğrencilere ulaştırılacaktır. Gruplardan kendi etkinlik kutularını hazırlamaları istenmiş ve bu konuda herhangi bir baskı, yönlendirme yapılmamıştır. Öğrenciler gruplarına özgü etkinlik kutularını hazırlayıp teslim etmiştir. Böylelikle grupların diğer araçlarda olduğu gibi etkinlik kutularını kişiselleştirmeleri sağlanmıştır. Öğrenciler tarafından kişiselleştirilen ve gruplara özgü hâle getirilen etkinlik kutuları Şekil 31'deki görselde yer almaktadır:

Şekil 31. Etkinlik Kutuları



3.3.9. Veri Toplama Araçları

Bilimsel araştırmalarda toplanmak istenen veriler için çeşitli veri toplama araçları geliştirilmektedir. Eylem araştırmalarında araştırmacı sorunun içerisinde yer alır, uygulamaları yapar ve yönlendirir. Bu açıdan araştırmacı sahada gördüğü eksikliklere

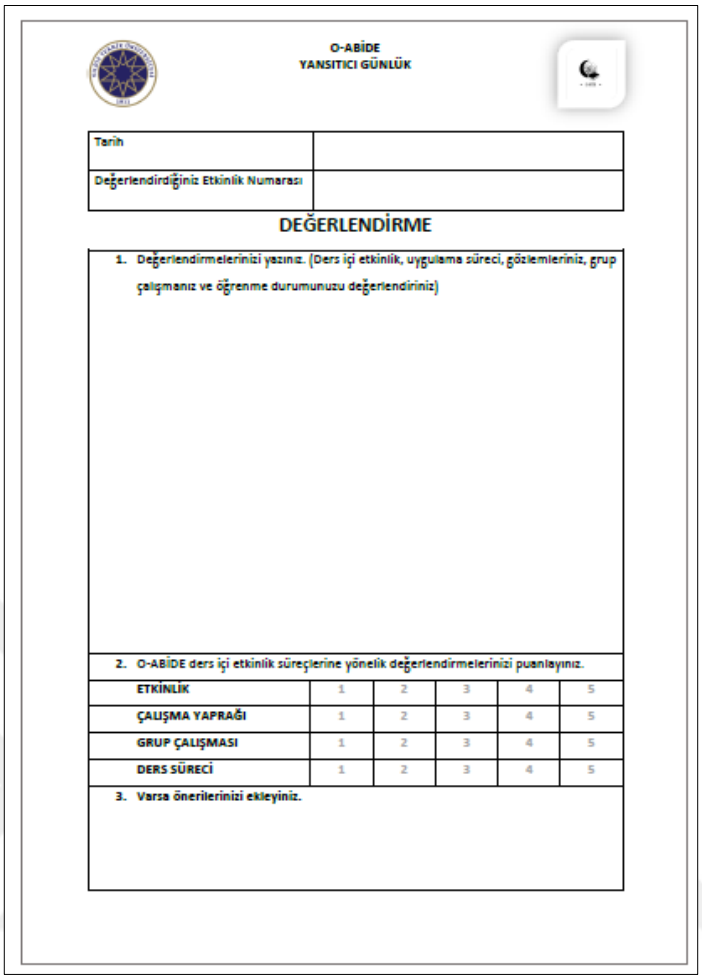
yönelik planlamalarını yapmakta ve sorunun durumuna göre veri toplama araçları geliştirmektedir. Araştırmanın planlanması ve yürütülmesi süreçleri diğer yöntemlere göre daha esnektir. Araştırmanın bulguları ve sonuçları araştırmanın özelliklerine göre yorumlanır ve genellikle kasıtlı bir örneklem/odak grup üzerinde çalışılır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012; akt. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2009). Bu çalışmada araştırmacı tarafından farklı araçlar kullanılarak veriler toplanmıştır. Veri toplama araçları araştırmanın gerekleri doğrultusunda özelleştirilmiş ve alan uzmanlarınca değerlendirilmiştir. Son şekli verilen araçlar katılımcı öğrenci sayısı kadar çoğaltılmış ve kullanıma hazır vaziyette etkinlik kutularına konulmuştur.

3.3.9.1. Yansıtıcı Günlükler

Eylem araştırması sürecinde öğrenciler etkin bir rol üstlenirler. Uygulamalarla ilişkin değerlendirmeleri, grup çalışmalarına yönelik tespitleri, özdeğerlendirme süreçleri araştırmanın önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Araştırmanın her aşamasında bu tespitler titizlikle takip edilmeli ve bu verilerin eylem araştırmasının uygulanmasında kayda değer bulgular olarak kullanılacağı unutulmamalıdır. Yansıtıcı günlük hem eylem planlarının uygulanması ile ilgili hem de araştırmanın her aşaması ile ilgili katılımcı öğrencilerin duygu ve düşüncelerini aktarması amacıyla kullanılmıştır (Johnson, 2014).

Yansıtıcı günlükler hazırlanırken tüm süreçlere ilişkin veri elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öğrencilerin görüşlerini, gözlemlerini yazmaları bununla birlikte değerlendirmelerini paylaşmaları beklenmektedir. Araştırmacı yansıtıcı günlükleri geliştirirken benzer çalışmalarda kullanılan örnekleri incelemiş ve bu durumu dikkate almıştır. Hazırlanan günlükler alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuş ve son şekli verilmiştir. Yansıtıcı günlüklerde öğrencilerin görüşleriyle birlikte kısa bir değerlendirme yapmalarına olanak sağlayan bölüm eklenmiş, tasarım özelleştirilmiştir. İç sayfalara ilişkin örnek Şekil 32'de verilmiştir:

Şekil 32. Yansıtıcı Günlük İçeriği



O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK

Tarih	
Değerlendirdiğiniz Etkinlik Numarası	

DEĞERLENDİRME

1. Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)

2. O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ETKİNLİK	1	2	3	4	5
ÇALIŞMA YAPRAĞI	1	2	3	4	5
GRUP ÇALIŞMASI	1	2	3	4	5
DERS SÜRECİ	1	2	3	4	5

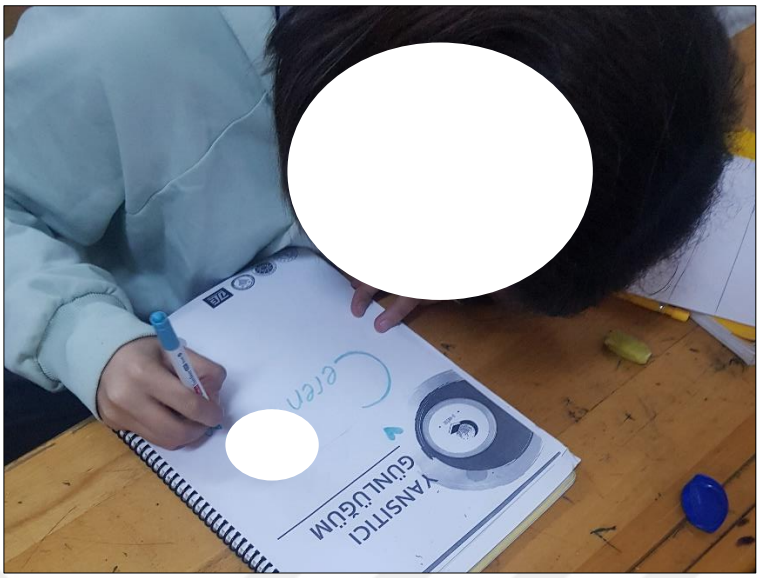
3. Varsa önerilerinizi ekleyiniz.

Yansıtıcı günlüklerin birçok araştırmada defter ya da boş kâğıtla tasarlandığı görülmüştür. Hem içerik tasarımının işlevsel olacağı hem de öğrencilere herhangi bir maliyet oluşturmayacağı kanaatiyle günlükler araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Yansıtıcı günlükler Şekil 36'da da görüleceği üzere üç bölümden oluşmaktadır:

- Birinci bölüm öğrencilerin ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleri, grup çalışmaları ve öğrenme durumlarını kendi cümleleriyle ifade ettiği bölümdür.
- İkinci bölüm O-ABİDE ders içi etkinlik sürecine yönelik *"Etkinlik, Çalışma Yaprağı, Grup Çalışması, Ders Süreci"* başlıklarına sayısal değerlendirme yapılan bölümdür.
- Üçüncü bölüm ise öğrencilerin -varsa- sürece yönelik önerilerini yazabilecekleri bölümdür.

Şekil 33. Yansıtıcı Günlüklerin Hazırlanması



Araştırmacı tarafından hazırlanan iç sayfalar eylem planı ve ders içi etkinlik sayısınca çoğaltılmıştır. Dosyalar ve yansıtıcı günlük kapakları ile birlikte sınıfa getirilmiştir. Öğrencilerden yansıtıcı günlüklerini kendilerini "yansıtacak" şekilde kişiselleştirmeleri istenmiştir. Kişiselleştirilen günlükler ile öğrencinin eylem araştırması sürecinde kendini herhangi bir baskı altında hissetmemesi düşüncesi öne çıkmıştır. Araştırma öncesinde sayfa tasarımı hazırlanan günlükler, kapakları kişiselleştirilmek üzere öğrencilere sunulmuştur.

Şekil 34. Kişiselleştirilen yansıtıcı günlükler

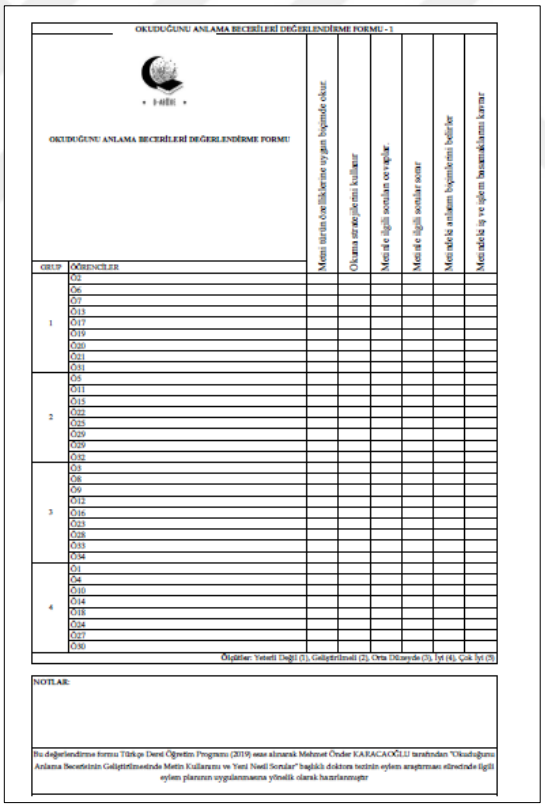


3.3.9.2. Öğrenci Değerlendirme Formları

Eylem araştırması planlaması yapıldıktan sonra ders içi etkinlik süreçlerine ilişkin hazırlıklar yapılmış, öğrencilerin eylem planlarında göstereceği performansın değerlendirilebilmesi için *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formları* hazırlanmıştır. Sekiz haftalık süreç için araştırmacı tarafından geliştirilen değerlendirme formunda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan kazanımlar dikkate alınarak maddeler oluşturulmuştur.

"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 1-8" olarak adlandırılıp numaralandırılan her form ilgili eylem planına ilişkin kazanımları içermektedir. Standart bir form ile tüm sürecin değerlendirilmesinin sağlıklı olmayacağı düşüncesiyle bu şekilde bir çalışma yürütülmüştür. Örnek teşkil etmesi açısından Şekil 35'te verilen değerlendirme formlarının tamamına EKLER bölümünde yer verilmiştir:

Şekil 35. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu



OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 1

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır.	Metinde ilgili sorular cevaplar.	Metinde ilgili sorular sorar.	Metindeki anlamı biçimlerini belirler.	Metindeki ifş ve işlem basamaklarını kavrar.
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

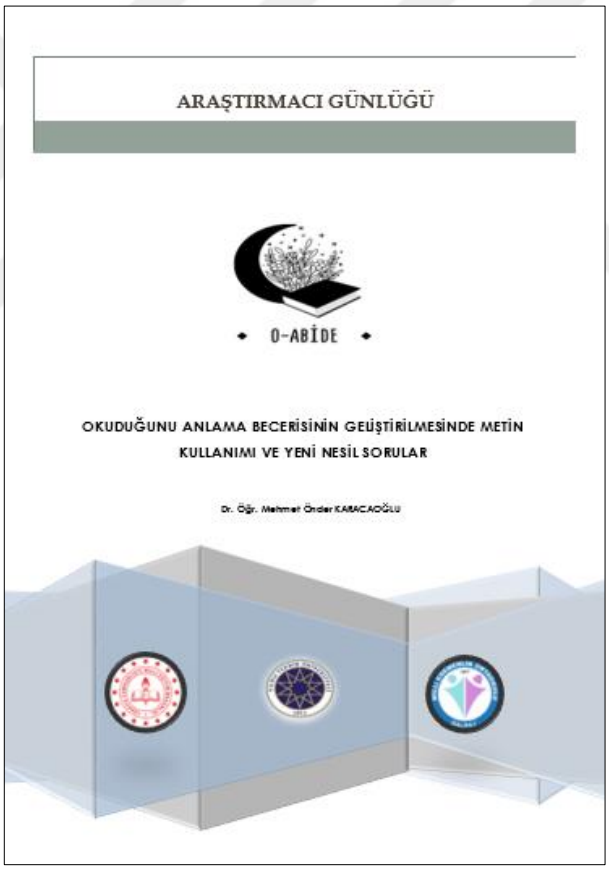
Şekil 35'te görseli yer alan, 5'li likert olarak tasarlanan formda *"Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)"* ölçütleri bulunmaktadır. Bu formlar; sağlıklı veri toplanabilmesi adına her eylem planı bittikten sonra doldurulmuş, öğrencilerin ders içi etkinlik süreçlerine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

Değerlendirme sürecinde gözlem, grup etkileşimi, çalışma yaprakları, bireysel başarım, etkin katılım gibi birçok husus göz önünde bulundurulmuştur.

3.3.9.3. Araştırmacı Günlüğü

Araştırmacı günlükleri, eylem araştırmasında önem arz eden veri toplama araçlarındandır. Eylem araştırmalarında araştırmacı sürecin her aşamasında uygulamaları takip etmektedir. Eylem planlarının uygulanmasında, ders araçlarında, grup çalışmalarında ve ders içi etkinliklere dayalı tüm süreçlerde yapılacak gözlem araştırmacı için önemli veriler sağlayacaktır. Bu bakımdan araştırmacı gözlemlerini objektif bir şekilde sürdürmeli ve gözlem notlarını analiz ederek araştırma sonuçlarına dahil etmelidir. Gözlem bölümü araştırmacı günlüğünde yer almaktadır.

Şekil 36. Araştırmacı Günlüğü



Araştırmada kullanılacak günlük araştırmacı tarafından kişiselleştirilmiş ve etkin bir veri toplama süreci sürdürülmesi amaçlanmıştır. Araştırmacı günlüğünde *tarih, değerlendirilen grup, değerlendirilen etkinlik numarası* üzerinden veri toplanması amaçlanmıştır. Araştırmacı günlüğü üç bölümden meydana gelmektedir:

- Birinci bölüm ders içi etkinlik ve uygulama sürecine yönelik araştırmacının gözlemlerini not aldığı bölümdür.
- İkinci bölüm ise O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik olarak grubun *"Etkinlik, Çalışma Yaprağı, Grup Çalışması, Ders Süreci, Bireysel Başarım"* başlıkları ile değerlendirildiği bölümdür.
- Üçüncü bölümde ise araştırmacı, görüş ve önerilerini not alarak eylem planı doğrultusunda yapması gereken/yapabileceği değişiklikleri belirlemektedir.

Şekil 37. Araştırmacı Günlüğü İçeriği

O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK

Tarih	
Değerlendirilen Grup	
Değerlendirilen Etkinlik Numarası	

DEĞERLENDİRME

1. Ders içi etkinlik ve uygulama sürecine yönelik gözlemler:

2. O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik grubun değerlendirilmesi

ETKİNLİK	1	2	3	4	5
ÇALIŞMA YAPRAĞI	1	2	3	4	5
GRUP ÇALIŞMASI	1	2	3	4	5
DERS SÜRECİ	1	2	3	4	5
BİREYSEL BAŞARIM	1	2	3	4	5

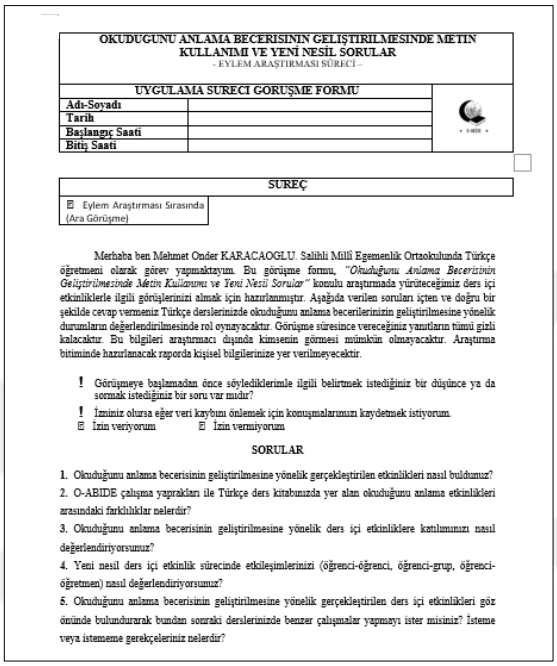
3. Görüş ve öneriler:

3.3.9.4. Görüşme Formları

Görüşme, araştırma süreçlerinde sözlü iletişimi kullanarak veri toplama yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2014). Gözlemlenemeyen davranışların, duyguların, deneyimlerin, insanların dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmenin bir yolu olan görüşme; araştırmacının bu konular hakkında içgörü kazanmasını sağlar (Denscreombe, 2007; Merriam, 2018). Araştırma sürecinde eylem planları kapsamında sürdürülen uygulamalar için görüşmeler planlanmış ve bu planlamalara

yönelik görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formları hazırlanırken öğrencilerin ders içi etkinlik süreçlerinde gözlemlenemeyen, yansıtamadıkları durumlardan veri elde edilmesi amaçlanmıştır. Görüşmeler eylem araştırması sürecinde ve sonrasında olmak üzere iki kez yapılacak, ihtiyaç hâlinde farklı zamanlarda da görüşmeler gerçekleştirilebilecektir.

Şekil 38. Uygulama Süreci Görüşme Formu



OKUDUGUNU ANLAMA BECERISININ GELIŞTIRILMESINDE METIN KULLANIMI VE YENİ NESİL SORULAR
- EYLEM ARAŞTIRMASI SÜRECİ -

UYGULAMA SURECI GORUŞME FORMU

Adı-Soyadı	
Tarih	
Başlangıç Saati	
Bitiş Saati	

SUREÇ

☑ Eylem Araştırması Sırasında (Ara Görüşme)

Merhaba ben Mehmet Onder KARACAOGLU. Salihli Millî Egemenlik Ortaokulunda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Bu görüşme formu, *"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular"* konulu araştırmada yürüteceğimiz ders içi etkinliklerle ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Aşağıda verilen soruları içten ve doğru bir şekilde cevap vermeniz Türkçe derslerinizde okuduğunu anlama becerilerinizin geliştirilmesine yönelik durumların değerlendirilmesinde rol oynayacaktır. Görüşme süresince vereceğiniz yanıtların tümü gizli kalacaktır. Bu bilgileri araştırmacı dışında kimsenin görmesi mümkün olmayacaktır. Araştırma bitiminde hazırlanacak raporda kişisel bilgilerinize yer verilmeyecektir.

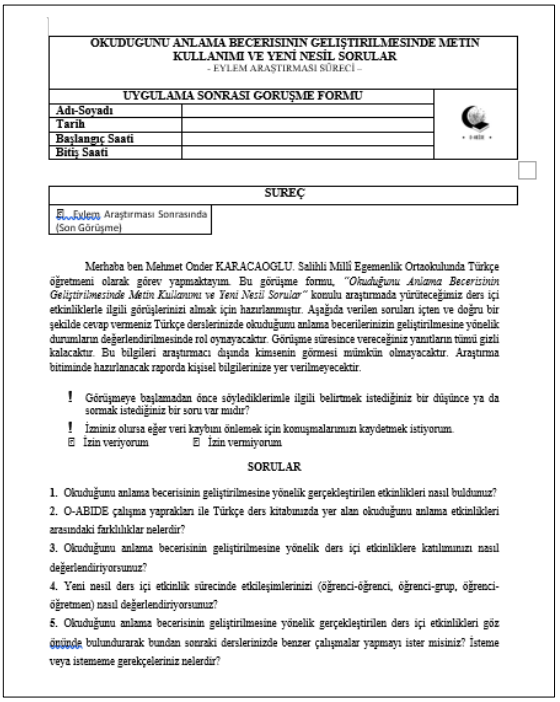
! Görüşmeye başlamadan önce söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mıdır?

! İzininiz olursa eğer veri kaybını önlemek için konuşmalarınızı kaydetmek istiyorum.
☑ İzin veriyorum ☑ İzin vermiyorum

SORULAR

1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?
2. O-ABIDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmalar yapmayı ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?

Şekil 39. Uygulama Sonrası Görüşme Formu



OKUDUGUNU ANLAMA BECERISININ GELIŞTIRILMESINDE METIN KULLANIMI VE YENİ NESİL SORULAR
- EYLEM ARAŞTIRMASI SÜRECİ -

UYGULAMA SONRASI GORUŞME FORMU

Adı-Soyadı	
Tarih	
Başlangıç Saati	
Bitiş Saati	

SUREÇ

☑ Eylem Araştırması Sonrasında (Son Görüşme)

Merhaba ben Mehmet Onder KARACAOGLU. Salihli Millî Egemenlik Ortaokulunda Türkçe öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Bu görüşme formu, *"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular"* konulu araştırmada yürüteceğimiz ders içi etkinliklerle ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Aşağıda verilen soruları içten ve doğru bir şekilde cevap vermeniz Türkçe derslerinizde okuduğunu anlama becerilerinizin geliştirilmesine yönelik durumların değerlendirilmesinde rol oynayacaktır. Görüşme süresince vereceğiniz yanıtların tümü gizli kalacaktır. Bu bilgileri araştırmacı dışında kimsenin görmesi mümkün olmayacaktır. Araştırma bitiminde hazırlanacak raporda kişisel bilgilerinize yer verilmeyecektir.

! Görüşmeye başlamadan önce söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mıdır?

! İzininiz olursa eğer veri kaybını önlemek için konuşmalarınızı kaydetmek istiyorum.
☑ İzin veriyorum ☑ İzin vermiyorum

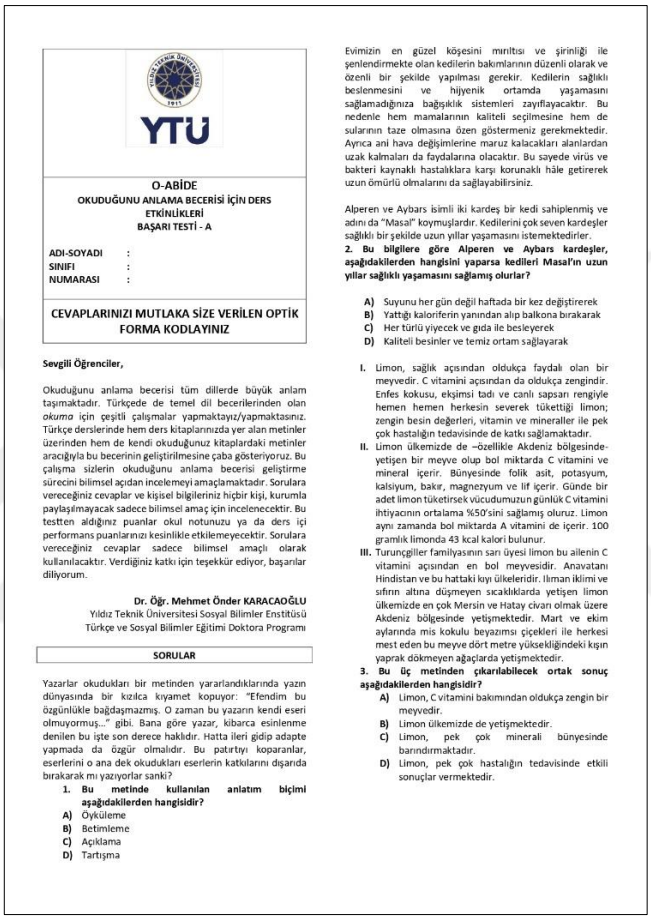
SORULAR

1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?
2. O-ABIDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmalar yapmayı ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?

3.3.9.5. Başarı Testi

Başarı testi, yeni nesil soru ağırlıklı olmak üzere 25 sorudan oluşan, okuduğunu anlama becerisine yönelik, eylem araştırması sürecindeki konu, kazanım ve içeriklere uygun olarak geliştirilen bir ölçme aracıdır. Başarı testinde yer alan sorular, konu ve kazanımlar eylem planları doğrultusunda orantılı şekilde belirlenmiştir.

Şekil 40. O-ABİDE Başarı Testi



YTÜ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ
BAŞARI TESTİ - A

ADI-SOYADI :
SINIFI :
NUMARASI :

CEVAPLARINIZI MUTLAKA SİZE VERİLEN OPTİK FORMA KODLAYINIZ

Sevgili Öğrenciler,

Okuduğunu anlama becerisi tüm dillerde büyük anlam taşımaktadır. Türkçede de temel dil becerilerinden olan *okuma* için çeşitli çalışmalar yapmaktayız/yapmaktasınız. Türkçe derslerinde hem ders kitaplarınızda yer alan metinler üzerinden hem de kendi okuduğunuz kitaplardaki metinler aracığıyla bu becerinin geliştirilmesine çaba gösteriyoruz. Bu çalışma sizlerin okuduğunu anlama becerisi geliştirme sürecini bilimsel açıdan incelemeyi amaçlamaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ve kişisel bilgileriniz hiçbir kişi, kurumla paylaşılmayacak sadece bilimsel amaç için incelenecektir. Bu testten aldığınız puanlar okul notunuzu ya da ders içi performans puanlarınızı kesinlikle etkilemeyecektir. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Verdiğiniz katkı için teşekkür ediyor, başarılar diliyorum.

Dr. Öğr. Mehmet Önder KARACAOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı

SORULAR

Yazarlar okudukları bir metinden yararlandıklarında yazın dünyasında bir kızılca kıyamet kopuyor: "Efendim bu özgünlükle bağdaşmazmış. O zaman bu yazarın kendi eseri olmuyormuş..." gibi. Bana göre yazar, kibarca esinlenme denilen bu işte son derece haklıdır. Hatta ileri gidip adapte yapmada da özgür olmalıdır. Bu patirtıyı koparanlar, eserlerini o ana dek okudukları eserlerin katkılarını dışarıda bırakarak mı yazıyorlar sanki?

1. Bu metinde kullanılan anlatım biçimi aşağıdakilerden hangisidir?
A) Öyküleme
B) Betimleme
C) Açıklama
D) Tartışma

Evimizin en güzel köşesini mırıltısı ve şirinliği ile şenlendirmekte olan kedilerin bakımlarının düzenli olarak ve özenli bir şekilde yapılması gerekir. Kedilerin sağlıklı beslenmesini ve hijyenik ortamda yaşamasını sağlamadığınıza bağışıklık sistemleri zayıflayacaktır. Bu nedenle hem mamalarının kaliteli seçilmesine hem de sularının taze olmasına özen göstermeniz gerekmektedir. Ayrıca ani hava değişimlerine maruz kalacakları alanlardan uzak kalmaları da faydalarına olacaktır. Bu sayede virüs ve bakteri kaynaklı hastalıklara karşı korunaklı hâle getirerek uzun ömürlü olmalarını da sağlayabilirsiniz.

Alperen ve Aybars isimli iki kardeş bir kedi sahiplenmiş ve adını da "Masal" koymuşlardır. Kedilerini çok seven kardeşler sağlıklı bir şekilde uzun yıllar yaşamasını istemektedirler.

2. Bu bilgilere göre Alperen ve Aybars kardeşler, aşağıdakilerden hangisini yaparsa kedileri Masal'ın uzun yıllar sağlıklı yaşamasını sağlamış olurlar?

A) Suyunu her gün değil haftada bir kez değiştirerek
B) Yattığı kaloriferin yanından alıp balkona bırakarak
C) Her türlü yiyecek ve gıda ile besleyerek
D) Kaliteli besinler ve temiz ortam sağlayarak

I. Limon, sağlık açısından oldukça faydalı olan bir meyvedir. C vitamini açısından da oldukça zengindir. Enfes kokusu, eksimsi tadı ve canlı sapsarı rengiyle hemen hemen herkesin severek tükettiği limon; zengin besin değerleri, vitamin ve mineraller ile pek çok hastalığın tedavisinde de katkı sağlamaktadır.
II. Limon ülkemizde de –özellikle Akdeniz bölgesinde- yetişen bir meyve olup bol miktarda C vitamini ve mineral içerir. Bünyesinde folik asit, potasyum, kalsiyum, bakır, magnezyum ve lif içerir. Günde bir adet limon tüketirsek vücudumuzun günlük C vitamini ihtiyacının ortalama %50'sini sağlamış oluruz. Limon aynı zamanda bol miktarda A vitamini de içerir. 100 gramlık limonda 43 kcal kalori bulunur.
III. Turunçgiller familyasının sarı üyesi limon bu ailenin C vitamini açısından en bol meyvesidir. Anavatanı Hindistan ve bu hattaki kıyı ülkeleridir. Ilıman iklimi ve sıfırın altına düşmeyen sıcaklıklarda yetişen limon ülkemizde en çok Mersin ve Hatay civarı olmak üzere Akdeniz bölgesinde yetişmektedir. Mart ve ekim aylarında mis kokulu beyazımsı çiçekleri ile herkesi mest eden bu meyve dört metre yüksekliğindeki kışın yaprak dökmeyen ağaçlarda yetişmektedir.

3. Bu üç metinden çıkarılabilecek ortak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?
A) Limon, C vitamini bakımından oldukça zengin bir meyvedir.
B) Limon ülkemizde de yetişmektedir.
C) Limon, pek çok minerali bünyesinde barındırmaktadır.
D) Limon, pek çok hastalığın tedavisinde etkili sonuçlar vermektedir.

Başarı testi geliştirme sürecinde alanyazın taraması yapılmış, konu dağılımında ise 7. Sınıf kazanımlarında yer alıp da aynı zamanda LGS kapsamında olan konu başlıkları öncelikli olarak ele alınmıştır. Soruların yeni nesil/beceri temelli olmasına ve aynı zamanda eylem araştırması sürecinde işlenecek konularla uyumuna dikkat edilmiştir. Soruların özgün, açık, yalın, net olması noktasında çalışma yürütülmüştür.

Tablo 21. Yenilenmiş Bloom Bilişsel Süreç Boyutları

Bilişsel Süreç	**Açıklaması**
Anımsama	Bireyin öğrendiği/edindiği bilgilerden çağrışımla bir olgu veya nesneyi tanıma, tanıdığı kadarıyla dile getirme veya çağrışımlarını hafızasından bildiği kadarıyla ifade etme

Anlama	Bloom taksonomisindeki ilk basamak olan *kavrama* düzeyine denk gelen bilginin anlamlandırılması ve bu şekilde aktarımı
Uygulama	Anımsama ve anlama basamağında edinilen davranışlarla yeni olan bir sorunu çözme, ilgili ilke, yöntem ve teknikleri kullanma
Çözümleme	Bir bilgi bütününü ya da bir sistemi oluşturan öğeleri, yine o bütün ve sistemde yer aldığı biçimiyle öğelerine ayırma
Değerlendirme	Öğeleri, belli ilişki ve kurallara göre birleştirip bir bütün oluşturma
Yaratma	Bloom taksonomisinde *sentez* basamağına denk gelen, tüm özellikler göz önünde tutularak bütünü ortaya çıkaran parçaları işlevsel olarak bir biçime, bir tasarıma, bir ürüne dönüştürme

Yenilenmiş Bloom taksonomisi dikkate alındığında hazırlanan başarı testinin tüm düzeyleri yansıtan, kimi sorularının temel düzeyde kimi sorularının ise üst düzeylerde olması gerekmektedir. Sorular hazırlanırken bu husus dikkate alınmış, zümre öğretmenlerinden ve alan uzmanlarından alınan fikirler doğrultusunda sorular yeni nesil/beceri temelli soru tiplerine uygun şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca soruların zorluk düzeylerinin de buna bağlı olarak kademeli şekilde olması, tüm zorluk düzeylerinden soru içermesi gerektiği noktasına dikkat edilmiştir.

3.3.10. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel araştırmalarda araştırmacının, etik ilkeler doğrultusunda geçerlik ve güvenirlik hususlarına azami ölçüde riayet etmesi gerekmektedir. Araştırmanın modeli, yöntemi, deseni ne olursa olsun kuramsal çerçevesini oluşturma aşamasından itibaren verilerin toplanması, çözümlenmesi ve bulguların yorumlanmasına kadar her aşamada geçerlik ve güvenirlik dikkate alınmalıdır (Merriam, 2018).

"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı bu araştırmada geçerlik ve güvenirlik kıstasları gözetilerek hareket edilmiştir. Araştırmanın her bir safhasında kullanılan eylem planları, kavram haritaları, yansıtıcı günlükler, okuduğunu anlama becerisi değerlendirme formları, O-ABİDE çalışma yaprakları, araştırmacı günlüğü ve görüşme formları uzman görüşleri doğrultusunda çalışmaya dahil edilmiştir. Böylelikle iç geçerlik sağlanmış, uzman görüşleri ile son hâlini alan bu araçlarla verimli ve geçerli bir süreç izlenmiştir. Araştırmada odak grup olarak eylem araştırması sürecinde yer alan okulun 7/E Sınıfı

öğrencileri ile süren uzun süreli etkileşim, iç geçerlikte karşılaşılabilecek herhangi bir sorunun çözümünde kolaylıkları da beraberinde getirmektedir (Merriam, 2018). İç güvenirliğin teyidi noktasında eylem araştırması sürecinde her aşama fotoğraflanmış, sınıfta kullanılan tüm ders materyallerinin de fotoğraflanması ile güvenirlik durumu somutlaştırılıp dikkate sunulmuştur. Bu şekilde elde edilen fotoğraflar eylem planları albümleri şeklinde çalışmanın EKLER kısmına eklenmiştir.

Araştırmanın dış geçerlik boyutunda ise eylem araştırmasının sürdürüldüğü sınıf/ortam ve katılımcılardan hareketle tüm aşamalar detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmacı öğretmenlik görevini yürüttüğü ve yakından tanıdığı öğrencileri ile süreç içerisinde etkin bir iletişim içerisinde olmuştur. Farklı veri toplama araçları ile farklı süreçler dahilinde elde edilen verilerin birbirini desteklemesi çalışmanın geçerlik ve güvenirliğini arttıran bir diğer unsurdur. Araştırmacı her safhada veri teyidi yapmış, araştırmacı günlüğü vasıtasıyla tuttuğu notları ile de gözden geçirilmesi gereken noktalara ilişkin notlar tutmuştur.

Tablo 22. O-ABİDE Başarı Testi Konu Dağılımı ve İlişkili Kazanımlar

Soru Numarası (A Grubu)	Eylem Planı	Konu Başlığı	İlişkili Olduğu Kazanımlar
1	1	Anlatım Biçimleri	T.7.3.36
2	8	Mantık-Muhakeme	T.7.3.38
3	7	Metin Karşılaştırma	T.7.3.25
4	5	Tablo Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
5	6	Görsel Okuma (İnfografik)	T.7.3.30, T.7.3.34
6	4	Metin Türleri	T.7.3.29
7	1	Anlatım Biçimleri	T.7.3.36
8	6	Görsel Okuma (Diyagram)	T.7.3.30, T.7.3.34
9	8	Mantık-Muhakeme	T.7.3.38
10	5	Tablo Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
11	6	Görsel Okuma/Mantık-Muhakeme	T.7.3.30, T.7.3.34
12	7	Metin Karşılaştırma	T.7.3.25, T.7.3.28
13	2	Düşünceyi Geliştirme Yolları	T.7.3.37
14	4	Başlık Belirleme	T.7.3.23
15	8	Mantık-Muhakeme	T.7.3.38
16	3	Söz Sanatları	T.7.3.8
17	4	Metin Türleri	T.7.3.29
18	6	Görsel Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
19	3	Söz Sanatları	T.7.3.8
20	6	Görsel Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
21	2	Düşünceyi Geliştirme Yolları	T.7.3.37
22	5	Grafik Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
23	5	Grafik Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34

Başarı testinin kapsam geçerliliğini sağlamak adına Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) kazanımları dikkate alınmış ve soru dağılımı kazanımlara göre yapılmıştır. Buna göre programda yer alan 12 kazanım sorularla ilişkilendirilmiş ve testin hazırlanmasında bu dağılıma dikkat edilmiştir. Ayrıca LGS Türkçe soruları da dikkate alınarak yeni nesil/beceri temelli test soruları hazırlanarak başarı testi uygulamaya hazır hâle getirilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın birbirini destekleyen üç aşamalı sürecinde elde edilen bulgular bu bölümde verilmiştir. Araştırmanın aşamalarına ilişkin bulgular şöyledir:

- Türkçe Ders Kitapları İncelemesine İlişkin Bulgular
- Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular
- Eylem Araştırması Sürecine İlişkin Bulgular

4.1. Türkçe Ders Kitapları İncelemesine İlişkin Bulgular

Araştırmada ders kitaplarına yönelik yürütülen doküman incelemesi, içerik analizi ile sürdürülmüştür. Kitaplardan elde edilen veriler tasnif edilmiş, inceleme alanına uygun şekilde gruplandırılarak tablolaştırılmıştır. Kitaplardan elde edilen veriler şu şekildedir:

- 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler
- 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler
- 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler
- 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler

Ders kitaplarından elde edilen bu veriler aynı zamanda kitaplardaki tür dağılımını, etkinlik türlerini ve bu etkinliklerin Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde yer alan hangi kazanımla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

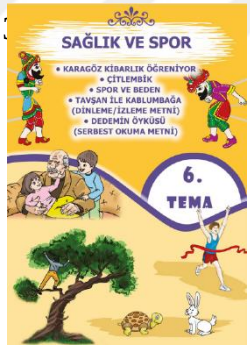
4.1.1. Beşinci Sınıf Türkçe ders kitabında (Çapraz-Baran ve Diren, 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

İncelenen kitapta yer alan metinler, metin türleri, etkinlik türleri ve bunların ilişkili olduğu kazanımlar tema bazında tablolaştırılmıştır. Kazanımlar genel bir tablo hâline

getirilmiş ve her tabloda aynı kazanımın tekrar verilmesi yerine kazanım numaraları kullanılmıştır.

Kitapta Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) çerçevesinde sekiz tema belirlenmiştir. Şekil 41'de kitapta yer alan kapak tasarımlarıyla verilen bu temalar şöyledir:

Şekil 41. Beşinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Çapraz Baran & Diren, 2019) Temaları

1. Tema Birey ve Toplum	**2. Tema** Millî Mücadele ve Atatürk	**3. Tema** Doğa ve Evren	**4. Tema** Millî Kültürümüz
			
5. Tema Vatandaşlık	**6. Tema** Sağlık ve Spor	**7. Tema** Erdemler	**8. Tema** Bilim ve Teknoloji
			

Ders kitabında bu temalara bağlı olarak yer alan beşinci sınıf düzeyinde okuduğunu anlama becerisine ilişkin kazanımlar:

- T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder
- T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
- T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
- T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
- T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
- T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.
- T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.

- T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 23. Beşinci Sınıf "Birey ve Toplum" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 1. TEMA: BİREY VE TOPLUM			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Memleket İsterim	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana duygu belirleme (5. Etkinlik) Okuduğu metinle ilgili görselleri belirleme (7. Etkinlik) Okuduğu metin bağlamında sözcüklerin anlam özelliklerini belirleme (8.Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.14. T.5.3.20. T.5.3.2. T.5.3.22. T.5.3.5.
Hoşça Kalın, Güle Güle	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Metnin anlatımına ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik) Okuduğu metin bağlamında sözcüklerin anlam özelliklerini belirleme (8.Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.14. T.5.3.20. T.5.3.31. T.5.3.5.
Anadolu'da Konukseverlik Gelenelseldir	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Okuduğu metne ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik) Okuduğu metin bağlamında sözcüklerin anlam özelliklerini belirleme (8.Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.14. T.5.3.20. T.5.3.31. T.5.3.5.
İlk Ders (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 23'ten anlaşıldığı gibi *"Birey ve Toplum"* adlı birinci temada on iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dokuz farklı kazanımla ilişkilidir. *İlk Ders* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 24. Beşinci Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 2. TEMA: MİLLÎ MÜCADELE VE ATATÜRK			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Mustafa Kemal'in Kağnısı	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduğu metne dayalı çıkarımlarda bulunma (4. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (8. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.31. T.5.3.31.
Dumlupınar Savaşı	Öyküleyici	Okuduğu metin bağlamından hareketle deyimlerin anlamlarını tahmin etme (3.Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (5. Etkinlik) Okuduğu metne ilişkin sorular hazırlama (7. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.5. T.5.3.6. T.5.3.19.
6 Mart 1915 Gecesi	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduğu metnin hikâye haritasını çıkarma (5. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (9. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.16. T.5.3.31.
Bir Temmuz Gecesi (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (7. Etkinlik)	T.5.3.31.

Tablo 24'ten anlaşıldığı üzere *"Millî Mücadele ve Atatürk"* adlı ikinci temada dokuz farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı farklı kazanımla ilişkilidir. *Bir Temmuz Gecesi* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 25. Beşinci Sınıf "Doğa ve Evren" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 3. TEMA: DOĞA VE EVREN			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Bu Nehir Bizim	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarına dayalı karşılaştırmalar yapma (4. Etkinlik) Okuduğu metinle ilişkili görselleri belirleme (5. Etkinlik) Okuduklarından hareketle çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.27. T.5.3.22. T.5.3.31.
Okland Adası	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (4. Etkinlik)	T.5.3.19.

		Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.31. T.5.3.31.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımda bulunma (6. Etkinlik)	
Deprem	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (3. Etkinlik)	T.5.3.16. T.5.3.31.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	
Sakın Kesme (Dinleme/İzleme Metni)	Şiir		

Tablo 25'ten anlaşıldığı gibi *"Doğa ve Evren"* adlı üçüncü temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı farklı kazanımla ilişkilidir. *Sakın Kesme* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 26. Beşinci Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 4. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Kilim	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.5.3.31.
Vatan yahut Silistre	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Okuduğu metne ilişkin sorular hazırlayıp cevaplama (3. Etkinlik)	T.5.3.18. T.5.3.19.
		Konu ve ana fikir belirleme (4 Etkinlik)	T.5.3.14.
		Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (5. Etkinlik)	T.5.3.20. T.5.3.16.
Boğaç Han	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin tahminde bulunma (1 Etkinlik)	T.5.3.31.
Ali Kuşçu (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 26'dan anlaşıldığı gibi *"Millî Kültürümüz"* adlı dördüncü temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı farklı kazanımla ilişkilidir. *Ali Kuşçu* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 27. Beşinci Sınıf "Vatandaşlık" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 5. TEMA: VATANDAŞLIK			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Çocuk Bahçesindeki Bekçi	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (4. Etkinlik) Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.16.
Bilinçli Tüketici	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.31.
Özgürlük	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.14. T.5.3.20.
Sokak (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 27'den anlaşıldığı gibi *"Vatandaşlık"* adlı beşinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir. *Sokak* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 28. Beşinci Sınıf "Sağlık ve Spor" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 6. TEMA: SAĞLIK VE SPOR			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Karagöz Kibarlık Öğreniyor	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.31.
Çitlembik	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.31.
Spor ve Bedenimiz	Bilgilendirici	Okuduklarına ilişkin değerlendirmede bulunma (1. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.31. T.5.3.14. T.5.3.20.
Tavşan ile Kaplumbağa (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 28'de de görülmektedir ki *"Sağlık ve Spor"* adlı altıncı temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir. *Tavşan ile Kaplumbağa* adlı metin dinleme/izleme metni

olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 29. Beşinci Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 7. TEMA: ERDEMLER			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
İyiliğin Değerini Bilen Kim	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin değerlendirmede bulunma (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Okuduğu metnin başlık-içerik uyumunu değerlendirme, başlık belirleme (5. Etkinlik) Okuduğu metni değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (8. Etkinlik)	T.5.3.31. T.5.3.14. T.5.3.20. T.5.3.24. T.5.3.31. T.5.3.19. T.5.3.19.
Büyüklere Saygı	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Okuduğu metinle ilgili görselleri belirleme (6. Etkinlik)	T.5.3.19. T.5.3.14. T.5.3.20. T.5.3.22.
Yaşama Sevinci	Öyküleyici	Okuduğu metinle ilgili çıkarımlar yapma (2. Etkinlik) Okuduğu metnin hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik) Okuduğu metinle ilgili çıkarımlar yapma (4. Etkinlik) Okuduğu metni başka bir metinle karşılaştırma (6. Etkinlik)	T.5.3.31. T.5.3.16. T.5.3.31. T.5.3.27.
Paylaşalım (Dinleme/İzleme Metni)	Şiir		

Tablo 29'da görüldüğü gibi *"Erdemler"* adlı yedinci temada yedi farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler sekiz farklı kazanımla ilişkilidir. *Paylaşalım* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 30. Beşinci Sınıf "Bilim ve Teknoloji" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

5. SINIF 8. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Barkod	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.31.
Sosyal Medya Psikolojimizi Bozdu	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.14.
		Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.20. T.5.3.31.
		Okuduğunu anlama soruları (9. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.5.3.19.
		Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.31.
Akıllı Ulaşım Sistemleri	Bilgilendirici		
Aziz Sancar (Dinleme /İzleme Metni)	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (5. Etkinlik)	T.5.3.19.

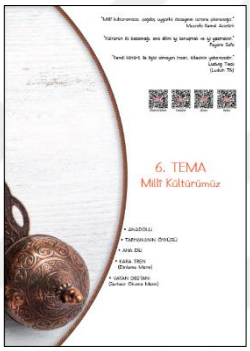
Tablo 30'dan anlaşılmaktadır ki *"Bilim ve Teknoloji"* adlı sekizinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir. *Aziz Sancar* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

4.1.2. Altıncı Sınıf Türkçe ders kitabında (Ceylan vd., 2021) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

İncelenen kitapta yer alan metinler, metin türleri, etkinlik türleri ve bunların ilişkili olduğu kazanımlar tema bazında tablolaştırılmıştır. Kazanımlar genel bir tablo hâline getirilmiş ve her tabloda aynı kazanımın tekrar verilmesi yerine kazanım numaraları kullanılmıştır.

Kitapta Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) çerçevesinde sekiz tema belirlenmiştir. Ders kitabında yer alan kapak tasarımlarıyla verilen bu temalar Şekil 42'de şöyle yer almaktadır:

Şekil 42. Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Ceylan vd., 2021) Temaları

1. Tema Okuma Kültürü	**2. Tema** Millî Mücadele ve Atatürk	**3. Tema** Bilim ve Teknoloji	**4. Tema** Erdemler
			
5. Tema Doğa ve Evren	**6. Tema** Millî Kültürümüz	**7. Tema** Sağlık ve Spor	**8. Tema** Birey ve Toplum
			

Ders kitabında bu temalara bağlı olarak yer alan altıncı sınıf düzeyinde okuduğunu anlama becerisine ilişkin kazanımlar:

- T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
- T.6.3.29. Okuduklari ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 31. Altıncı Sınıf "Okuma Kültürü" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 1. TEMA: OKUMA KÜLTÜRÜ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Bu da Benim Öyküm	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Arıyorum	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.6.3.17.
Canım Kitaplığım	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Heykeli Dikilen Eşek	Öyküleyici		

(Dinleme/İzleme Metni)			

Tablo 31'de görüldüğü gibi *"Okuma Kültürü"* adlı birinci temada sadece bir tür okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler tek bir kazanımla ilişkilidir. *Heykeli Dikilen Eşek* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 32. Altıncı Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 2. TEMA: MİLLÎ MÜCADELE VE ATATÜRK			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Türk Askerinin Cesareti	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (3. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.22.
Yaşlı Nine	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	
15 Temmuz	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.
120 (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 32'den de anlaşıldığı gibi *"Millî Mücadele ve Atatürk"* adlı ikinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir. *120* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 33. Altıncı Sınıf "Bilim ve Teknoloji" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 3. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Aziz Sancar	Bilgilendirici	5N1K sorularını cevaplama (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.
İnsanlar Zamanı Eskiden Nasıl Ölçerdi	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.

Teknoloji Bağımlılığı	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Bak Postacı Geliyor, Selam Veriyor (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 33'ten anlaşılmaktadır ki *"Millî Mücadele ve Atatürk"* adlı üçüncü temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir. *Bak Postacı Geliyor* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 34. Altıncı Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 4. TEMA: ERDEMLER			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Vermek Çoğalmaktır	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.6.3.17.
Sevgi Diyen Çağlar Aşar	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.
Gümüş Kanat	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.
Balıkçıl (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 34'ten anlaşıldığı gibi *"Millî Mücadele ve Atatürk"* adlı dördüncü temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir. *Balıkçıl* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 35. Altıncı Sınıf "Doğa ve Evren" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 5. TEMA: DOĞA VE EVREN			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Merak Ettiklerimiz	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Afyon	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.

Su Kirliliği	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29
Kar Kristallerinin Peşinde Bir Yaşam (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		T.6.3.17.

Tablo 35'te de görüldüğü gibi *"Doğa ve Evren"* adlı beşinci temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir. *Kar Kristallerinin Peşinde Bir Yaşam* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 36. Altıncı Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 6. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Anadolu	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Tarhananın Öyküsü	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Ana Dili	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Kara Tren (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 36'dan anlaşıldığı gibi *"Millî Kültürümüz"* adlı altıncı temada sadece bir türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler tek bir kazanımla ilişkilidir. *Kara Tren* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 37. Altıncı Sınıf "Sağlık ve Spor" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 7. TEMA: SAĞLIK VE SPOR			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Bisiklet Zamanı	Bilgilendirici	Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (2. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.
Yemek, İçmek ve Sindirmek	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29.
Obezite Hakkında 10 Soru 10 Cevap	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (6. Etkinlik)	T.6.3.17. T.6.3.29
Vazgeçmeyenlerin Hikâyesi (Dinleme/izleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 37'de de görülmektedir ki *"Sağlık ve Spor"* adlı yedinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir. *Vazgeçmeyenlerin Hikâyesi* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 38. Altıncı Sınıf "Birey ve Toplum" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

6. SINIF 8. TEMA: BİREY VE TOPLUM			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Evet Efendim	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Sen de Bir İyilik Yap	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Dostluğa Dair	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17.
Hacettepe (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 38'den anlaşılacağı üzere *"Birey ve Toplum"* adlı sekizinci temada sadece bir türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler tek bir

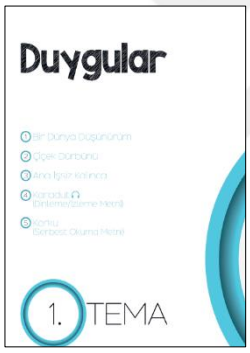
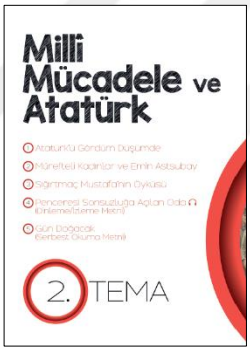
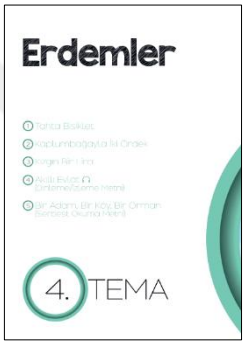
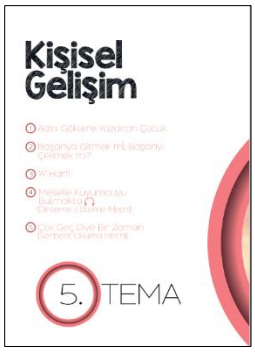
kazanımla ilişkilidir. *Hacettepe* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

4.1.3. Yedinci Sınıf Türkçe ders kitabında (Kır vd., 2022) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

İncelenen kitapta yer alan metinler, metin türleri, etkinlik türleri ve bunların ilişkili olduğu kazanımlar tema bazında tablolaştırılmıştır. Kazanımlar genel bir tablo hâline getirilmiş ve her tabloda aynı kazanımın tekrar verilmesi yerine kazanım numaraları kullanılmıştır.

Kitapta Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) çerçevesinde sekiz tema belirlenmiştir. Ders kitabındaki tema kapaklarıyla verilen dağılım Şekil 43'te yer almaktadır:

Şekil 43. Yedinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Kır vd., 2022) Temaları

1. Tema Duygular	**2. Tema** Millî Mücadele ve Atatürk	**3. Tema** Okuma Kültürü	**4. Tema** Erdemler
			
5. Tema Kişisel Gelişim	**6. Tema** Millî Kültürümüz	**7. Tema** Sağlık ve Spor	**8. Tema** Sanat
			

Ders kitabında bu temalara bağlı olarak yer alan yedinci sınıf düzeyinde okuduğunu anlama becerisine ilişkin kazanımlar:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.

- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
- T.7.3.16. Metnin konusunu belirler.
- T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
- T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
- T.7.3.23. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.
- T.7.3.22. Metnin içeriğini yorumlar.
- T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
- T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
- T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.
- T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar
- T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.
- T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.
- T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar

Tablo 39. Yedinci Sınıf "Duygular" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 1. TEMA: DUYGULAR			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Bir Dünya Düşünürüm	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metinle ilgili soru hazırlama (2. Etkinlik) Söz sanatlarını bularak yazma (3. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.20. T.7.3.8.
Çiçek Dürbünü	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Söz sanatlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.8.
Ana İşsiz Kalınca	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metnin ana fikrini/yardımcı fikirlerini belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.17. T.7.3.18.
Karadut (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 39'dan da anlaşıldığı gibi *"Duygular"* adlı birinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş kazanımla ilişkilidir. *Karadut* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 40. Yedinci Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 2. TEMA: MİLLÎ MÜCADELE VE ATATÜRK			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Atatürk'ü Gördüm	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19.
		Söz sanatlarını bularak yazma (3. Etkinlik)	T.7.3.8.
Düşümde		Düşünceyi geliştirme yollarını bularak yazma (6. Etkinlik)	T.7.3.37.
Mürefteli Kadınlar ve Emin Astsubay	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19.
		Hikâye unsurlarını yazma (4. Etkinlik)	T.7.3.21.
		Okuduğunu anlama soruları (7. Etkinlik)	
Sığırtmaç Mustafa'nın Öyküsü	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19.
Penceresi Sonsuzluğa Açılan Oda (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 40'tan anlaşıldığı üzere *"Millî Mücadele ve Atatürk"* adlı ikinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört kazanımla ilişkilidir. *Sonsuzluğa Açılan Oda* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 41. Yedinci Sınıf "Okuma Kültürü" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 3. TEMA: OKUMA KÜLTÜRÜ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Okumanın İşlevi	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19.
		Metnin konusunu/ana fikrini belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.16.
			T.7.3.17.
		Metne başlık belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.23
Kitaplarla Kurulan Dostluk	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19.
		Söz sanatlarını bularak yazma (3. Etkinlik)	T.7.3.8.
Okumak Düşünmek İçindir	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19.
		Düşünceyi geliştirme yollarını belirleyip yazma (6. Etkinlik)	T.7.3.37.
Anne Frank'ın Hatıra Defteri (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 41'de görülmektedir ki *"Okuma Kültürü"* adlı üçüncü temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı kazanımla ilişkilidir. *Anna Frank'ın Hatıra Defteri* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 42. Yedinci Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 4. TEMA: ERDEMLER			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Tahta Bisiklet	Mektup	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metnin konusunu/ana fikrini/yardımcı fikirlerini belirleme (5. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.16. T.7.3.17. T.7.3.18.
Kaplumbağayla İki Ördek	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metinle ilgili soru hazırlama (2. Etkinlik) Gerçek ve kurgusal unsurları belirleme (3. Etkinlik) Söz sanatlarını belirleyerek yazma (4. Etkinlik) Metnin hikâye unsurlarını belirleme (5. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.20. T.7.3.22. T.7.3.8. T.7.3.21.
Kızgın Bir Lira	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Vurgulu ifadelerin metne katkısını belirleme (3. Etkinlik) Metinle ilgili çıkarımlarda bulunma (4. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.22. T.7.3.28.
Akıllı Evlat (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 42'den anlaşıldığı gibi *"Erdemler"* adlı dördüncü temada sekiz farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dokuz kazanımla ilişkilidir. *Akıllı Evlat* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 43. Yedinci Sınıf "Kişisel Gelişim" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 5. TEMA: KİŞİSEL GELİŞİM			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Adını Göklere Yazdıran Çocuk	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Farklı metinlere dayalı çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.28. T.7.3.25.
Başarıya Gitmek mi, Başarıyı Çekmek mi?	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduğu metnin türünü belirleme (5. Etkinlik) Okuduğu metindeki düşünceyi geliştirme yolunu bulma (9. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.29. T.7.3.37.
"A" Harfi	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metinle ilgili soru hazırlama (2. Etkinlik) Okuduğu metnin türünü/tür özelliklerini belirleme (7. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.20. T.7.3.29.
Mesele Kuyumcuyu Bulmakta (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 43'ten de anlaşıldığı gibi *"Kişisel Gelişim"* adlı beşinci temada altı farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı kazanımla ilişkilidir. *Mesele Kuyumcuyu Bulmakta* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 44. Yedinci Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 6. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Yusufçuk	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metinle ilgili soru hazırlama (2. Etkinlik) Okuduğu metindeki gerçek ve kurgusal unsurları belirleme (4. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.20.
Karagöz Nedir?	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduğu metinde kullanılan anlatım biçimini belirleme (3. Etkinlik) Okuduğu metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleme (3. Etkinlik) Metinleri hikâye unsurları yönüyle karşılaştırma (6. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.36. T.7.3.37. T.7.3.21. T.7.3.25.

Anadolu'da Kilim Demek	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduğu metne ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.28.
Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 44'te görüleceği üzere *"Millî Kültürümüz"* adlı altıncı temada yedi farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler yedi kazanımla ilişkilidir. *Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 45. Yedinci Sınıf "Sağlık ve Spor" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 7. TEMA: SAĞLIK VE SPOR			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
İki Tekerlekli Özgürlük	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Tablo okuma/yorumlama (4. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.34.
Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metnin konusunu/ana fikrini belirleme (3. Etkinlik) Okuduğu metne ilişkin çıkarımlarda bulunma (7. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.16. T.7.3.17. T.7.3.28.
Karlı Dağların Arkadaşı Ol	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Görsel okuma (4. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.30.
Broşür (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 45'ten anlaşıldığı gibi *"Sağlık ve Spor"* adlı yedinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı kazanımla ilişkilidir. *Broşür* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 46. Yedinci Sınıf "Sanat" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

7. SINIF 8. TEMA: SANAT			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Âşık Veysel Şatıroğlu	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduğu metne ilişkin çıkarımlarda bulunma (3. Etkinlik) Okuduğu metnin anlatım biçimini belirleme (4. Etkinlik) Görsel okuma (5. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.28. T.7.3.36. T.7.3.30.
Geleneksel Türk Sanatlarından Ebru	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metnin konusunu/ana fikrini belirleme (4. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.16. T.7.3.17.
Ağaçtan Oyma Su Tası	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduğu metne başlık belirleme (4. Etkinlik) Metnin konusunu/ana fikrini/yardımcı fikirlerini belirleme (5. Etkinlik)	T.7.3.19. T.7.3.23 T.7.3.16. T.7.3.17. T.7.3.18.
Yaşayan İnsan Hazineleri (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

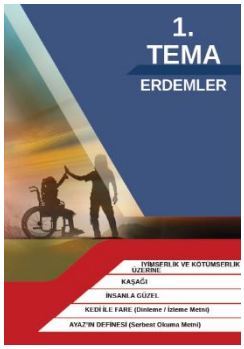
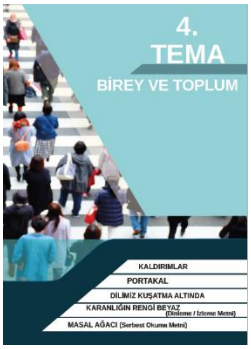
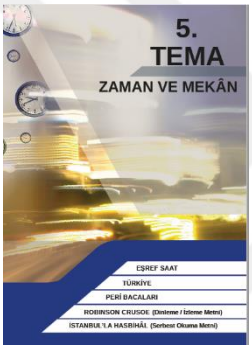
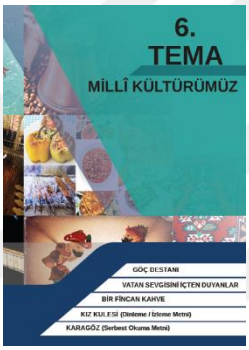
Tablo 46'dan da anlaşılacağı üzere *"Sanat"* adlı sekizinci temada altı farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler sekiz kazanımla ilişkilidir. *Yaşayan İnsan Hazineleri* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

4.1.4. Sekizinci Sınıf Türkçe ders kitabında (Eselioğlu vd., 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

İncelenen kitapta yer alan metinler, metin türleri, etkinlik türleri ve bunların ilişkili olduğu kazanımlar tema bazında tablolaştırılmıştır. Kazanımlar genel bir tablo hâline getirilmiş ve her tabloda aynı kazanımın tekrar verilmesi yerine kazanım numaraları kullanılmıştır.

Kitapta Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) çerçevesinde sekiz tema belirlenmiştir. Görselleriyle birlikte Şekil 44'te verilen bu temalar şöyledir:

Şekil 44. Sekizinci Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Eselioğlu vd., 2019) Temaları

1. Tema Erdemler	**2. Tema** Millî Mücadele ve Atatürk	**3. Tema** Bilim ve Teknoloji	**4. Tema** Birey ve Toplum
			
5. Tema Kişisel Gelişim	**6. Tema** Millî Kültürümüz	**7. Tema** Sağlık ve Spor	**8. Tema** Sanat
			

Ders kitabında bu temalara bağlı olarak yer alan sekizinci sınıf düzeyinde okuduğunu anlama becerisine ilişkin kazanımlar:

- T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.
- T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
- T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
- T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
- T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.
- T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
- T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 47. Sekizinci Sınıf "Erdemler" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 1. TEMA: ERDEMLER			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.25.
Kaşağı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.20.
İnsanla Güzel	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (5. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (7. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16. T.8.3.17.
Kedi ile Fare (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 47'den anlaşıldığı gibi *"Erdemler"* adlı birinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir. *Kedi ile Fare* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 48. Sekizinci Sınıf "Millî Mücadele ve Atatürk" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 2. TEMA: MİLLÎ MÜCADELE VE ATATÜRK			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Bayrağımızın Altında	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.20.
Atatürk ve Müzik	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metnin türünü belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14.
Kınalı Ali'nin Mektubu	Öyküleyici	Metinle ilgili sorular oluşturma (3. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.15. T.8.3.20.
Atatürk'ü Gördüm	Şiir		

(Dinleme/İzleme Metni)			

Tablo 48'den anlaşılacağı üzere *"Millî Mücadele ve Atatürk"* adlı ikinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir. *Atatürk'ü Gördüm* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 49. Sekizinci Sınıf "Bilim ve Teknoloji" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 3. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Gündelik Hayatımızda E-Hastalıklar	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (7. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.25.
Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.25.
Parktaki Bilim	Bilgilendirici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik) Konu, ana fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.15. T.8.3.16.
Uzay Giysileri (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici	Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.8.3.25.

Tablo 49'da görülmektedir ki *"Bilim ve Teknoloji"* adlı üçüncü temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir. *Uzay Giysileri* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 50. Sekizinci Sınıf "Birey ve Toplum" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 4. TEMA: BİREY VE TOPLUM			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Kaldırımlar	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16.

Portakal	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.8.3.14.
Dilimiz Kuşatma Altında	Bilgilendirici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik) Konu, ana fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.15. T.8.3.16.
Karanlığın Rengi Beyaz (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 50'de görüldüğü gibi *"Birey ve Toplum"* adlı dördüncü temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir. *Karanlığın Rengi Beyaz* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 51. Sekizinci Sınıf "Zaman ve Mekân" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 5. TEMA: ZAMAN VE MEKÂN			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Eşref Saat	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu, ana fikir, yardımcı fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16.
Türkiye	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16.
Peri Bacaları	Öyküleyici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.8.3.15. T.8.3.25.
Robinson Crusoe (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 51'den anlaşıldığı gibi *"Zaman ve Mekan"* adlı beşinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir. *Robinson Crusoe* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 52. Sekizinci Sınıf "Millî Kültürümüz" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 6. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Göç Destanı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana fikir belirleme (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.25.
Vatan Sevgisini İçten Duyanlar	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16.
Bir Fincan Kahve	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.25.
Kız Kulesi (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 52'den anlaşıldığı gibi *"Millî Kültürümüz"* adlı altıncı temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir. *Kız Kulesi* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 53. Sekizinci Sınıf "Doğa ve Evren" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 7. TEMA: DOĞA VE EVREN			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Yılkı Atı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili karşılaştırmalar yapma (4. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.20. T.8.3.23.
Rüzgâr	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16. T.8.3.17.
Gündüzünü Kaybeden Kuş	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili karşılaştırmalar yapma (5. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.23.

Hava Kirliliği (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 53'ten anlaşıldığı üzere *"Doğa ve Evren"* adlı yedinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir. *Hava Kirliliği* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Tablo 54. Sekizinci Sınıf "Vatandaşlık" Temasında Yer Alan Metin Türleri ve Etkinlikler

8. SINIF 8. TEMA: VATANDAŞLIK			
Metin	**Metin Türü**	**Etkinlik Türü**	**İlişkili Olduğu Kazanım**
Haritada Bir Nokta	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana fikir, yardımcı fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16. T.8.3.18.
Yaşamaya Dair	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. T.8.3.16. T.8.3.17.
Kalbim Rumeli'de Kaldı	Öyküleyici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik)	T.8.3.15.
Zeytinyağı Üretimi (Dinleme /İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 54'ten de anlaşılacağı gibi *"Vatandaşlık"* adlı sekizinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir. *Zeytinyağı Üretimi* adlı metin dinleme/izleme metni olduğundan okuduğunu anlama becerisine ilişkin bu araştırmada değerlendirilmemiştir.

Kitaplarda yer alan metinler, metin türleri, metinlerle ilişkili olan okuduğunu anlamaya yönelik etkinlikler tablolarda dağılımı verildiği şekilde yer almaktadır. Kitaplarda yer alan metinlerin genel dağılımı, tür tasnifi, tema bazındaki etkinlik ve ilişkili kazanım sayıları ise şu şekildedir:

Tablo 55. Ders Kitaplarından Yer Alan Metinlerin Tür Dağılımı, Etkinlik Sayıları ve İlişkili Kazanımlar

Kitap Adı	Öyküleyici Metin Sayısı	Bilgilendirici Metin Sayısı	Şiir Sayısı	Etkinlik Sayısı	İlişkili Kazanım Sayısı
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	16	10	6	76	10
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	16	12	4	39	3
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	11	10	3	64	16
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	16	9	7	50	8

4.2. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

4.2.1. Öğretmenlere yöneltilen sorular ve ilişkilendirilen temalar

Türkçe derslerinde temel araç olan ders kitapları içerdiği metinlerle ders işleme sürecinin ana unsuru durumundadır. Türkçe öğretmenlerinin bu süreci gözlemleme, tecrübe etme, uygulama temelli görüşleri hem ders kitaplarının niteliğini hem de uygulanabilirliğini değerlendirme anlamına gelmektedir. Bu bağlamda kitaplardaki metinlerin seçiminde, seçilen metinlere uygun şekilde etkinlik hazırlanmasında, hazırlanan etkinliklerin kazanımlarla ilişkilendirilmesinde profesyonel davranılması gerekmektedir. Tek yönlü yaklaşımlar yerine sahadaki uygulama süreçlerinin yansımalarının göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Türkçe öğretmenlerine yönlendirilen sorular bu amaçlar ekseninde şekillendirilmiş, cevapların sonraki süreçlere ve metin seçimine katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Öğretmenlerimize yönlendirilen sorular ve tematik olarak hangi amaca hizmet ettiğini Tablo 56'da şu şekilde tasnif etmek mümkündür:

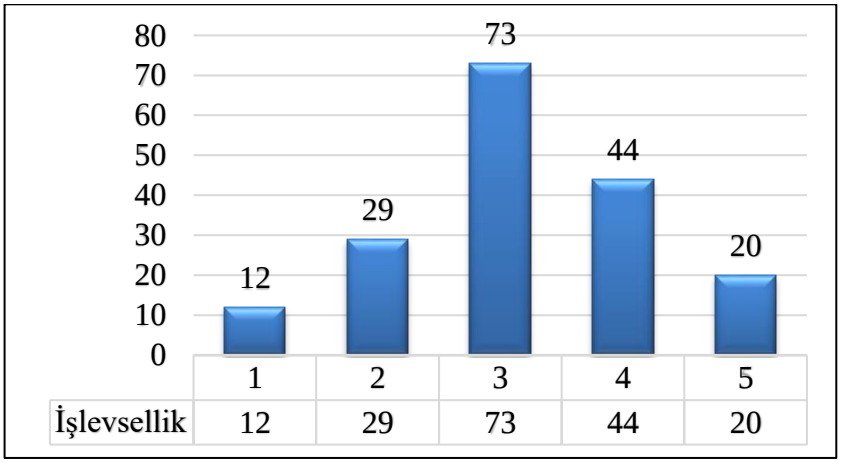
Tablo 56. Öğretmenlere Yöneltilen Sorular ve İlişkilendirilen Temalar

Sorular	Tema
Soru 1. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin etkinliklerle ilgili işlevsellik düzeylerini belirtiniz	**İŞLEVSELLİK**
Soru 2. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin başlıkları ile içerik uyumlarını derecelendiriniz	**İÇERİK UYUMU**
Soru 3. Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin temada geçen konularla ile bağlantısını derecelendiriniz	**TEMA BAĞLANTISI**
Soru 4. Öğrencilerin Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerindeki biçem unsurlarını algılama düzeylerini belirtiniz	**BİÇEM ALGISI**
Soru 5. Öğrencilerin, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin konusunu/ana fikrini (ana duygusunu) belirlemede yaşadığı zorluğun derecesini belirtiniz	**KONU/ANA FİKİR BELİRLEME**
Soru 6. Türkçe ders kitaplarındaki temalar ile metin türlerinin uygunluğunu derecelendiriniz	**TEMA-METİN UYUMU**
Soru 7. Öğrencilerin en zorlandıkları tür hangisidir?	**DÜZEYE UYGUNLUK**

4.2.2. Öğretmen görüşleri

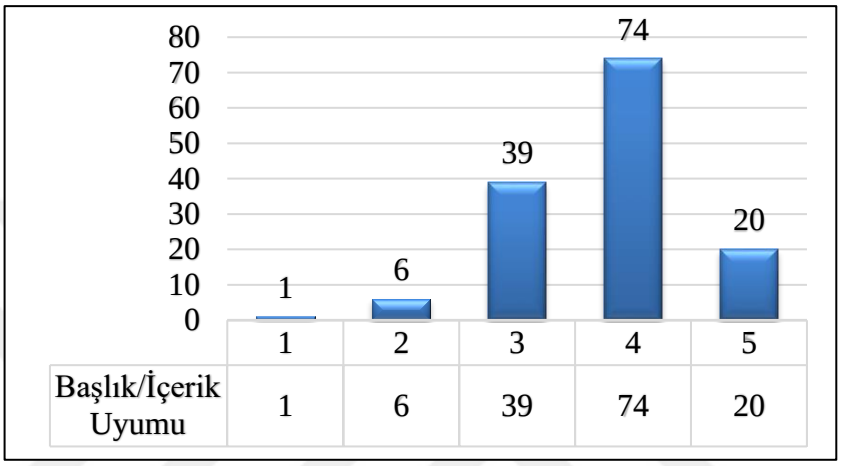
Türkçe öğretmenlerine yöneltilen sorulardan elde edilen veriler ayrı ayrı ele alınmıştır. Bulgular grafiklerle desteklenmiş ve yorumlanmıştır. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarındaki metinlere, metinsellik ölçütlerine, metin yeterlilikleri ile etkinliklerin amaca uygunluğuna ilişkin görüşleri analiz edilmiştir.

Şekil 45. Metinlerin Etkinliklerle İlgili İşlevsellik Düzeyi



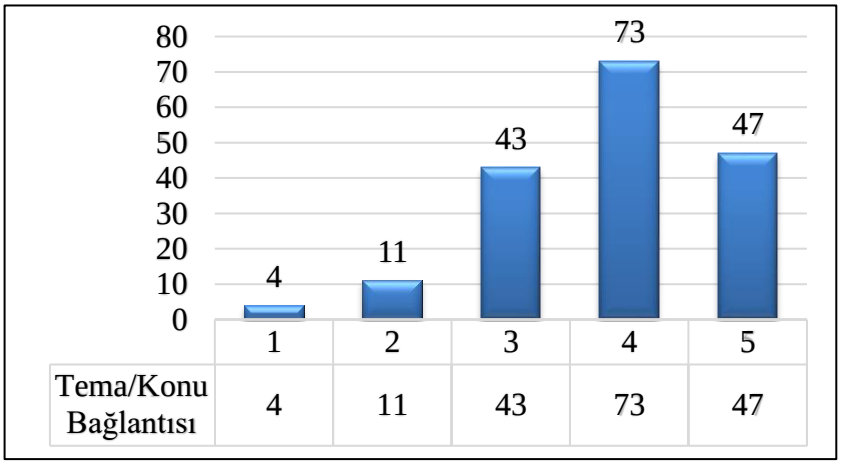
Türkçe öğretmenlerine yöneltilen ilk soru olan *"Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin etkinliklerle ilgili işlevsellik düzeylerini belirtiniz"* sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar yukarıda Şekil 45'te yer alan grafikte verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin sadece %36'sı metinleri işlevsel bulmaktadır. Öğretmenlerin %41'i işlevselliği orta düzeyde değerlendirirken, %23'ü ise işlevsel bulmadıklarını ifade etmiştir.

Şekil 46. Metinlerin Başlık/İçerik Uyumu



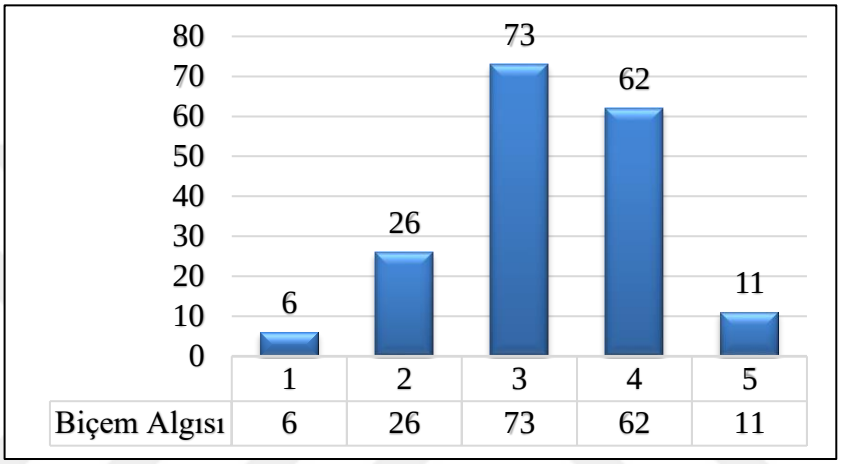
Türkçe öğretmenlerine yöneltilen ikinci soru olan *"Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin başlıkları ile içerik uyumlarını derecelendiriniz"* sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar Şekil 46 ile grafik olarak verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %73'ü başlıklarla içerikleri uyumlu olarak belirlemişlerdir. %39 oranındaki öğretmen orta düzeyde olduğunu ifade ederken sadece %4'lük kesim başlıklarla içerik arasında uyum olmadığını dile getirmiştir.

Şekil 47. Metinlerin Tema/Konu Bağlantısı



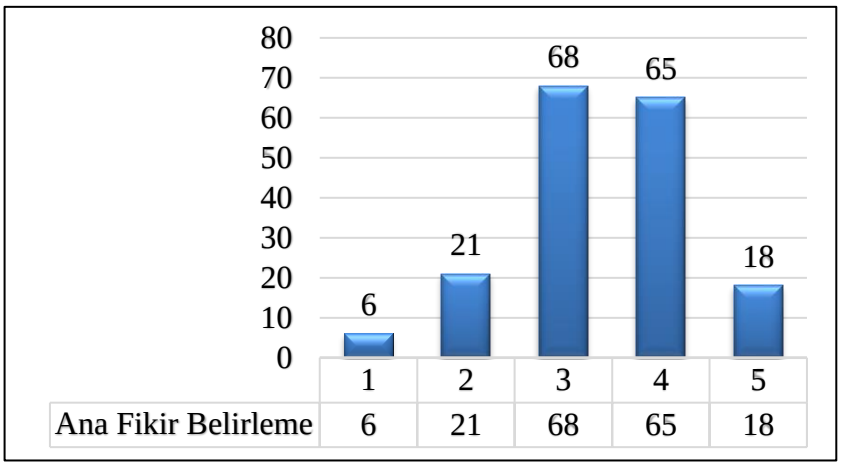
Görüşleri alınan Türkçe öğretmenlerine yöneltilen üçüncü soru *"Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin temada geçen konularla ile bağlantısını derecelendiriniz"* sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar Şekil 47 grafiğinde verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %68'i metinlerin temalarla/konularla bağlantılı olduğunu ifade etmiştir. %24 oranındaki öğretmen orta düzeyde bir bağlantı belirlerken öğretmenlerden sadece %8'i metinlerin tema/konu bağlantısı olmadığını dile getirmiştir.

Şekil 48. Biçem Unsurlarının Algılanma Düzeyi



Katılımcı Türkçe öğretmenlerine yöneltilen dördüncü soru ise *"Öğrencilerin Türkçe ders kitaplarındaki okuma metinlerindeki biçem unsurlarını algılama düzeylerini belirtiniz"* sorusudur. Şekil 48'de bu soruya katılımcıların verdikleri cevaplar grafik olarak yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %41'i öğrencilerin metinlere ilişkin biçem unsurlarını algıladıklarını, %41 oranındaki öğretmen ise biçem algısının öğrencilerce tam olarak anlaşılamadığını ifade etmiştir. %18 oranındaki katılımcı ise biçem unsurlarının/özelliklerinin öğrenciler tarafından anlaşılamadığını dile getirmiştir.

Şekil 49. Ana Fikir/Ana Duygu Belirleme



Türkçe öğretmenlerine yöneltilen beşinci soru olan *"Öğrencilerin, Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin konusunu/ana fikrini (ana duygusunu) belirlemede yaşadığı zorluğun derecesini belirtiniz"* sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar Şekil 49'da verilmiştir. Bu grafiğe göre öğretmenlerin %47'si öğrencilerin metinlere ilişkin ana fikir/ana duygu belirlerken zorlandıklarını ifade etmiştir. %38 oranındaki öğretmen ise öğrencilerin belirlemede yaşadığı zorluğu orta düzeyde görmektedir. Katılımcıların %3'ü hiç zorlanmadıklarını, %12'si ise öğrencilerin pek zorlanmadan ana fikir/ana duygu belirleyebildiğini dile getirmiştir.

Bu soruyu derinleştirmek adına Türkçe öğretmenlerine *"Öğrenciler ana düşünceyi/ana duyguyu belirlerken ne gibi zorluklar yaşamaktadır? Nelere ihtiyaç duymaktadır?"* soruları yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu duruma ilişkin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

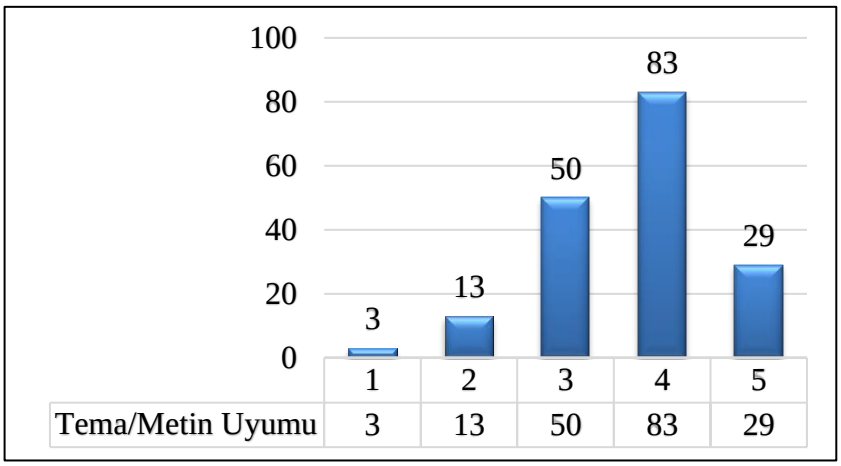
> $TÖ_{12}$: En zorlandıkları konu ana düşünceyi bulmak. Konu belirleme ile ana düşünceyi bulmayı karıştırıyorlar. Okudukları metinleri içselleştiremedikleri için ana düşünceyi tespit edemiyorlar.
>
> $TÖ_{37}$: Ana düşünce ve konu ayrımını iyi yapamıyorlar. Başlangıçta iki başlık içinde farklı örnekler üzerinden çalışmalar yapmak gerekiyor. Çıkarım yapmaktan çok metinde geçen bir sözü direkt seçip ana düşünce olarak alıyorlar.
>
> $TÖ_{99}$: Ana düşünce çok dolaylı yollardan anlatılmaya çalışıldığında anlaşılamamaktadır, ana düşünceye dair ipuçlarına ihtiyaç duyulmaktadır.
>
> $TÖ_{100}$: Ana düşünce belirlenirken öğrencilerimde gözlemlediğim en yanlış strateji metnin tek bir bölümüne odaklanmaları. Öğrenciler tek bir paragraf veya bazen tek

bir cümleden hareketle ana düşünceyi ifade etmeye çalışmaktadır. Anahtar kelimelerin ve yardımcı düşüncelerin tespiti üzerinde yeterince durmamaktadır. Metnin bölümleri ve bölümlerin birbiriyle bağlantısı hakkında yeterince düşünmeden ana düşünceyi tespit etmeye çalışmaları da ana düşünceyi bulma konusunda zorlanmalarına sebep olmaktadır. Öğrencilerin çok kafa yormadan, metin üzerine gerçekten çok düşünmeden ana düşünceyi tespit etmek gibi bir alışkanlıklarının oluşmasında ders kitabındaki etkinliklerin etkisi olduğu kanaatindeyim. Ders kitaplarımızda bir düzen fikri var. Metin, ardından sözcük çalışması, metin altı soruları, konu-ana düşünce etkinliği... Ancak metin altı sorulardan sonra "Metnin konusunu ve ana fikrini aşağıya yazınız." şeklinde bir etkinlik ana düşüncenin öğretimi noktasında yeterli görünmemekte ve öğrencilerde bilgi düzeyinde basit bir soruya cevap verirken refleks şeklinde aniden cevap verme alışkanlığı oluşturmaktadır. Bunun için öncelikle öğrencilerin metni oluşturan paragrafları tek tek incelemeleri, her paragrafın ana fikrini yazmaları ve en sonunda da bu fikirleri sentezleyerek ana fikre ulaşmasını sağlayacak şeklide etkinlikler planlamak gerekmektedir.

$TÖ_{175}$: Bazı durumlarda ana düşünce ile konuyu birbirine karışmaktadırlar fakat ana fikri belirlemekte çok zorlanmadıklarını düşünüyorum. Anahtar kavramların fark edilmesi, metin okunduktan sonra üzerinde değerlendirme yapmak ve hazırlık çalışmalarındaki soruların niteliği ana fikrin bulunmasını kolaylaştırmaktadır. Hazırlık çalışmalarındaki sorular eğer metinde anlatılanları destekler nitelikte olursa ana fikri bulmaları kolaylaşmaktadır.

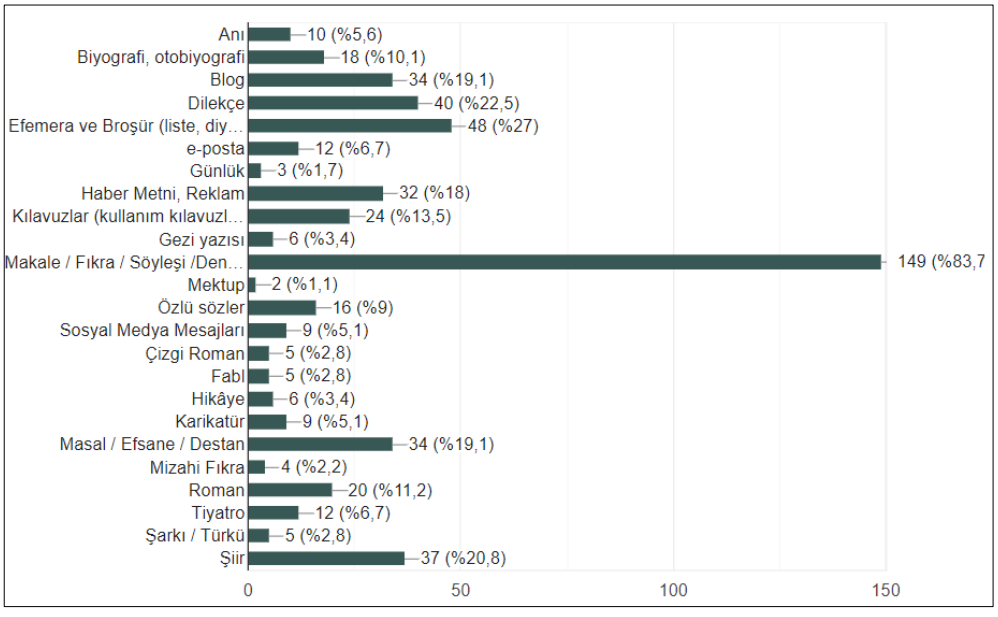
Öğretmenlerin bu sorular eksenindeki görüşlerinde ortaya çıkan genel kanaat konu ve ana fikrin karıştırılması, ana fikir yerine yardımcı fikirlerin belirlenmesi, ana fikrin cümleden bir cümle ile ifadeye çalışılması, cümle düzeyinde ifade edememe gibi durumlardır. Öğrencilerin metni anlama/yorumlama süreci öncesi hazırbulunuşlukları, hazırlık çalışmalarının beyin fırtınası ile sürdürülmesi, metnin bağlamından çıkarımlarda bulunulması, gerçek hayatla ilişkilendirme/kendini metnin içerisinde görebilme durumlarıyla çok daha doğru/isabetli belirlemeler yapabildikleri ifade edilmiştir.

Şekil 50. Metinlerin Temalara Uygunluğu



Katılımcı Türkçe öğretmenlerine yöneltilen altıncı soru ise *"Türkçe ders kitaplarındaki temalar ile metin türlerinin uygunluğunu derecelendiriniz"* sorusudur. Bu soruya katılımcıların verdikleri cevaplar yukarıda, Şekil 50'de grafik olarak verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin %63'ü metinlerin temalara uygun olduğunu dile getirmiştir. %28 oranındaki katılımcı metin/tema uyumunun orta düzeyde olduğunu ifade ederken %9'luk kesim ise metinlerin temalara uygun şekilde seçilmediği yönünde görüş bildirmiştir.

Şekil 51. Öğrencilerin Zorlandıkları Metin Türleri

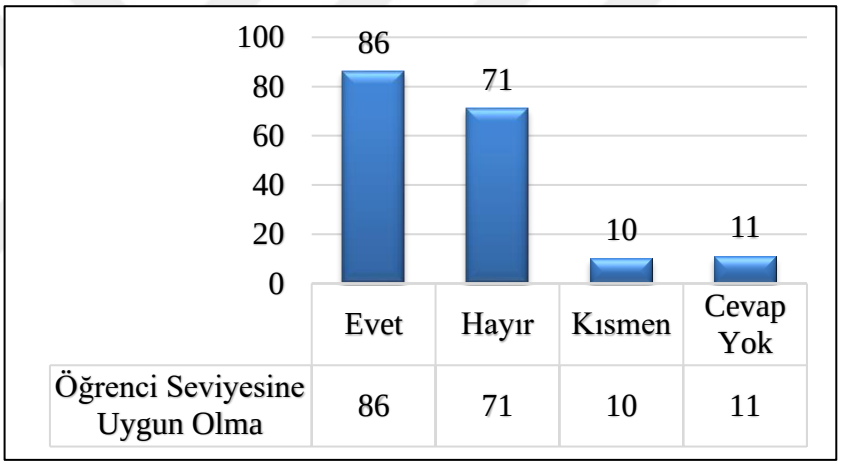


Türkçe öğretmenlerine yöneltilen son soruda ise *"Öğrencilerin en zorlandıkları tür hangisidir?"* sorusuna cevap aranmıştır. Bu soruda öğretmenlerin birden fazla türü dile getirebileceğinden hareketle birden fazla metin türünü işaretleyebilecekleri

bildirilmiştir. Şekil 51'de öğretmenlerin cevapları çubuk grafik ile yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin %84'ü *(f=149)* öğrencilerin zorlandıkları tür olarak makale/fıkra/söyleşi türünü yani bilgilendirici metinleri söylemişlerdir. 48 öğretmen (%27) efemera/broşür gibi türleri dile getirirken, %40'ı ise dilekçe yönünde görüş bildirmiştir. Öğrencilerin hiç zorlanmadığı türler ise sırasıyla mektup (%2), günlük (%3) ve mizahî fıkradır (%4).

Türkçe öğretmenlerine yöneltilen tematik sorulardan sonra nitel verilerin derinleştirilmesi adına genel içerikli sorularla hem metinlerin hem de etkinliklerin sınıf seviyelerine uygunluğu noktasında görüşlerini bildirmeleri istenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlere *"Ders kitaplarındaki metinleri ve türleri sınıf seviyelerine göre uygun buluyor musunuz?"* sorusu yöneltilmiştir.

Şekil 52. Metin Türlerinin Sınıf/Öğrenci Seviyelerine Uygunluğu



Şekil 52'deki grafik incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin %49'u metinleri ve türleri sınıf seviyelerine uygun bulurken %41'i ise uygun bulmadığını dile getirmiştir. %5 kısmen cevabını vermiş, %5'i ise soruyu yanıtsız bırakmıştır. Katılımcıların uygun bulma/bulmama noktasında görüşleri önemli olduğundan fikirlerini gerekçelendirmeleri istenmiştir. Uygun bulan öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

> $TÖ_3$: Ortalama sınıf seviyesine uygun buluyorum ama belirli çevrelerde ve okullarda öğrencinin derslere karşı yenilmez bir isteksizliği olduğunda metinleri kendi inisiyatiflerimize göre seçmek durumunda kalıyoruz. Özellikle keskin bir başarı sıralamasının bulunduğu sınıflarda metinlerden çok öğrencinin isteği metni kolaylaştırıp zorlaştırıyor.

$TÖ_5$: Kısmen uygundur. Uzunluk sınıf seviyesinde önemlidir. Ayrıca özellikle 5 ve 6.sınıf seviyelerinde fabl, masal gibi ilgilerini çekecek metin türlerine daha çok yer verilmelidir.

$TÖ_{99}$: Metin türü olarak uygun buluyorum ancak sınıf seviyesine göre uygun bulmadığım çok fazla metin oluyor. Örneğin "Kilim" şiiri 5. sınıf seviyesinde çok ağır bir şiirdir. Bu şiirin verdiği anlamı, ana fikri veya yardımcı fikirleri bırakın 5. sınıfı 8. sınıfta bile kavranması zor olacaktır.

Öğretmenlere yöneltilen son soru *"Sizce Türkçe ders kitaplarındaki metinler ile ilgili etkinliklerde ne gibi iyileştirmeler olmalı?"* sorusudur. Bu soru aracılığıyla öğretmenlerin beklentileri; kitaplara, metinlere, bunlara yönelik hazırlanan etkinliklere yönelik önerileri de belirlenmiş olacaktır. Öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

$TÖ_5$: Etkinlikler her metinden sonra aynı şekilde sıralanmaktadır. Bunun doğru olduğunu düşünmüyorum. Etkinlikler farklılaştırılmalıdır. Günlük yaşam becerilerini içeren etkinliklere yer verilmelidir. Ayrıca örnek cümleler verilip çözümlemesi istenmektedir. Bunun yerine çözümleme verilip örnek cümle istenebilir. Örnek; verilen cümlenin öge sıralamasını istemek yerine öge sıralamasını verip örnek cümle yazmasını beklemek.

$TÖ_{37}$: Web 2.0 uygulamaları veya EBA ile köprülenmiş etkinlikler (kitaplara karekodlar eklenebilir) geliştirilerek öğrencilerin ilgisi çekilebilir. Etkinliklerin içeriklerinde de zenginleştirme yapılmalıdır. Aynı kazanımı geliştirmeye yönelik etkinliklerin aynı tekniklerle tekrar edilmesi o kazanımın perçinlenmesine fayda etmiyor.

$TÖ_{50}$: Ders kitaplarındaki metinler öncelikle çocukların seviyelerine uygun ve ilgilerini çekebilecek konulardan seçilmeli. Metinlere yönelik hazırlanan etkinlikler daha işlevsel olmalı. Öğrencinin okuduğu metin öğrencide o metinle, yazarıyla, metnin anlattığı konuyla ilgili merak uyandırabilmeli ve araştırma isteği oluşturmalı.

$TÖ_{100}$: *"Metni özetleyiniz. Ana fikri bulunuz."* gibi etkinliklerin etkinlik olarak değerlendirilemeyeceği kanaatindeyim. Bu etkinliklerin bu şekilde sunulabilmesi için öğrencilerin özetleme ve ana fikri bulma konusunda yetkin olmamaları gerekmektedir. Bütün öğrencilerin bu yetkinliğe sahip olmadığı gerçeğiyle karşı

karşıya olduğumuzu düşündüğümüzde, bu becerilerin öğretiminin tamamen öğretmene bırakılmaması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmayan öğretmenler de olduğunu düşünmekteyim. Bu sebeple etkinlikler öğretmene de yol gösterecek şekilde aşamalı olarak düzenlenmelidir.

$TÖ_{175}$: Öncelikle MEB'in kendi yayınevinin hazırlamış olduğu kitapların daha nitelikli olduğunu düşünüyorum, ilçe ve il zümre toplantılarında diğer Türkçe öğretmenleri de bunu vurgulamaktadır. Etkinliklerin neredeyse hiçbiri öğrenciyi harekete geçirecek nitelikte değildir. Özgün etkinliklere yer verilmemektedir. Uygulamaya dayalı, iş birliği içerisinde hareket edebilecekleri etkinlikler öğrenciyi derse daha fazla güdülemektedir. Bununla birlikte beceri temelli etkinliklere çok nadir yer verildiği görülmektedir. Temaya uygun metin seçerken güncel konulara da değinmesine, öğrencileri teşvik edebilecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir. Güldürü unsurlarına da yer veren metinleri öğrencilerin dikkatle takip ettiği gözlemlenmiştir. Hakeza canlandırmaya uygun metinler de öğrencilerin ilgisini çekmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin araştırmamız kapsamında dikkatlere sunulması büyük önem taşımaktadır. Bu açıdan araştırmaya katılan tüm Türkçe öğretmenlerinin görüşleri analiz edilerek tasnif edilmiştir. Ders kitaplarında yer alması gereken metinlere ilişkin sahada aktif bir şekilde öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin fikirleri temalandırılmış ve Tablo 57 ile verilmiştir:

Tablo 57. Öğretmenler Görüşlerinin Tasnifi

Tema	Öğretmen Görüşleri	Görüş Sayısı
İŞLEVSELLİK	Sıkıcı olmayan, sade, monotonluktan uzak, uygun uzunlukta, açık anlatıma sahip, anlaşılır, yeterli düzeyde.	41
ÇAĞA GÖRELİK	Teknolojik, çağa ayak uyduran, sürükleyici, fantastik, etkileyici, eğlenceli, web 2.0 destekli, yaş grubuna uygun, sınıf düzeyine göre.	36
EDEBÎ NİTELİK	Ünlü yazarlardan alınma, edebî açıdan zengin, sanatsal, derinlikli,	28

	yabancı sözcük barındırmayan, özgün, sanattan uzak olmayan, öyküleyici.	
YENİ NESİL	Beceri temelli, üst düzey bilişsel becerilere yönelik, analitik, görsel okuma, yorumlayıcı, muhakeme esaslı, aşamalı, süreç temelli.	25
MİLLÎLİK	Millî değerleri taşıyan, kültürel, değerler eğitimi, tarihten alınmış, klasik, yöresel, bölgelerin zenginliklerine uygun, gelenek ve görenekleri içeren.	23
ÖĞRETİCİLİK	Dil bilgisi barındıran, yazım kurallarını içeren, noktalama işaretlerini içeren, öğretici.	18
Görüş Bildirmeyen		3
Sınıflandırılamayan		4
TOPLAM		**178**

4.3. Eylem Araştırması Sürecine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın eylem araştırması sürecinde toplanan verilerden hareketle elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular eylem araştırmasının bilimsel süreçlerine uygun şekilde toplanan verilerden elde edilmiştir. Eylem planları, süreç planı dahilinde uygulanmış ve veri toplama araçları ile elde edilen tüm veriler tasnif edilmiştir. Her eylem planının uygulama aşamaları (hazırlık, uygulama süreci, değerlendirme), mikro eylem planı, değerlendirmeler, dönütler, gözlem ve görüşmeler, grup başarımları ve tespitler başlıklar hâlinde çeşitli tablo, görsel, şekil ve bunlara bağlı olarak yorumlamalarla detaylı olarak aktarılmıştır.

Eylem araştırması süreci sekiz hafta olarak planlanmış ve buna dayalı olarak eylem planları hazırlanmıştır. Her eylem planı Türkçe ders kitabındaki bir metne dayalı ders süreci, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve değerlendirme şeklinde sürdürülmüştür. Elde edilen veriler bütüncül bir şekilde her bir eylem planına göre ayrı olarak bulgular ve bulguların yorumu biçiminde sunulmuştur.

Eylem araştırması sürecini daha iyi yansıtmak ve detaylı olarak betimleme yapabilmek amacıyla her eylem planına dayalı olarak gözlem, yansıtıcı günlük, araştırmacı günlüğü, etkinliklerde kullanılan O-ABİDE çalışma yaprakları, öğrenci gruplarına ait etkinlik kutuları, öğrenci çalışmaları ile araştırmacı tarafından her bir eylem planının bitiminde işlenen değerlendirme formundaki verilerden yararlanılmıştır. Eylem araştırmasının işleyiş şeması mikro eylem planıyla özetlenmiş, araştırmacının takip ettiği akışı net bir şekilde yansıtılmaya çalışılmıştır. Eylem araştırması sürerken öğrencilerden bazılarıyla planlı olarak ara ve son görüşmeler yapılmış, bunların dışında da çeşitli tespitlere istinaden öğrenci görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu noktada elde veriler de kendi içeriği ile birlikte yorumlanmıştır.

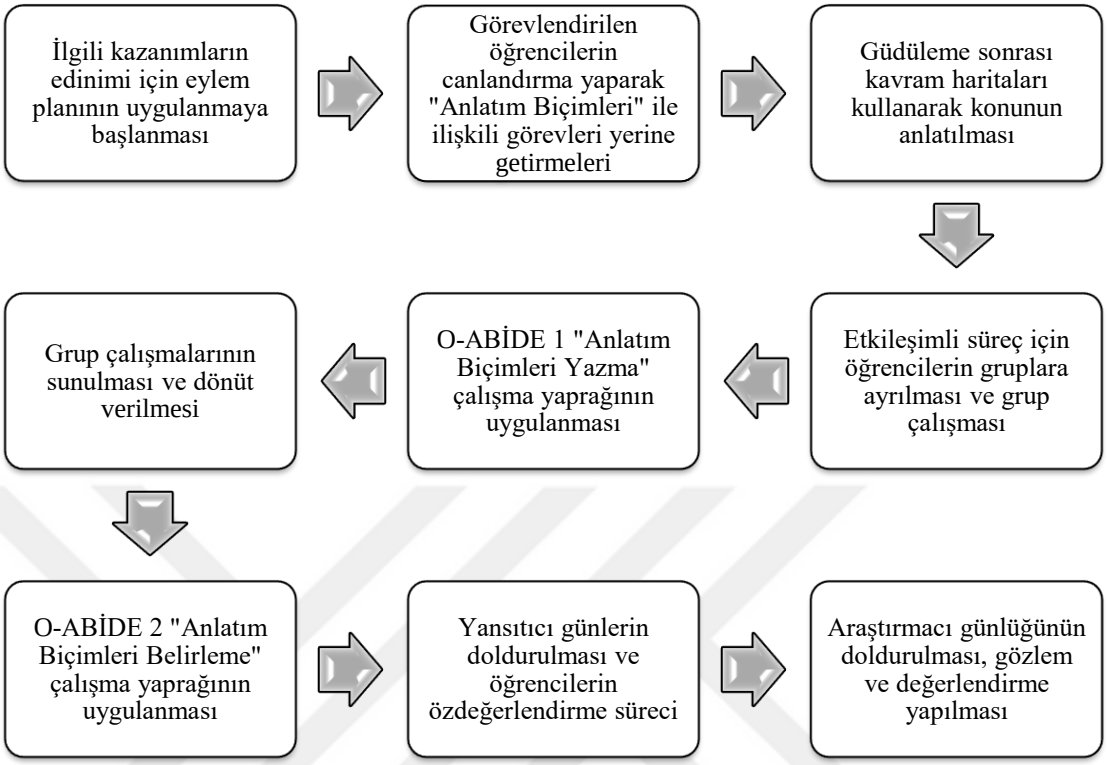
4.3.1. Birinci Eylem Planına İlişkin Bulgular

Birinci eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Erdemler" temasında yer alan "Tahta Bisiklet (Hidayet KARAKUŞ)" adlı mektup türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Birinci eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve anlatım biçimlerini kullanarak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar
- T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler.
- T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

Şekil 53. Birinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.1.1. Birinci Eylem Planı Hazırlık Süreci

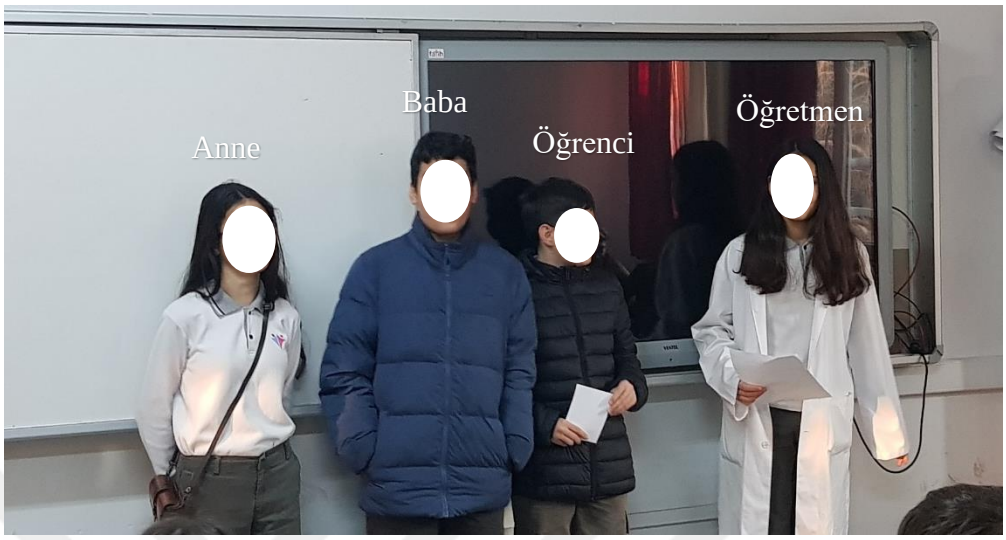
Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için Peygamber Efendimiz Hz. Muhammet (SAV)'e gelen ilk vahyin ne olduğu sorulmuş, buradan gelen dönütlere karşılık okuma üzerine öğrencilere kısa bir konuşma yapılmıştır. Sonrasında "Anlatım nedir?", "Anlatım kaç farklı şekilde yapılır?" ve "Anlatımda farklı biçimler neden kullanılır?" soruları sırasıyla yöneltilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiş ve metin işleme sürecine geçilmiştir. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmış, öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir. Hazırlık süreci bu şekilde tamamlanmıştır.

4.3.1.2. Birinci Eylem Planı Uygulama Süreci

Eylem planı öncesinde görevlendirilen, görev detayları anlatılan dört öğrenci sınıfa çağrılmıştır. Bu öğrencilerden biri öğretmen, biri öğrenci, biri baba, biri ise anne rolündedir (Öğrencilerin sırtlarında hangi anlatım biçimini kullandıklarının yazılı

olduğu kâğıtlar asılıdır, sınıfa gösterilmez). Sınıftaki öğrencilerden ellerine birer kitap almaları istenmiş ve görevli öğrenciler sunumlarını yapmıştır.

Şekil 54. Görevlendirilen Öğrencilerin Sunumları



"Öğretmen" rolündeki öğrenci, sınıfa "Kitap nedir?" sorusunu yöneltmiş, gelen cevaplara dönütler verilmiştir. Bu öğrenci daha sonra kitabı sadece açıklayarak aktarmış; anlatımında kitapla ilgili tanımlama, detaylı anlatım, örnekleme yapmış; anlatımı aracılığıyla kitapla ilgili açıklamasını tamamlamıştır.

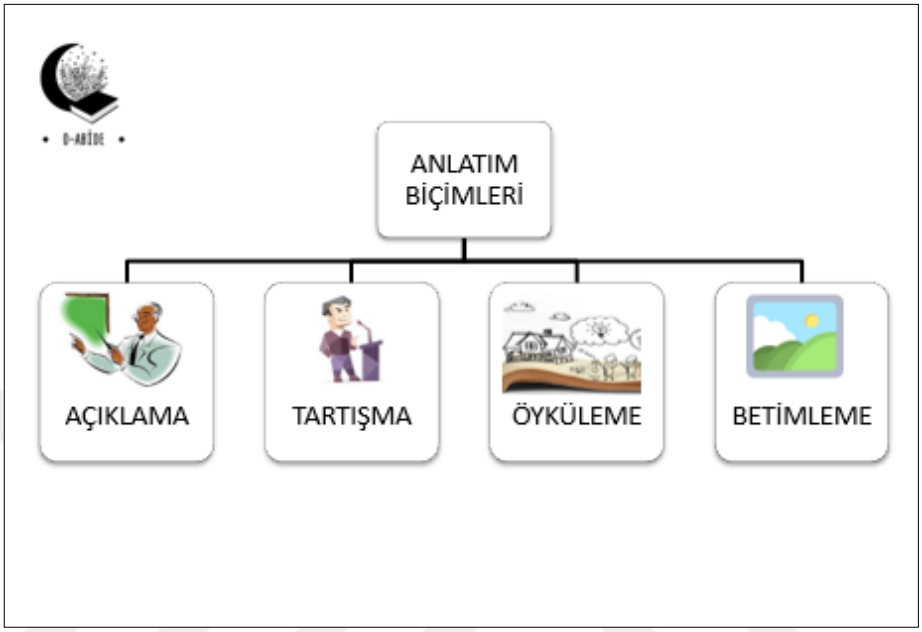
Ardından "öğrenci" rolündeki diğer görevli öğrenci sınıfa "Kitap nedir?" sorusunu yöneltmiş, gelen cevaplara dönütler verilmiştir. Daha sonra kitapla ilgili sınıftan gelen her cevabın aksine bir şeyler söyleyerek kendi tanımlamasını yapmaya çalışmıştır. Verilen her tanımı, her ifadeyi çürütüp kendi haklılığını ortaya koymaya çabasına girişmiştir. Anlatımında karşılaştırma, tanık gösterme gibi ispat unsuru olabilecek yöntemler kullanmaya çalışarak sunumunu tamamlamıştır.

"Baba" rolündeki öğrenci bu kez sınıfa aynı soruyu, "Kitap nedir?" sorusunu, yöneltmiş, gelen cevaplara dönütler verilmiştir. Baba rolündeki öğrenci kitapla ilgili her ifadeyi "Bizim zamanımızda…" gibi ifadelerle olay anlatımına dönüştürmüştür. Yer, kişi, zaman gibi unsurlarla anlatımını hikâyeleştirmeye çalışarak tamamlamıştır.

Son olarak "anne" rolündeki öğrenci sınıfa "Kitap nedir?" sorusunu sormuş, cevaplara dönütler verilmiştir. Anne rolündeki öğrenci kitapla ilgili en detaylı bilgileri vererek onun ne olduğundan ziyâde nasıl olduğunu aktarmaya çalışmış, Benzetme ve abartma cümleleri de kullanarak kitabı öğrencilerin zihinlerinde canlandırmaya çalışmıştır.

Canlandırma bittikten sonra etkileşimli tahtadan "Anlatım Biçimleri" kavram haritası açılmış, anlatım biçimleri anlatılmıştır. Anlatım sonrası aynı kavram haritaları öğrencilere dağıtılmıştır. Akıllı tahtadaki anlatım notları silindikten sonra öğrencilerden anladıkları kadarıyla notlar almaları istenmiştir.

Şekil 55. O-ABİDE Anlatım Biçimleri Kavram Haritası



Öğrenciler bu aşamada etkileşimli etkinlik süreci için grup çalışmasına yönlendirilmiştir. O-ABİDE 1 Anlatım Biçimleri Yazma çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Her grup kendi grubundan sunum yapan öğrencinin anlatım biçimini belirleyip grupça kararlaştırılan konu çerçevesinde anlatım biçimi yazma çalışması gerçekleştirmiştir. Grup çalışmasını tamamlayan öğrenciler grup sözcülerine çalışma yapraklarını vererek sunum aşamasına geçilmiştir. Sunum sürecinde öğrencilerden çalışma yaprağında yazdıklarını, canlandırma rollerinde görev alan arkadaşları gibi sunmaları istenmiştir. Her anlatım biçimi için bir veya iki öğrenci sunumunu yapmış, geri bildirim yapılmıştır. Öğrencilere sunum sırasında "Yazma sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Rolü üstlenen arkadaşınızdan nasıl ipuçları aldınız?" ve "Sunum için planlama yaptınız mı?" gibi sorular yöneltilmiş ve özdeğerlendirme yapmaları ve grup çalışmasına ilişkin tespitlerini paylaşmaları istenmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verildikten sonra sınıf içerisinden sunum yapan arkadaşlarına yönelik soruları olup olmadığı sorulmuş, yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir

konuşma yaparak süreci tamamlamıştır. Öğrencilerin O-ABİDE 1 çalışma yaprakları toplanmıştır. Öğrencilerin O-ABİDE 1 çalışma yaprağına ilişkin cevaplama durumları şöyledir:

Tablo 58. O-ABİDE 1 Anlatım Biçimleri Yazma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	1 Anlatım Biçimi	2 Konu	3 Paragraf Yazma	4 Görüş Beyanı
1	$Ö_2$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_6$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_7$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_{13}$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_{17}$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_{19}$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_{20}$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_{21}$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
	$Ö_{31}$	Açıklama	Sosyal medya	+	+
2	$Ö_5$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{11}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{15}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{22}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{25}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{26}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{29}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
	$Ö_{32}$	Tartışma	Ekonomi	+	+
3	$Ö_3$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_8$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_9$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_{12}$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_{16}$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_{23}$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_{28}$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_{33}$	Öyküleme	Okul	+	+
	$Ö_{34}$	Öyküleme	Okul	+	+
4	$Ö_1$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_4$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_{10}$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_{14}$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_{18}$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_{24}$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_{27}$	Betimleme	Ev	+	+
	$Ö_{30}$	Betimleme	Ev	+	+

Cevaplanma durumlarını yansıtan Tablo 58 incelendiğinde grupların -öncelikle-sunum yapan öğrenciden hareketle anlatım biçimini doğru belirledikleri gözlenmiştir.

Birinci grupta sunum yapan öğrencinin "açıklama" anlatım biçimini kullandığını saptayan grup üyeleri yazma etkinliği için "sosyal medya" konusunu seçmiş ve grubun tamamı anlatım biçimine uygun şekilde çalışma yaprağını tamamlamıştır.

İkinci Grupta sunum yapan öğrencinin "tartışma" anlatım biçimini kullandığını saptayan grup üyeleri yazma etkinliği için "ekonomi" konusunu seçmiş ve grubun tamamı anlatım biçimine uygun şekilde çalışma yaprağını tamamlamıştır.

Üçüncü Grupta sunum yapan öğrencinin "öyküleme" anlatım biçimini kullandığını saptayan grup üyeleri yazma etkinliği için "okul" konusunu seçmiş ve grubun tamamı anlatım biçimine uygun şekilde çalışma yaprağını tamamlamıştır.

Dördüncü grupta sunum yapan öğrencinin "betimleme" anlatım biçimini kullandığını saptayan grup üyeleri yazma etkinliği için "ev" konusunu seçmiş ve grubun tamamı anlatım biçimine uygun şekilde çalışma yaprağını tamamlamıştır.

İkinci aşama için O-ABİDE 2 Anlatım Biçimleri Belirleme çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Öğrencilerin bu çalışma yaprağına ilişkin cevaplama durumları Tablo 59 ile verilmiştir:

Tablo 59. O-ABİDE 2 Anlatım Biçimleri Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	**Öğrenci**	**1** Öyküleme	**2** Açıklama	**3** Betimleme	**4** Açıklama	**5** Tartışma
1	$Ö_2$	+	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	-	+	+
	$Ö_{17}$	-	+	+	-	+
	$Ö_{19}$	-	+	-	+	+
	$Ö_{20}$	-	+	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{31}$	+	+	+	+	+
2	$Ö_5$	+	+	+	-	+
	$Ö_{11}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	-	+
	$Ö_{29}$	-	+	+	-	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+	+

	$Ö_8$	+	+	+	+	+
	$Ö_9$	+	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+	-
4	$Ö_1$	+	+	+	-	+
	$Ö_4$	+	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{18}$	-	+	-	+	+
	$Ö_{24}$	-	+	-	+	+
	$Ö_{27}$	-	+	-	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	-	+

Birinci grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan dokuz öğrenciden beş tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. İki öğrenci birer soruyu yanlış yaparken iki öğrenci ise iki soruda anlatım biçimlerini yanlış belirlemiştir.

İkinci grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden dört tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. İki öğrenci birer soruyu, iki öğrenci ise ikişer soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

Üçüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan dokuz öğrenciden sekiz tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. bir öğrenci ise bir soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

Dördüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden üç tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Bir öğrenci ise bir soruyu, üç öğrenci ise ikişer soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

O-ABİDE 2 çalışma yaprağına dayalı grup başarımına ilişkin değerlendirme ise öğrencilerin doğru cevapladıkları sorular üzerinden yapılmıştır. Buna ilişkin bulgular şöyledir:

Tablo 60. O-ABİDE 2 Grup Başarımı

	Soru 1		Soru 2		Soru 3		Soru 4		Soru 5		Toplam	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	6	3	9	0	7	2	8	1	9	0	39	6
Grup 2	7	1	7	1	8	0	5	3	8	0	35	5
Grup 3	8	0	8	0	8	0	8	0	7	1	39	1
Grup 4	7	2	9	0	6	3	7	2	9	0	38	7
Toplam	**28**	**6**	**33**	**1**	**29**	**5**	**28**	**6**	**33**	**1**	**151**	**19**

Grup başarım tablosu incelendiğinde sorularla ilgili detaylı bir analiz ortaya çıkmaktadır. Buna ilişkin veriler 2 ve 5. soruların sadece birer tarafından yanlış yapıldığını kalan 33 öğrencinin de her iki soruya doğru cevap verdiğini ortaya koymaktadır. 1. Soruda altı, 3. soruda beş, 4. Soruda ise altı öğrenci yanlış cevap vermiştir. Dikkat çeken husus ise 1 ve 4. soruda toplam 12 yanlış cevabın yer almasıdır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar incelenmiş ve öyküleme yerine betimleme, açıklama yerine ise tartışma yazdıkları görülmüştür. Gerekli dönütler verildikten sonra süreç devam ettirilmiştir.

Tablo 61. Birinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Sunum (Canlandırma)	*Öğrenciler sınıfa girmeden sınıfa kısa bilgilendirme yapıldı. Sınıf sessiz bir şekilde arkadaşlarını karşıladı. Sınıfın bu sessizliği rol üstlenen öğrencilerde heyecana neden oldu. Biraz bekledik. Hazır olduklarında başlayabilecekleri söylendi. Her biri üstlendikleri role uygun şekilde giyinmiş. Sırasıyla öğretmen, öğrenci, baba ve anne canlandırmaları yapıldı. Ufak tefek takılmalar olmasına rağmen sunumlar başarılı bir şekilde tamamlandı. Gruplarına geçen öğrencileri arkadaşları tebrik etti. Sınıfın motivasyonu çok iyi düzeyde.*
Grup Çalışması	*Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplarına dağıldı. Etkinlik kutularından sözcüler çalışma yapraklarını alarak gruplarına dağıttı. Hızlı ve bilinçli bir şekilde hareket ettiler. Çalışma yapraklarını aldıktan sonra bir panik havası oluştu. Konu belirlerken hararetli bir şekilde önerilerde bulundular. Sözcüler süreci çok doğru bir şekilde yönlendirdi. Üçüncü grup bu noktada biraz daha dağınık hareket ediyor, grup içinde ortak hareket etme noktasında ufak pürüzler mevcut. Bireysel hareket etmemeleri gerektiği hatırlatıldı. Onlar da konularını belirledikten sonra sınıfa sessizlik hâkim oldu. Çalışma yapraklarını süreyi yerinde kullanarak bitirdiler. Gruplar arası bir rekabet havası içinde süreç tamamlandı.*
Etkinlik Sunumu	*Gruplar sunum için tamamladıkları çalışma yapraklarını sözcülere teslim ettiler. Sözcülerden süreci yönlendirmeleri ve*

	hazırladıkları metinleri sunmak isteyen birer arkadaşlarını seçmeleri istendi. Birinci, ikinci ve dördüncü grup sunum yapacak öğrencileri hemen belirledi. Üçüncü grup bu noktada yine biraz ağır kaldı. Ardından onlar da sunum yapacak kişiyi belirlediler. Sunumlar kısa fakat amaca uygun şekilde yapıldı. Öğrenciler heyecanlandıklarını ve normale göre yorulduklarını ifade ettiler. Sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.
Değerlendirme	*Grup çalışmalarını ilk tamamlayan grubu motive etmek amacıyla verilecek yıldız, grup çalışması sürecini olumsuz etkiledi. Zira amaç çalışmayı kavrayarak tamamlamaktan ziyade bir an önce tamamlama hüviyetine büründü. Üçüncü grup kendi içerisinde bu noktada bazı uyumsuzluklar yaşadı. Kısa sürede giderilmesi için konuşuldu. Bu sebeplerden dolayı eylem planı doğrultusunda sürdürülecek etkinlik sürecini tamamlayan her gruba yıldız verilmesi şeklinde karar değişikliğine gidildi.*

Tablo 62. Birinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_6$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_7$	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{17}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{19}$	3	3	4	4	3,5
	$Ö_{20}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{21}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{31}$	5	4,5	4	5	4,5
2	$Ö_5$	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	4	5	5	4,75
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	4,5	2,5	5	4	4
	$Ö_8$	3	3,5	3,5	3,5	3,37
	$Ö_9$	3,5	2,5	3	3,5	3,12
	$Ö_{12}$	2,5	5	4	5	4,12
	$Ö_{16}$	5	5	3,5	5	4,62
	$Ö_{23}$	5	5	4,5	5	5
	$Ö_{28}$	4,5	3	1	1	2,37
	$Ö_{33}$	3,5	4	3	4	3,62
	$Ö_{34}$	4,5	4,5	1	2	3

4	$Ö_1$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_4$	4	4	4	5	4,25
	$Ö_{10}$	4,5	4,5	5	5	4,75
	$Ö_{14}$	3,5	5	1	5	3,62
	$Ö_{18}$	2,5	3	4	4	3,37
	$Ö_{24}$	5	5	3,5	5	4,62
	$Ö_{27}$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_{30}$	5	5	5	5	5

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_2$ (Birinci grup): Bence gayet güzel bir etkinlikti. Grubumdaki arkadaşlarım bazı dikkat gerektiren şeyleri kaçırıyor fakat ben gelişeceğimize inanıyorum.

$Ö_{17}$ (Birinci grup): Güzeldi. Ben eğlendim. 8'e hazırlık yapıyoruz. Bu beni çok mutlu ediyor.

$Ö_{11}$ (İkinci grup): Eğlenceliydi, gayet iyi anladım, öğrendim. Grup çalışması öğretici oldu.

$Ö_{26}$ (İkinci grup): Çok güzel bir etkinlikti. Grubumuzu çok başarılı buluyorum. Alperen'in (Grup Sözcüsü) önderliğinde başarı göstereceğimizi düşünüyorum.

$Ö_8$ (Üçüncü grup): Bence her şey çok güzeldi. Hiçbir sıkıntı yoktu. Ben sevdim.

$Ö_{34}$ (Üçüncü grup): Ders içi etkinlik gayet güzeldi. Uygulama süreci de aynı şekilde. Gözlemlerime göre sıkıcıydı. Grup çalışmamız kötüydü, iyi öğrendim.

$Ö_{10}$ (Dördüncü grup): Bence oldukça güzeldi fakat Eymen kâğıdını vermediği için zorluk çıktı. Herkes bize sonuncu olacağımızı söyledi ama vazgeçmeyeceğim.

$Ö_{27}$ (Dördüncü grup): Ders içi etkinliğimiz güzeldi. Uygulama süreci ve öğrenme durumum da iyi. Sadece grup çalışmamız daha iyi olabilirdi. Bence bunu geliştirebiliriz.

Grupların yansıtıcı günlüklerinde görüşleri eylem planının uygulanma sürecine ilişkin olumlu sonuçları ortaya koymaktadır. İlk uygulama olması nedeniyle grup çalışmalarından kaynaklı bazı aksaklıklar ve uyumsuzluklar öğrenciler tarafından yansıtılmıştır. Öğrencilerin yansıtıcı günlüklerinde yer alan diğer önemli bir veri ise yansıtıcı günlüklerinde yer alan beşli likert tablo olarak sunulmuş değerlendirmelerdir. Bu veriler hem kişisel bazda incelenmiş hem de grup ortalamaları alınarak süreçteki

birlikte hareket etme durumlarına yansımaları irdelenmiştir. Birinci eylem planına yönelik yansıtıcı günlerdeki grup ortalamaları Tablo 63'te verilmiştir:

Tablo 63. Birinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
Grup 1	4,78	4,72	4,55	4,88	4,72
Grup 2	5	4,87	5	5	4,96
Grup 3	4	3,88	3,16	3,66	3,69
Grup 4	4,31	4,56	3,81	4,87	4,38
Toplam	**4,5225**	**4,5075**	**4,13**	**4,6025**	**4,4375**

Tablo 63 incelendiğinde birinci, ikinci ve dördüncü grupların tüm ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Üçüncü grupta ise grup çalışmasından kaynaklı bir düşüklük olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin görüşlerine de yansıyan bu durum grup içi etkileşim adına öğrencilerle yapılan görüşmelerle en aza indirilmeye çalışılacaktır. Tabloda ayrıca öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Araştırmacı günlüğüne öğrencilerin tuttuğu yansıtıcı günlükten farklı olarak *"Bireysel Başarım"* değerlendirmesine yönelik bir bölüm de eklenmiştir. Bu ölçütün eklenmesindeki temel amaç grup etkileşimiyle beraber bireysel başarımın da değerlendirilmesidir. Çünkü bazı öğrencilerin sosyal veya psikolojik bazı sebeplerle grup çalışmalarında kendilerini yeteri kadar ifade edememektedirler/etmemektedirler.

Birinci eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 64. Birinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	4	5	5	5	4,8
Grup 2	5	5	5	5	5	5
Grup 3	5	4	5	5	5	4,8
Grup 4	5	4	3	5	5	4,4
Toplam	**5**	**4,25**	**4,5**	**5**	**5**	**4,75**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmeleri yorumlandığında özellikle *etkinlik, ders süreci, bireysel başarım* başlıklarında tüm öğrencilerin üst düzey bir performans ortaya koydukları görülmektedir. Çalışma yaprağında ise ilk çalışma olması hasebiyle bazı eksiklikler gözlemlenmiş ve değerlendirme sonrasında öğrencilere dönüt verilmiştir. Grup çalışması ise bir grup dışında sorunsuz ve uyumlu bir şekilde tamamlanmıştır. Grup çalışmasında dikkat edilmesi gerekenler ile ilgili öğrencilere bilgilendirme yapılmış ve bireysel başarımlarının da dikkate alınacağı ifade edilmiştir. Grubun her üyesinin kendi bireysel performansını arttırdığı takdirde grubun başarısının da artacağı dile getirilerek motivasyon kırıklığı yaşamalarının önüne geçilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 1"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 65. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-1 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5	5	5
1	$Ö_{17}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_5$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
2	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	4	4	4	4,5

	$Ö_{26}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_{3}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{8}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{9}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{12}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{16}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{23}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_{1}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{4}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{18}$	5	4	5	4	5	4	4,5
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	5	5	5	4	4	4	4,5

Araştırmacının değerlendirme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, 17 öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

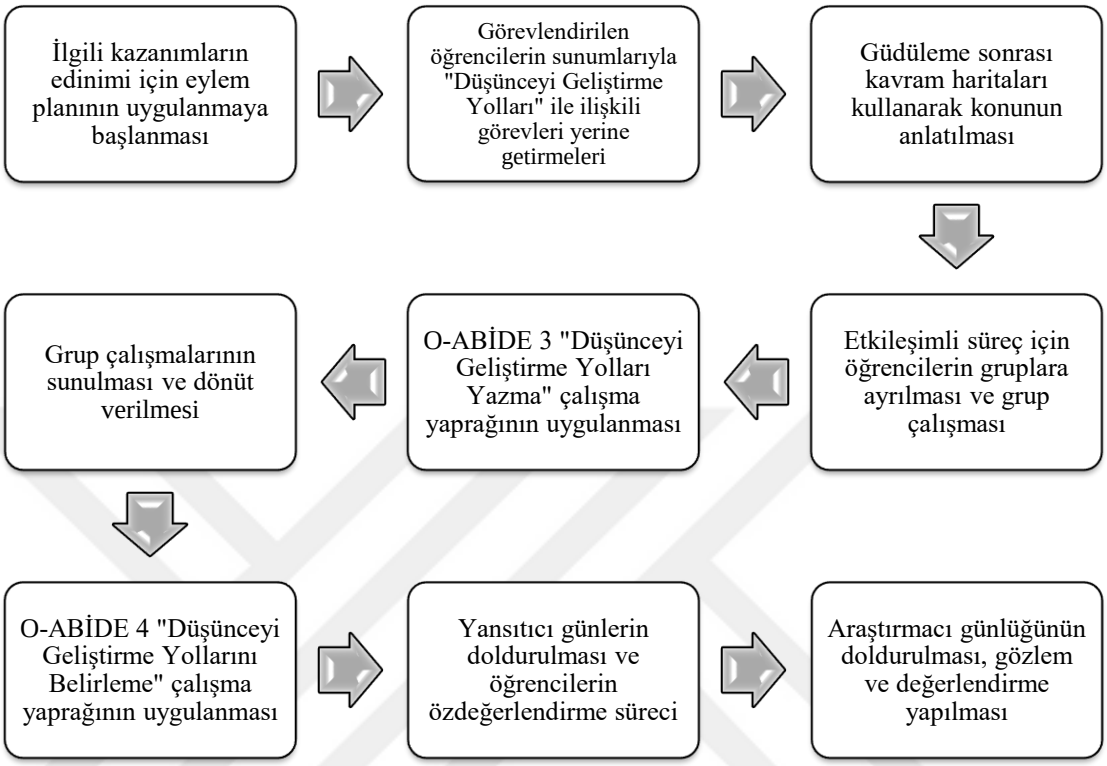
4.3.2. İkinci Eylem Planına İlişkin Bulgular

İkinci eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Erdemler" temasında yer alan "Kaplumbağa ile İki Ördek (Jean de La FONTAINE)" adlı fabl türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. İkinci eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar
- T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

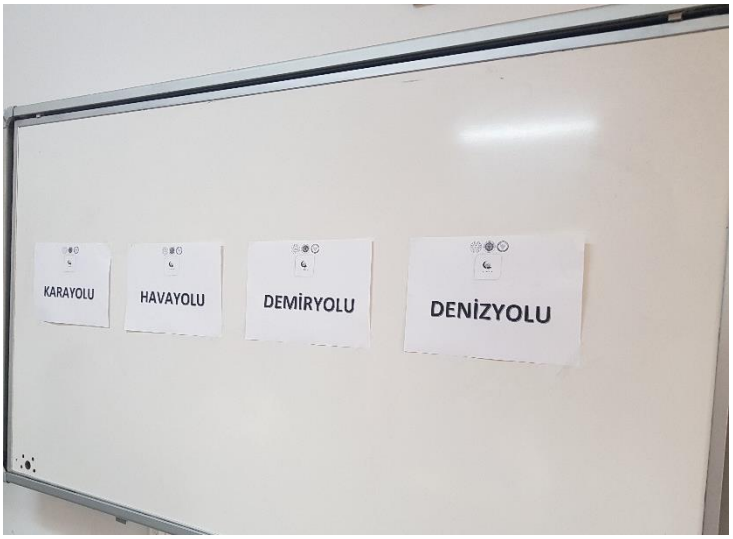
Şekil 56. İkinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.2.1. İkinci Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için ulaşım yolları ve ulaşımda kullanılan alternatifler sorulmuş, bir hedefe ulaşmak için farklı yollar, farklı alternatifler kullanıldığı üzerine öğrencilere kısa bir konuşma yapılmıştır. “Düşünce nedir?”, “Düşünceler aktarılırken neler yapılır?” ve “Düşünce aktarımınızı daha etkili ve amacına uygun gerçekleştirmek için farklı yollar dener misiniz?” soruları sırayla yöneltilmiş, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir. Ardından metin işleme sürecine geçilmiş, metin okunduktan sonra “Metinle ilgili soruları cevaplar” kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir.

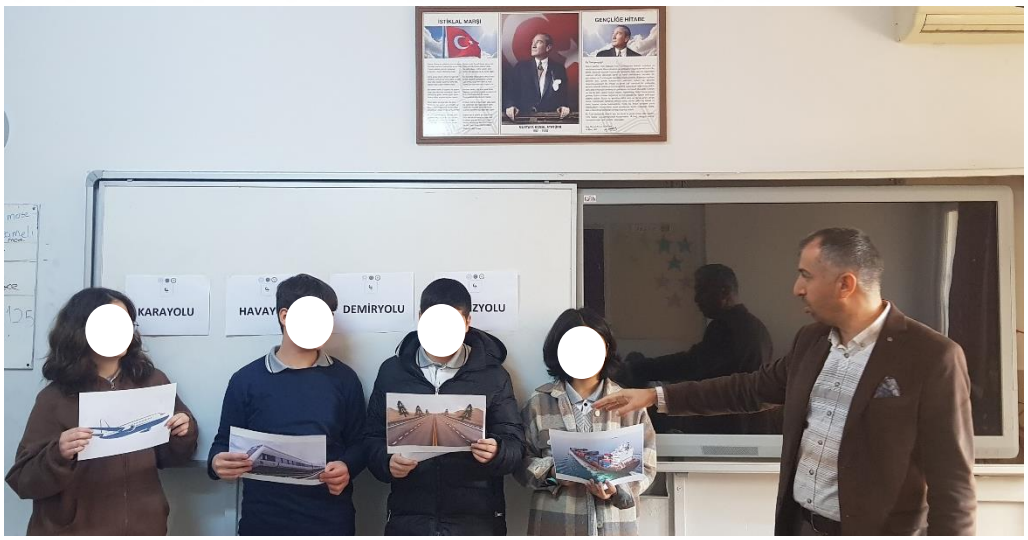
Şekil 57. Ulaşım Seçenekleri



4.3.2.2. İkinci Eylem Planı Uygulama Süreci

Etkinlik süreci başlamadan önce sınıf tahtasına "Karayolu, Havayolu, Demiryolu, Denizyolu" yazıları asılmıştır. Her gruptan görevlendirilen öğrenciler ellerinde bu ulaşım seçeneklerine ait görsellerle tahtaya çıkarılmış ve ulaşım seçeneklerini sunmaları istenmiştir.

Şekil 58. Görevlendirilen Öğrencilerin Sunumları



"Karayolu" sunumu yapan öğrenci bu yolun diğerlerinden daha yaygın, erişilebilir, rota seçeneği fazla olan bir seçenek olduğunu ifade etmiş. Kullanılma sebepleri üzerinde durarak görevini tamamlamıştır.

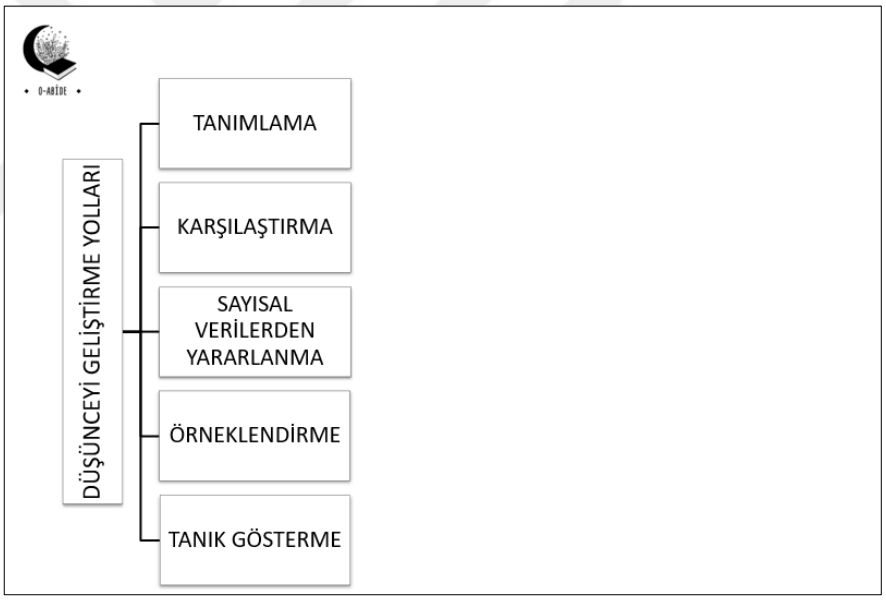
Ardından "havayolu" sunumu yapan öğrenci sınıfa bu tercihin en hızlı, en güvenli ulaşım seçeneği olduğunu dile getirerek görevini başarıyla neticelendirmiştir.

“Demiryolu” sunumunda ise görevli öğrenci bu seçeneğin en ekonomik, yük ve yolcu taşımacılığında en fazla kapasiteyi kullanan alternatif olduğunu dile getirerek aktarımını yapmıştır.

“Denizyolu” sunumu ise görevli öğrencinin kara ve demiryolunun ulaşamadığı noktalara havayolundan daha ekonomik ve yük taşımacılığında çok büyük kapasiteleri ulaştırma potansiyeli ile önemli bir seçenek olduğunu ifade etmiş ve sunumunu bitirmiştir.

Görevli öğrencilerin sunumları tamamlandıktan sonra etkileşimli tahtadan “Düşünceyi Geliştirme Yolları” kavram haritası açılmış, düşünceyi geliştirme yolları anlatılmıştır. Anlatım sonrası aynı kavram haritaları öğrencilere dağıtılmıştır. Akıllı tahtadaki anlatım notları silindikten sonra öğrencilerden anladıkları kadarıyla notlar almaları istenmiştir.

Şekil 59. Düşünceyi Geliştirme Yolları Kavram Haritası



Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplara ayrılmış, karayolu, havayolu, denizyolu, demiryolu gruplandırmaları yapılmıştır. Güdülemeyi arttırmak amacıyla ulaşım araçlarını sunan öğrencilerden hareketle gruplara *“Siz en hızlı olanlarsınız!”, “Sizden verimlisi yok!”, “Siz en çok tercih edilensiniz!”, “En farklısı sizsiniz!”* gibi yönlendirmeler yapılmıştır. Görevli öğrencilere katıldıkları gruptaki görselin arkasını çevirmeleri istenmiştir. Görselin arkasında kısa bir metin bulunmaktadır. En kısa sürede ve doğru biçimde düşünceyi geliştirme yolunu bulmaları istenmiştir. Grup içi etkileşim ve akran rehberliği ile bu aşamayı tamamlamışlardır. Grup sözcüleri

grupların cevaplarını sunmuş, gelen cevaplara istinaden geri bildirimde bulunulmuştur.

Bu aşamadan sonra Öğrencilere O-ABİDE 3 Düşünceyi Geliştirme Yolları Kullanma çalışma yaprağı dağıtılmış; etkinlik süresince öğrencilerin grup içi iletişimleri, aktif olarak katılıp/katılmamaları ve öğrenen özerkliği boyutları gözlenmiştir. Gerekli rehberlik çalışmaları ve yönlendirme yapılarak çalışma yapraklarını tamamlamaları istenmiştir.

Öğrencilerin O-ABİDE 3 çalışma yaprakları toplanmış ve ikinci aşama için O-ABİDE 4 "Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme" dağıtılmıştır. Öğrencilerin O-ABİDE 3 çalışma yaprağına ilişkin cevaplama durumları şöyledir.

Tablo 66. O-ABİDE 3 Düşünceyi Geliştirme Yolları Yazma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup	**Öğrenci**	**1** DGY Belirleme	**2** Metin Yazma	**3** DGY Kullanımı
1	$Ö_2$	Karayolu	+	+
	$Ö_6$	Karayolu	+	+
	$Ö_7$	Karayolu	+	+
	$Ö_{13}$	Karayolu	+	+
	$Ö_{17}$	Karayolu	+	+
	$Ö_{19}$	Karayolu	+	+
	$Ö_{20}$	Karayolu	+	+
	$Ö_{21}$	Karayolu	+	+
	$Ö_{31}$	Karayolu	+	+
2	$Ö_5$	Havayolu	+	+
	$Ö_{11}$	Havayolu	+	+
	$Ö_{15}$	Havayolu	+	+
	$Ö_{22}$	Havayolu	+	+
	$Ö_{25}$	Havayolu	+	+
	$Ö_{26}$	Havayolu	+	+
	$Ö_{29}$	Havayolu	+	+
	$Ö_{32}$	Havayolu	+	+
3	$Ö_3$	Demiryolu	+	+
	$Ö_8$	Demiryolu	+	+
	$Ö_9$	Demiryolu	+	+
	$Ö_{12}$	Demiryolu	+	+
	$Ö_{16}$	Demiryolu	+	+
	$Ö_{23}$	Demiryolu	+	+
	$Ö_{28}$	Demiryolu	+	+
	$Ö_{33}$	Demiryolu	+	+
	$Ö_{34}$	Demiryolu	+	+

4	$Ö_1$	Denizyolu	+	+
	$Ö_4$	Denizyolu	+	+
	$Ö_{10}$	Denizyolu	+	+
	$Ö_{14}$	Denizyolu	+	+
	$Ö_{18}$	Denizyolu	+	+
	$Ö_{24}$	Denizyolu	+	+
	$Ö_{27}$	Denizyolu	+	+
	$Ö_{30}$	Denizyolu	+	+

Cevaplanma durumlarını içeren Tablo 66 incelendiğinde grupların bilgilendirme sunumu yapan öğrenciden hareketle ulaşım seçeneğini ve düşünceyi geliştirme yolunu doğru belirledikleri gözlenmiştir.

Birinci grupta öğrencilerin farklı konularla ilgili kısa metinler yazdığı ve metinlerinde farklı düşünceyi geliştirme yollarına yer verdiği görülmüştür. Grubun tamamı düşünceyi geliştirme yollarından hangilerini, kaç kez kullandıklarına ilişkin verileri çalışma yaprağına işleyerek süreci tamamlamıştır.

İkinci grupta öğrencilerin farklı konularla ilgili kısa metinler yazdığı ve metinlerinde farklı düşünceyi geliştirme yollarına yer verdiği görülmüştür. Grubun tamamı düşünceyi geliştirme yollarından hangilerini, kaç kez kullandıklarına ilişkin verileri çalışma yaprağına işleyerek süreci tamamlamıştır.

Üçüncü grupta öğrencilerin farklı konularla ilgili kısa metinler yazdığı ve metinlerinde farklı düşünceyi geliştirme yollarına yer verdiği görülmüştür. Grubun tamamı düşünceyi geliştirme yollarından hangilerini, kaç kez kullandıklarına ilişkin verileri çalışma yaprağına işleyerek süreci tamamlamıştır.

Dördüncü grupta öğrencilerin farklı konularla ilgili kısa metinler yazdığı ve metinlerinde farklı düşünceyi geliştirme yollarına yer verdiği görülmüştür. Grubun tamamı düşünceyi geliştirme yollarından hangilerini, kaç kez kullandıklarına ilişkin verileri çalışma yaprağına işleyerek süreci tamamlamıştır.

İkinci aşama için O-ABİDE 4 Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Öğrencilerin bu çalışma yaprağına ilişkin cevaplama durumları şöyledir:

Tablo 67. O-ABİDE 4 Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	1 Tanımlama	2 Örneklendirme	3 Karşılaştırma Sayısal Veriler Kullanma	4 Tanık Gösterme	5 Karşılaştırma Sayısal Veriler Kullanma
1	$Ö_2$	+	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	-	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{17}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{19}$	+	-	+	-	+
	$Ö_{20}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{31}$	+	-	+	+	+
2	$Ö_5$	+	-	+	+	+
	$Ö_{11}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{29}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+	+
	$Ö_8$	+	+	+	+	+
	$Ö_9$	+	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	-	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	-	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+	+
4	$Ö_1$	+	+	+	+	+
	$Ö_4$	+	-	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{18}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{24}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{27}$	+	-	+	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	+	+

Birinci grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan dokuz öğrenciden dört tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Dört öğrenci bir soruyu yanlış yaparken bir öğrenci ise iki soruda düşünceyi geliştirme yollarını yanlış belirlemiştir.

İkinci grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden altı tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. İki öğrenci ise birer soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

Üçüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan dokuz öğrenciden yedi tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. İki öğrenci ise birer soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

Dördüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden iki tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Altı öğrenci ise birer soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

Grupların başarımlarına ilişkin veriler incelenmiş ve grup başarımına ilişkin sonuçlar Tablo 68 ile verilmiştir:

Tablo 68. O-ABİDE 4 Grup Başarımı

	Soru 1		**Soru 2**		**Soru 3**		**Soru 4**		**Soru 5**		**Toplam**	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	9	0	4	5	9	0	8	1	9	0	39	6
Grup 2	8	0	6	2	8	0	8	0	8	0	38	2
Grup 3	8	0	8	0	8	0	6	2	8	0	38	2
Grup 4	9	0	3	6	9	0	9	0	9	0	39	6
Toplam	**34**	**0**	**21**	**13**	**34**	**0**	**31**	**3**	**34**	**0**	**154**	**16**

Grup başarım tablosu incelendiğinde sorularla ilgili detaylı bir analiz ortaya çıkmaktadır. Buna ilişkin veriler 1, 3 ve 5. soruların tüm öğrenciler tarafından doğru cevaplandığı 4. soruda ise toplamda 3 yanlış cevabın yer aldığı görülmüştür. Dikkat çeken husus ise 2. soruda toplam 13 yanlış cevabın yer almasıdır. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar incelenmiş ve örneklendirme yerine çoğunlukla tanık gösterme cevabının verildiği tespit edilmiştir. Dönüt olarak bu iki yöntemin farklılıkları üzerinde durulmuştur, örnekler üzerinden öğrencilerin hataları giderilmeye çalışılmıştır.

Tablo 69. İkinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Sunum (Tanıtım)	*Öğrenciler sınıfa girmeden sınıfa kısa bilgilendirme yapıldı. Sınıf sessiz bir şekilde arkadaşlarını karşıladı. Tahtaya bilgilendirme yapılacak ulaşım seçenekleri afişleri asılmıştı. Sınıfa giren görevli öğrenciler bunlara uygun şekilde sıralandı. Hazır olduklarında başlayabilecekleri söylendi. Her biri tanıtacakları ulaşım seçeneği ile ilgili görseli kullanarak tanıtımlarını yaptı. Sınıfta bazı gülüşmeler oldu, bu görevli öğrencilerin de gülmesine yol açtı. Kısa sürede*

	toparlayan öğrenciler sunumlarını başarılı bir şekilde tamamladı. Gruplarına geçen öğrencileri, diğer arkadaşları tebrik etti. Sınıfın motivasyonunun çok iyi düzeyde olduğu gözlendi.
Grup Çalışması	*Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplarına dağıldı. Etkinlik kutularından sözcüler çalışma yapraklarını alarak gruplarına dağıttı. Sürece hâkim bir şekilde hareket ettiler. Grup çalışması ilkindeki aksaklıklar olmadan başladı. Grupların iletişimi iyi, birbirlerini yönlendiriyorlar. Etkileşimlerini arttırdılar, paylaşımlarında birbirlerine yol gösterici davranıyorlar. Çalışma yapraklarını süreyi yerinde kullanarak bitirdiler. Gruplar arası rekabet havası devam ediyor, bu şekilde çalışmaları tamamladılar.*
Etkinlik Sunumu	*Gruplar sunum için tamamladıkları çalışma yapraklarını sözcülere teslim ettiler. Sözcülerden süreci yönlendirmeleri ve hazırladıkları metinleri sunmak isteyen birer arkadaşlarını seçmeleri istendi. Gruplar sunum yapacak öğrencileri kısa sürede belirledi. Sunumlar amaca uygun şekilde yapıldı. Öğrenciler heyecanlandıklarını ve keyifli bir şekilde tamamladıklarını belirttiler. Sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.*
Değerlendirme	*Grup çalışmalarını tamamlayan tüm gruplara yıldız verilmesi motivasyonlarını arttırdı. Bu şekilde amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı. Söz alan bazı öğrenciler eğlendiklerini, grup içerisinde kendi çalışmalarını yaparak çalışmayı tamamladıklarını dile getirdi. Öğrencilerin örneklendirme ve tanık gösterme yöntemlerinde yaptıkları hata not edildi ve başarı testinde benzer durumun tespit edilebileceği değerlendirildi.*

Araştırmacının gözlemleri sürecin istenildiği ölçüde tamamlandığını, eylem planına uygun şekilde sürecin tamamlandığını ve ders içi etkinlik sürecinin başarıyla sonuçlandığını ortaya koymaktadır. Öğrencilerin süreç içerisinde yaşadıkları, çalışma yapraklarındaki değerlendirmeler kadar önem arz etmektedir. Zira öğrenciler hem bireysel başarımlarını hem de grup içerisindeki etkileşimlerini yansıtıcı günlüklerine aktarmakta ve değerlendirmelerini tamamlamaktadırlar. İkinci eylem planına yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 70. İkinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	4,5	4,5	5	5	4,75
	$Ö_6$	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{17}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{19}$	4	4	5	3,5	4,37
	$Ö_{20}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{21}$	4,5	5	4	5	4,62
	$Ö_{31}$	2,5	4	5	4,5	4
2	$Ö_5$	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	4,5	4	5	5	4,62
	$Ö_{25}$	4	4	4	4	4
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	4,5	4,5	5	5	4,75
	$Ö_{32}$	4	4	4	4	4
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	4	4,5	4,5	3	4
	$Ö_9$	5	5	5	5	5
	$Ö_{12}$	4	4,5	5	5	4,62
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	4,5	4	4,62
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	4,5	4,5	5	4,5	4,62
	$Ö_{34}$	5	5	5	5	5
4	$Ö_1$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_4$	1,5	2	5	3,5	3
	$Ö_{10}$	5	4,5	5	5	4,87
	$Ö_{14}$	4	5	5	4,5	4,62
	$Ö_{18}$	2	2	5	4	3,25
	$Ö_{24}$	3,5	4	5	5	4,37
	$Ö_{27}$	3	5	5	4	4,25
	$Ö_{30}$	5	5	5	5	5

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

> $Ö_2$ (Birinci grup): Çalışmayı biraz sıkıcı buldum (O-ABİDE 3), diğer etkinlik (O-ABİDE 4) bence daha iyiydi. Grup çalışmamız iyiye gidiyor gibi. Ama ders süreci gerçekten eğlenceliydi.

$Ö_6$ (Birinci grup): Bugün düşünceyi geliştirme yollarını çok eğlenceli bir şekilde öğrendim. Artık yanlış yapmayacağıma inanıyorum. Grubumuzun çalışımı çok iyiydi.

$Ö_{11}$ (İkinci Grup): Gayet eğlenceliydi. Hem öğrendik hem öğrenirken yazdığımız metin içerisinde öğrendiklerimizi kullanmaya çalıştık. Bu etkinlik sayesinde dersler hem daha eğlenceli hem daha iyi öğreniyoruz.

$Ö_{22}$ (İkinci Grup): Güzel bir etkinlikti. Konuyu daha iyi kavradım. Grup olarak da iyiydik. Bu sayede düşünceyi geliştirme yollarını daha iyi anladım.

$Ö_9$ (Üçüncü grup): Dersi anladım. Bu seferki etkinlik daha güzel ve heyecan verici geçti.

$Ö_{12}$ (Üçüncü grup): Çok güzel bir uygulamaydı. Mükemmel bir takım çalışmasıydı. Kolay ve etkili bir öğrenimi burada tekrar deneyimledim.

$Ö_1$ (Dördüncü grup): Çok güzel bir çalışma. Anlamadığım konuyu anladığımı hissediyorum Çok güzel bir çalışma oldu.

$Ö_{10}$ (Dördüncü grup): Daha iyiydi. Bence çok daha güzeldi. Takımımızla daha iyi anlaştık.

Tablo 71. İkinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	**Çalışma Yaprağı**	**Grup Çalışması**	**Ders Süreci**	**Ortalama**
Grup 1	4,50	4,72	4,83	4,77	4,73
Grup 2	4,62	4,56	4,75	4,75	4,67
Grup 3	4,72	4,83	4,88	4,61	4,76
Grup 4	3,62	4,06	4,93	4,50	4,27
Toplam	**4,36**	**4,54**	**4,84**	**4,65**	**4,60**

Tablo 71 incelendiğinde tüm grupların tüm ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Sadece üçüncü grupta etkinlik için diğerlerine oranla bir düşüklük olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. İkinci eylem planına yönelik

araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 72. İkinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	5	5	5	5	5
Grup 2	5	5	5	5	5	5
Grup 3	5	5	4	5	5	4,8
Grup 4	5	5	4	5	4	4,6
Toplam	**5**	**5**	**4,5**	**5**	**4,75**	**4,85**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmeleri yorumlandığında özellikle *etkinlik, çalışma yaprağı, ders süreci* başlıklarında tüm öğrencilerin üst düzey bir performans ortaya koydukları görülmektedir. Grup çalışmasında ise birinci eylem planında yaşanan aksaklığın giderildiği görülmüştür. Bireysel başarım olarak da istenilen düzeyde başarı tespit edilmiş, değerlendirme sonrasında öğrencilere sağladıkları katkı için teşekkür edilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 2"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler Tablo 73'te şöyle yer almaktadır:

Tablo 73. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-2 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	4	5	4	5	4	5	4,5
	$Ö_{13}$	5	4	5	4	5	4	4,5
1	$Ö_{17}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	4	4	4	5	5	5	4,5
	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_5$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
2	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	4	4	4	5	5	5	4,5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5

	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_{3}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{8}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{9}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{12}$	4	4	4	5	5	5	4,5
	$Ö_{16}$	5	4	5	4	5	4	4,5
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	5	4	5	4	5	4	4,5
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_{1}$	4	4	4	5	5	5	4,5
	$Ö_{4}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	4	5	4	5	4	5	4,5
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	4	4	4	4	4	4	4

Araştırmacının değerlendirme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, 18 öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

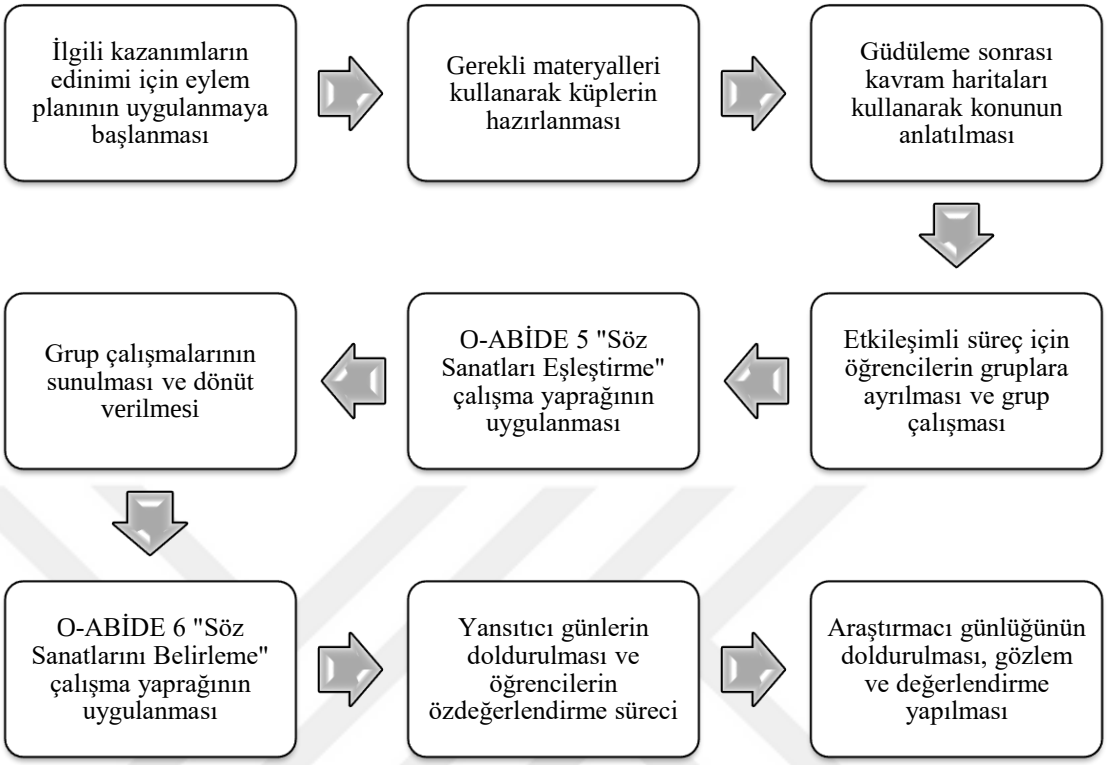
4.3.3. Üçüncü Eylem Planına İlişkin Bulgular

Üçüncü eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Erdemler" temasında yer alan "Kızgın Bir Lira (İbrahim Zeki BURDURLU)" adlı hikâye türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Üçüncü eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve söz sanatlarını kullanarak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

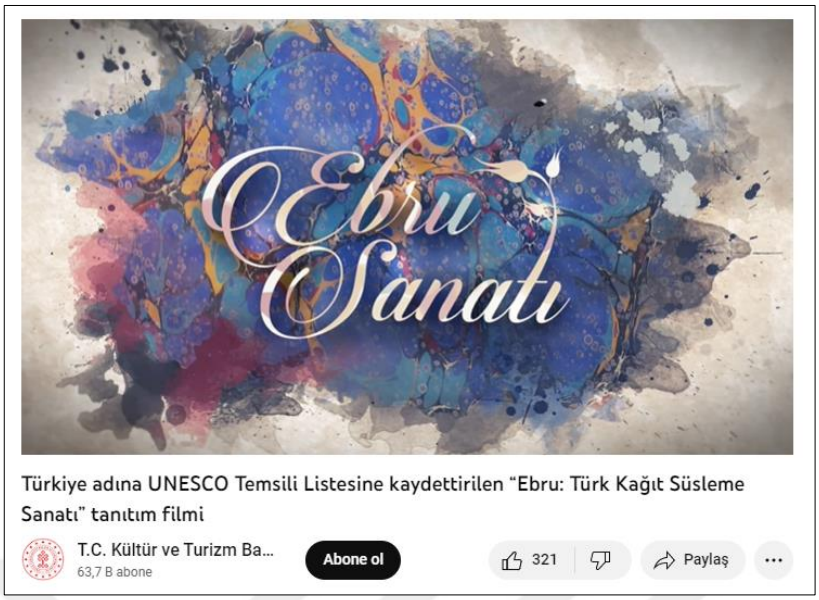
Şekil 60. Üçüncü Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.3.1. Üçüncü Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için *"Sanat nedir?"* sorusu sorulmuş, ardından farklı sanatları tanıtan kısa videolar izletilmiştir. Buradan sanatın amacı ve ne için yapıldığı üzerine öğrencilere kısa bir konuşma yapılmıştır. *"Söz sanatı nedir?", "Söz sanatı niçin kullanılır?"* ve *"Anlatımı zenginleştiren sanatlar neden kullanılır?"* soruları sırayla yöneltilmiş, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir. Ardından metin işleme sürecine geçilmiş, metin okunduktan sonra *"Metinle ilgili soruları cevaplar"* kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir.

Şekil 61. Sanat Videoları Gösterimi



4.3.3.2. Üçüncü Eylem Planı Uygulama Süreci

Etkileşimli süreç için öğrenciler gruplarına ayrılır ve renkli karton, yapıştırıcı ve makas dağıtılmış, bu kartonları kullanarak küp yapmaları istenmiştir. Öğrenciler farklı renk ve boyutlarda küpler hazırlamış ve öğretmen masasına bırakmışlardır.

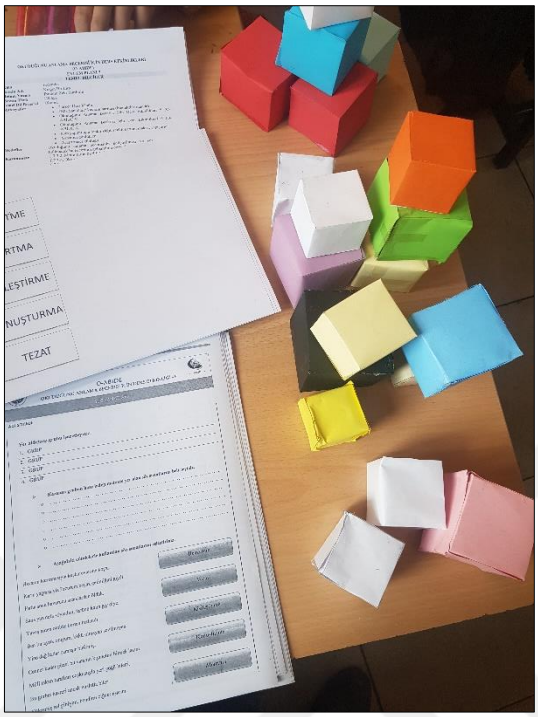
Şekil 62. Küp Hazırlama Süreci



Tüm grupların küp hazırlama süreci tamamlandığında bunların ne amaçla kullanılabileceğine yönelik sorular sorulmuştur. Doğru cevaba ulaşılması

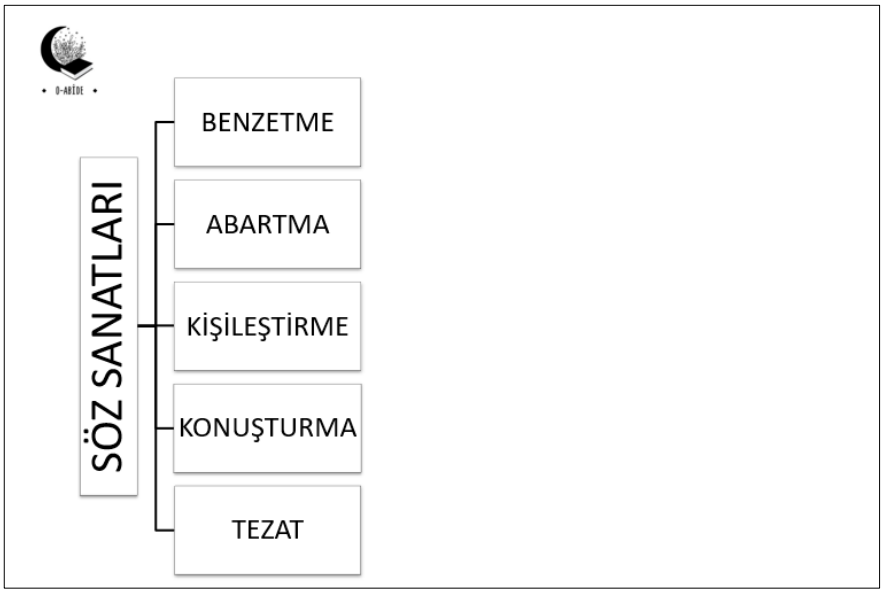
beklenmemekle birlikte öğrencilerin etkinliğe daha motive bir şekilde devam etmeleri amaçlanmıştır.

Şekil 63. Öğrenciler Tarafından Hazırlanan Küpler



Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Söz Sanatları" kavram haritası açılmış, söz sanatları anlatılmıştır. Anlatım sonrası aynı kavram haritaları öğrencilere dağıtılmıştır. Akıllı tahtadaki anlatım notları silindikten sonra öğrencilerden anladıkları kadarıyla notlar almaları istenmiştir.

Şekil 64. Söz Sanatları Kavram Haritası



Bu aşamada öğrenciler etkileşimli süreç için gruplara ayrılmış, hazırladıkları küpler gruplara geri verilmiştir. Küplerin her bir tarafına bir söz sanatının yazılması istenmiştir. Küplere söz sanatları yazımında defter veya tahta kullanılmamıştır. Gruplardan küpte altı yüzey olduğu ancak beş tane söz sanatı bulunduğu cevabı beklenmiştir. Bir süre sonra bu cevap gelince boş kalan yüzeye "Sanat yok" ifadesinin yazılması istenmiştir.

Gruplara "Küp Sanatı Oyunu" anlatılmıştır. Küplerde yazılı söz sanatlarını çağrıştıran oyun adı ile öğrenciler güdülenmeye çalışılmıştır. Oyun şöyledir: *Grupta bir kişi küpçü, bir kişi sanatçı, bir kişi de sözcü olacaktır. Diğer kişiler de yazma görevini üstlenecektir. Küpçü küpü atar, küpün üst yüzeyinde yazan söz sanatını sanatçı okur, sözcü ise bunu cümlede kullanır. Grupta yazma görevindeki kişiler sırayla sözcünün cümlelerini ilk cümle olarak kullanarak kısa paragraflar yazmaya çalışır. Tüm yazıcıları, metinlerini tamamlayan ilk grup oyunu kazanır.*

Şekil 65. Küplerle Oyun Süreci



Kazanan grup sunuma geçmiş, diğer gruplar ise kazanan grubun yazdığı metinlerdeki sanatları belirlemiştir. Diğer gruplara O-ABİDE 5 Söz Sanatları Eşleştirme dağıtılır. İlk ve eksiksiz tamamlayan grubun bu oyunu kazanacağı söylenmiştir. Oyunu metinden 13 söz sanatı tespit eden ikinci grup kazanmıştır.

Bu aşamadan sonra Öğrencilere O-ABİDE 6 Söz Sanatları Belirleme çalışma yaprağı dağıtılmış; etkinlik süresince öğrencilerin grup içi iletişimleri, aktif olarak katılıp/katılmamaları ve öğrenen özerkliği boyutları gözlenmiştir. Gerekli rehberlik çalışmaları ve yönlendirme yapılarak çalışma yapraklarını tamamlamaları istenmiştir.

Öğrencilerin O-ABİDE 5 çalışma yaprağına ilişkin cevaplama durumları Tablo 74'te şöyle verilmiştir:

Tablo 74. O-ABİDE 5 Söz Sanatları Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	**Öğrenci**	**1** Söz Sanatları Belirleme	**2** Söz Sanatları Eşleştirme				
			A Benzetme	**B** Tezat	**C** Kişileştirme	**D** Konuşturma	**E** Abartma
1	$Ö_2$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{17}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{19}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{20}$	+	-	+	-	-	-
	$Ö_{21}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{31}$	+	+	+	+	+	+
2	$Ö_5$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{11}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{29}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_8$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_9$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	-	-	+	-	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+	+	+
4	$Ö_1$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_4$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{18}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{24}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{27}$	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	+	+	+

Cevaplanma durumları incelendiğinde grupların söz sanatlarını ele alan küp oyunu ile verimli bir süreç geçirdikleri ve kazanan grubun hazırladığı metinde yer alan söz sanatlarını doğru belirledikleri gözlenmiştir.

Birinci grupta öğrencilerin tamamının oyunu kazanan grubun söz sanatlarını doğru şekilde tespit ettiği saptanmıştır. Grupta yer alan dokuz öğrenciden sekizi söz sanatları eşleştirme çalışmasını doğru yapmış, bir öğrenci ise dört soruyu yanlış yaparak dikkat çekmiştir. Bu öğrencinin ($Ö_{20}$) çalışma yaprağı incelendiğinde *benzetme, kişileştirme, konuşturma, abartma* söz sanatlarının cümlelerde belirlememiş olduğu tespit edilmiştir.

İkinci grupta öğrencilerin tamamının oyunu kazanan grubun söz sanatlarını doğru şekilde tespit ettiği saptanmıştır. Grupta yer alan öğrencilerin tamamı söz sanatları eşleştirme çalışmasını doğru yaparak süreci tamamlamıştır.

Üçüncü grupta öğrencilerin tamamının oyunu kazanan grubun söz sanatlarını doğru şekilde tespit ettiği saptanmıştır. Grupta yer alan dokuz öğrenciden sekizi söz sanatları eşleştirme çalışmasını doğru yapmış, bir öğrenci ise üç soruyu yanlış yaparak dikkat çekmiştir. Bu öğrencinin ($Ö_{16}$) çalışma yaprağı incelendiğinde *benzetme, kişileştirme, konuşturma* sanatlarını içeren cümleleri yanlış yaptığı tespit edilmiştir.

Dördüncü grupta öğrencilerin tamamının oyunu kazanan grubun söz sanatlarını doğru şekilde tespit ettiği saptanmıştır. Grupta yer alan öğrencilerin tamamı söz sanatları eşleştirme çalışmasını doğru yaparak süreci tamamlamıştır.

Grup çalışmalarında beklenen düzeyde başarı gösteremeyen iki öğrenci olan $Ö_{16}$ ve $Ö_{20}$ ile görüşme yapılmış ve durumlarını kısaca aktarmaları istenmiştir. Öğrencilerin *kişileştirme* ve *konuşturma* söz sanatlarını birbirine karıştırdıkları aktardıklarından anlaşılmıştır. Bu duruma nasıl çözüm bulacakları kısaca özetlenmiş ve tekrar aynı hataya düşmemeleri için kısa bir özetleme yapılmıştır.

Tablo 75. O-ABİDE 6 Söz Sanatları Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	Söz Sanatları Belirleme											Cümle Yazma					Metin Oluşturma
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	1	2	3	4	5	
1	$Ö_2$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{17}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{19}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{20}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{31}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	$Ö_5$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{11}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{29}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-	-
	$Ö_8$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	-	-
	$Ö_9$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	-	-
	$Ö_{34}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
4	$Ö_1$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_4$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{18}$	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{24}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{27}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+

Öğrencilerin O-ABİDE 6 çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Çalışma yaprağında üç farklı bölümden oluşmaktadır. 1. Soruda on bir adet cümle yer almakta ve bunlarda yer alan söz sanatlarının tespit edilerek yazılması beklenmektedir. 2. Soruda *okul, öğrenci, sınıf, öğretmen, ders"* olmak üzere beş kavram verilmiş ve söz sanatları içeren cümleler yazılması beklenmiştir. 3. Soruda ise bu cümleleri kullanarak bir paragraf yazma çalışması yer almaktadır.

Birinci grupta yer alan dokuz öğrenciden sekiz tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Bir öğrenci ise ($Ö_{13}$) sadece bir soruyu yanlış yapmış, diğer söz sanatlarını doğru bir şekilde belirlemiştir.

İkinci grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden yedi tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Bir öğrenci ise ($Ö_5$) bir soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır.

Üçüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan dokuz öğrenciden altı tanesi de tüm soruları doğru yaparak etkinliği tamamlamıştır. Üç öğrencinin çalışma yaprağında ise farklı durumlar söz konusudur. $Ö_8$, söz sanatlarını belirleme çalışmalarının tamamını doğru yapmasına rağmen cümle yazma ve paragraf oluşturma çalışmalarını boş bırakmıştır. $Ö_3$ ve $Ö_{33}$ söz sanatlarını belirleme çalışmasında sadece birer yanlış yapmalarına rağmen cümle yazma ve paragraf oluşturma çalışmalarını yarım bırakmıştır.

Dördüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden yedi tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Bir öğrenci ise ($Ö_{18}$) bir soruyu yanlış yaparak etkinlik sürecini tamamlamıştır. Ayrıca bir önceki çalışma yaprağında hata yapan ve görüşme yapılan iki öğrencinin de ($Ö_{16}$ ve $Ö_{20}$) tüm soruları doğru cevapladığı tespit edilmiştir.

Grupların başarımlarına ilişkin veriler incelenmiş ve grup başarımına ilişkin tablo hâline getirilmiştir.

Tablo 76. O-ABİDE 6 Grup Başarımı

	Soru 1			**Soru 2**			**Soru 3**		**Toplam**	
	Alt Soru Sayısı	**D**	**Y**	**Alt Soru Sayısı**	**D**	**Y**	**D**	**Y**	**D**	**Y**
Grup 1		98	1		45	0	9	0	152	1
Grup 2	11	87	1	5	40	0	8	0	135	1
Grup 3		86	2		30	10	5	3	121	15
Grup 4		98	1		45	0	9	0	143	1
Toplam		369	5		160	10	31	3	560	18

Grup başarımları incelendiğinde söz sanatlarını belirleme çalışmasında üst düzeyde bir başarı gözlemlenmiştir. Cümle yazma ve paragraf oluşturma çalışmalarında ise eksik yazan veya boş bırakan üç öğrenci dışında kalan tüm öğrenciler süreci başarılı bir şekilde tamamlamıştır.

Tablo 77. Üçüncü Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Video İzleme	*İzlenecek videolar ile kısa bilgilendirme yapıldı. Öğrenciler merak içinde bekliyor. Tüm öğrenciler dikkatli bir şekilde videoları izledi.*
Grup Çalışması	*Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplarına dağıldı. Etkinlik kutularında yer alan renkli kâğıtlar, makas ve yapıştırıcılar sözcüler tarafından dağıtıldı. Gruplardan farklı renk ve boyutlarda küpler yapmaları istendi. Grupların iletişimi çok iyi, birbirlerini yönlendiriyorlar. Küp şablonu çizmek için öneriler sunuluyor. Birbirlerini dinleyip olası ihtimaller üzerinde konuşuyorlar. Süreyi kullanma noktasında biraz sıkıntı yaşandı. Bazı öğrenciler bu tür çalışmalarda daha becerikli, hızlı bir şekilde tamamladılar. Bu öğrenciler süre kullanımı hususunda tepkilerini dile getirdiler. Tamamlayanlar teneffüse çıktı, tamamlayamayanlarla teneffüste çalışmaya devam edildi.*
Etkinlik Süreci (Oyun)	*Gruplar oyun için hazırladıkları küpleri sözcülere teslim ettiler. Sözcülerden süreci yönlendirmeleri ve hazırlanan küplerin oyuna uygun hâle getirilmesi istendi. Herkes heyecanlı. Küplere sanatlar yazıldı, grup içi görev paylaşımı yapıldı. Oyun başladı. Öğrenciler heyecanlandıklarını ve keyifli bir şekilde oynadıklarını belirttiler. Kendi hazırladıkları oyunun farklı bir havası olduğunu ifade ettiler. Sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.*
Sunum	*Kazanan grup sunuma geçti. Bu sefer farklı bir heyecan var. Diğer gruplar sunum yapan grubun hazırladığı metindeki söz sanatlarını bulmaya çalışıyor. Grup içi paylaşım çok iyi düzeyde, birbirlerini yönlendirerek çalışmayı tamamlamayı amaçlıyorlar.*
Değerlendirme	*Küp hazırlama süreci planlandığından uzun sürdü. El becerisi gelişmiş öğrenciler süreci tamamlayınca çabuk sıkıldı. Diğerleri teneffüste de devam etmek durumunda kaldı. Oyun süreci keyifli ve eğlenceli geçti. Yönlendirme ve gülüşmelerle heyecanlarını yansıttılar. Grup içi oyun motivasyonlarını arttırdı. Bu şekilde amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı. Söz alan bazı öğrenciler oyunu farklı konularda da oynamak istediklerini, öğrenmelerini olumlu yönde desteklediğini dile getirdi.*

Tablo 78. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_6$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_7$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{17}$	5	4,5	5	5	4,87
	$Ö_{19}$	5	4	4,5	5	4,62
	$Ö_{20}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{21}$	4,5	5	4,5	5	4,75
	$Ö_{31}$	5	5	5	5	5
2	$Ö_5$	2,5	2,5	1,5	2	2,12
	$Ö_{11}$	5	5	5	4,5	4,87
	$Ö_{15}$	5	4,5	4,5	5	4,75
	$Ö_{22}$	4	5	4,5	4	4,37
	$Ö_{25}$	3,5	5	5	3	4,12
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	4	5	5	4	4,5
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	4	4,5	4,5	3	4
	$Ö_9$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{12}$	5	5	3	5	4,5
	$Ö_{16}$	5	4,5	5	5	4,87
	$Ö_{23}$	4,5	4	3,5	4	4
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	3,5	3,5	4	3,5	3,62
	$Ö_{34}$	5	4,5	3,5	4,5	4,37
4	$Ö_1$	5	5	5	5	5
	$Ö_4$	5	4,5	4,5	4,5	4,62
	$Ö_{10}$	4	5	5	5	4,75
	$Ö_{14}$	4,5	4,5	5	4,5	4,62
	$Ö_{18}$	4	3,5	4,5	4	4
	$Ö_{24}$	5	4,5	4,5	4,5	4,62
	$Ö_{27}$	4,5	4	4	5	4,37
	$Ö_{30}$	5	5	5	5	5

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_2$ (Birinci grup): Bugün yaptığımız etkinlikte bilmediğim şeyler de öğrendim. Grubumuzun çalışmasına 4 verdim çünkü tam olarak beraber, hızlı bir şekilde hareket edemiyoruz. Normalde yapacağımız derslere kıyasla daha öğreticiydi.

$Ö_7$ (Birinci grup): Bugün söz sanatlarını işledik. Grup çalışmamız iyiydi fakat ciddiye almayan arkadaşlar oldu. Etkinlikler de öğreticiydi. Söz sanatlarının

benzetme, kişileştirme, konuşturma, tezat ve abartma olarak 5 çeşidi olduğunu öğrendik.

$Ö_{15}$ (İkinci grup): Birinci ilkinde oynadığımız oyun çok eğlenceliydi. Fakat yazı yazdıktan sonra sınıfa okumak biraz zordu. Gülme krizine girmiştim. Diğer kalan etkinlik de klasik Türkçe sorusu gibiydi. Fakat hasret ve vuslat sorusu acayip güzeldi. Bu kelimeleri kelime dağarcığımda ararken ortalama zorlama yaşadım. Bu sayfa gayet güzeldi.

$Ö_{29}$ (İkinci grup): Derse göre etkinlik yapıp oyun oyna şeklinde yaptığımız için daha iyiydi. Daha iyi öğrendim.

$Ö_{9}$ (Üçüncü grup): Bugünkü dersimizde arkadaşlarımızla beraber metinler yazdık ve kazanan takım bize yazdıkları metinleri okudular. Küpler yaptık ve çalışma yaprağımızda etkinlikler yaptık. Bu dersimiz diğerlerine göre daha eğlenceli geçti.

$Ö_{12}$ (Üçüncü grup): Etkinlik iyi. Dersi anladım. O-ABİDE etkinliğindeki her şey mükemmeldi. Eskisine göre odaklanmam arttı.

$Ö_{4}$ (Dördüncü grup): Eğlenceliydi. Küp yaptık ve sonra bir oyun oynadık ve konuyu öğrendik. Ama gruptaki 1-2 arkadaş yüzünden grup çalışması performansı düşüktü.

$Ö_{14}$ (Dördüncü grup): Böyle etkinlikler mükemmel bir şekilde anlamamı kolaylaştırıyor. Ama daha iyi olabilir.

Tablo 79. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
Grup 1	4,94	4,83	4,66	5	4,86
Grup 2	4,25	4,62	4,43	4,06	4,34
Grup 3	4,66	4,55	4,22	4,44	4,47
Grup 4	4,62	4,5	4,68	4,68	4,62
Toplam	4,6175	4,625	4,4975	4,545	4,5725

Tablo 79 incelendiğinde tüm grupların tüm ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Hatta birinci grubun ders sürecine ilişkin değerlendirme ortalamasının 5 olduğu görülmektedir. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme

uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Üçüncü eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 80. Üçüncü Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	5	4	5	4	4,6
Grup 2	5	5	5	5	4	4,8
Grup 3	5	5	5	5	4	4,8
Grup 4	5	5	4	5	4	4,6
Toplam	**5**	**5**	**4,5**	**5**	**4**	**4,7**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmeleri yorumlandığında *etkinlik, çalışma yaprağı, ders süreci* başlıklarında tüm öğrencilerin üst düzey bir performans ortaya koydukları görülmektedir. Grup çalışmasında yine yüksek bir başarı söz konusu olmakla birlikte birinci ve dördüncü gruplarda önceki eylem planına nazaran düşüş gözlemlenmiştir. Bireysel başarım olarak istenilen düzeyde başarı tespit edilmiş, değerlendirme sonrasında öğrencilere bireysel olarak hazırladıkları metinlere yönelik dönütler verilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 3"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 81. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	4	4	4	4	4	4	4
1	$Ö_{17}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_5$	5	5	5	5	5	5	5
2	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5

	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	4	4	4	4	4	4	4
3	$Ö_{3}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{8}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{9}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{12}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{16}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_{1}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{4}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	4	4	4	4	4	4	4

Araştırmacının değerlendirme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, 19 öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

4.3.4. Dördüncü Eylem Planına İlişkin Bulgular

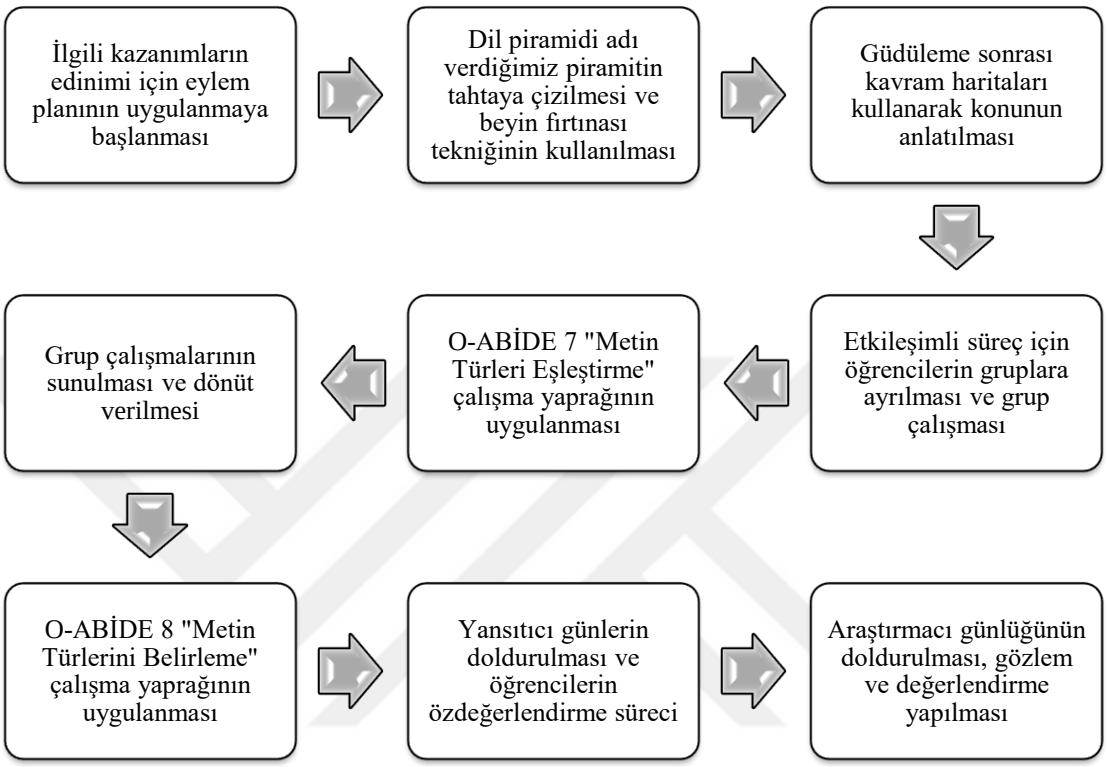
Dördüncü eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Kişisel Gelişim" temasında yer alan "Adını Göklere Yazdıran Çocuk (Vehbi BELGİL)" adlı deneme türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Dördüncü eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve metin türlerini ayırt ederek bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.

- T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

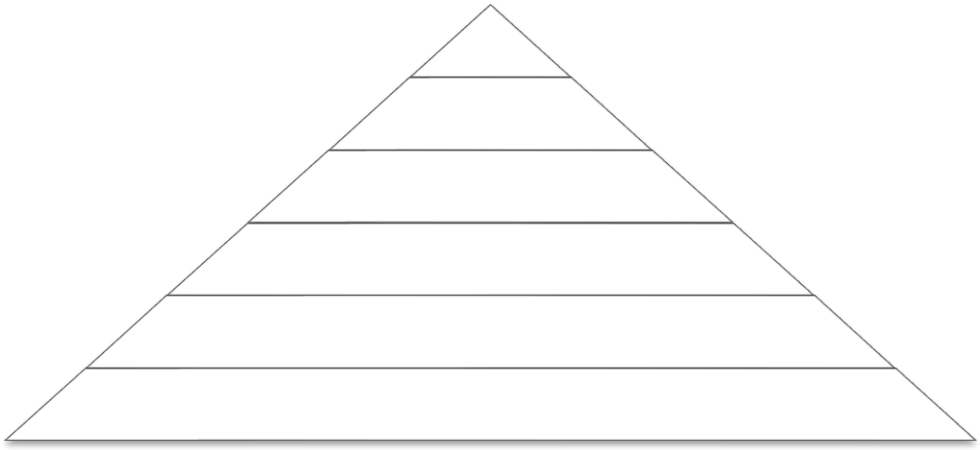
Şekil 66. Dördüncü Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.4.1. Dördüncü Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrenciler sınıfa geldiğinde tahtaya bir piramit çizilmiştir. Piramit içerisinde altı bölüm yer almaktadır. Öğrencilere *"Dilin temeli nedir?"* sorusu yöneltilmiş, alınan cevaplar beyin fırtınasına dönüştürülmüştür. Öğrencilerden *"harf, hece, kelime, söz, ifade, konuşma"* gibi farklı cevaplar gelmiş yönlendirme ile *"ses"* cevabı alınan kadar süreç yönlendirilmiştir.

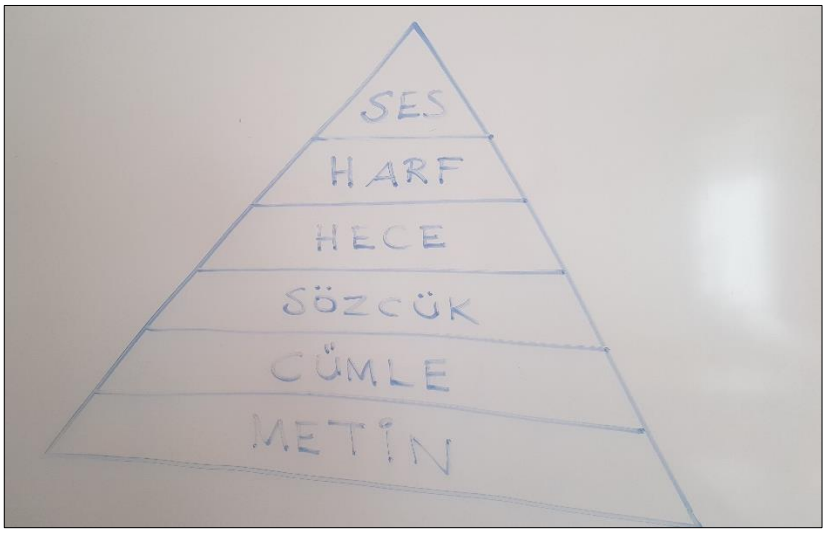
Şekil 67. Dil Piramidi (Boş)



"Ses" cevabı alındıktan sonra *"Peki, ses nasıl gösterilir?"* sorusu yöneltilmiş, kısa sürede *"harf"* cevabı alınmıştır. Daha sonra *"Harfler birleşince neyi oluşturur? Anlamlı olmasına gerek yok, dikkat edin"* sorusu sorulmuştur. Birkaç öğrenci kelime, söz, ifade gibi cevaplar verince *"Anlamlı olmasına gerek yok!"* uyarısıyla *"hece"* cevabı alınmıştır. Ardından diğer soru yöneltilmiştir: *"Heceler birleşince ne oluşur?"*. Çok kısa bir sürede cevap alınmıştır. *"Kelime, söz, sözcük"* cevabı ile yeni soru yöneltilmiştir. *"Kelimeler/sözcükler" birleştiğinde ne oluşur?"*. *"Cümle"* cevabı hemen gelmiş, son soru yöneltilmiştir. *"Peki çocuklar, sesten başlayıp cümleye kadar geldik. Cümleler birleşince ortaya ne çıkar?"* sorusu sorulmuştur. Bu aşamada metin cevabı beklenmekle birlikte hikâye, şiir, paragraf, masal, kitap gibi farklı fakat doğru cevaplar alınmıştır. Bu noktada bunların bir tür olduğu ve bunlara verilen genel adın ise *"metin"* olduğu ifade edilmiştir. Sesten metne ulaşan bu sürecin dili oluşturduğu üzerinde durulmuştur.

Beyin fırtınası ile gerekli güdüleme sağlanmış ve *"Metin nedir?", "Metin türleri nelerdir?"* ve *"Neden farklı türde metinler vardır?"* soruları sırasıyla yöneltilmiştir. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiş, akabinde metin işleme sürecine geçilir. Metin okunduktan sonra *"Metinle ilgili soruları cevaplar"* kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir.

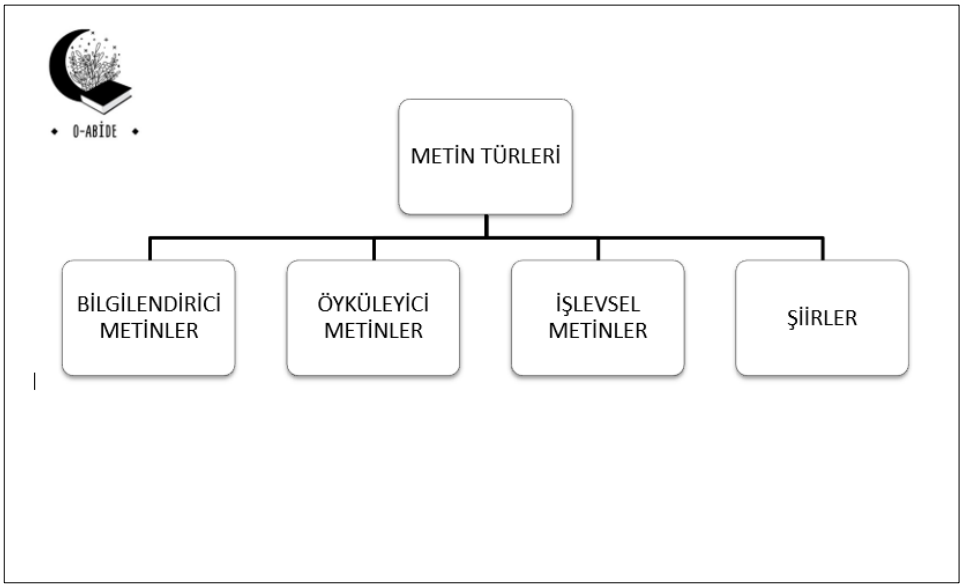
Şekil 68. Dil Piramidi (Dolu)



4.3.4.2. Dördüncü Eylem Planı Uygulama Süreci

Etkinlik kutuları içerisinde toplamda sekiz adet zarf bulunmaktadır. Dört adet zarfın içerisinde metinler ve yapıştırma şablonları, diğer dört zarfta ise metinlerin başlıkları yer almaktadır. Öğrenciler gruplarına ayrılmış, metinleri içeren zarflar dağıtılmıştır. Öğrencilerden metinleri okumaları istenmiştir. Daha sonra başlık zarfları gruplara verilmiş, grupların metinlerin başlıklarını belirlemesi beklenmiştir. Başlıkların neye göre belirlendiği üzerine öğrenciler konuşturulmuştur. Metinlerin başlıklarının uygunluğu üzerinden metinlerin türlerinin de bazı kriterlere göre belirlendiği hatırlatılmıştır. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Metin Türleri" kavram haritası açılmış, metin türleri anlatılmıştır.

Şekil 69. Metin Türleri Kavram Haritası



Konu anlatımının ardından tahta silinmiş. Öğrencilerden, akıllarında kaldığı kadarıyla metin türlerini birbirlerinden ayırt edici kısa notlar yazmaları istenmiştir. Sonrasında öğrencilere araştırmacı dosyasında yer alan başka zarflar gösterilmiştir. Öğrencilerin tepkileri ölçülüp dönüt verilmiştir. Ardından dağıtılan yeni zarflarda O-ABİDE 7 Metin Türleri Eşleştirme yer almaktadır.

Şekil 70. Etkinlik Zarflarının Dağıtılması



Zarflardan çıkan çalışma yaprakları her öğrenciye ulaştırılmıştır. Başlıkları öğrenciler tarafından bulunan metinler çalışma yapraklarında başlıklı şekilde yer almaktadır. Öğrencilerden cevaplarını kontrol etmeleri istenmiş, dönüt verilmiştir. Tüm gruplar başlıkları doğru eşleştirmiştir. Ardından öğrencilerden başlıklarını belirledikleri metin türlerini karşılarında yazan metin türleriyle eşleştirmeleri istenmiş, eşleştirmelerin tamamlanmasının ardından öğrencilere dönüt verilmiştir.

Tablo 82. O-ABİDE 7 Metin Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	**Öğrenci**	**1** Gezi Yazısı	**2** Nutuk	**3** Söyleşi	**4** Makale	**5** Biyografi	**6** Eleştiri	**7** Otobiyografi
1	$Ö_2$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{17}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{19}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{20}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{31}$							
2	$Ö_5$							

	$Ö_{11}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{15}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{22}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{25}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{26}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{29}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{32}$	-	+	+	+	-	+	+
3	$Ö_{3}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{8}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{9}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+	+	+	+
4	$Ö_{1}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{4}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{18}$							
	$Ö_{24}$	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{27}$	-	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	+	+	+	+

Cevaplanma durumlarının yer aldığı Tablo 82 incelendiğinde grupların metin türlerini eşleştirme şeklinde hazırlanan çalışma yaprağına ilişkin sonuçlar şöyledir:

Birinci grupta derste yer alan öğrencilerin tamamı çalışma yaprağında yer alan tüm sorulara doğru cevap vermiştir. $Ö_{31}$ ise rahatsızlığında dolayı raporlu olduğu için etkinlik sürecine katılamamıştır.

İkinci grupta yer alan öğrencilerden yedi tanesi ikişer yanlış yapmış, $Ö_{5}$ ise ulusal yüzme yarışlarına katıldığı için etkinlik sürecinde yer alamamıştır. Etkinliğe katılan tüm öğrencilerin aynı sayıda soruda hata yapması dikkatlerden kaçmamış ve çalışma yaprakları incelenmiştir. Öğrencilerin *"söyleşi"* ve *"eleştiri"* türlerini belirlemekte hata yaptıkları tespit edilmiştir.

Üçüncü grupta yer alan öğrencilerin tamamı tüm sorulara doğru cevap vererek etkinlik sürecini başarılı bir şekilde tamamlamıştır.

Dördüncü grupta yer alan sekiz öğrenciden altı tanesi tüm metinleri doğru türle eşleştirmiştir. Bir öğrenci iki metin türünde hata yapmış, $Ö_{18}$ ise ulusal yüzme yarışlarına katıldığı için etkinlik sürecinde yer alamamıştır. Yanlış yapan tek öğrenci

olan $Ö_{27}$'nin de üçüncü gruptaki arkadaşları gibi *"söyleşi"* ve *"eleştiri"* türlerini karıştırdığı tespit edilmiştir.

İkinci çalışma için O-ABİDE 7 etkinliğini ilk tamamlayan grup "Metin türlerini ayırt eder." kazanımına yönelik hazırlanmış olan ikinci çalışma yaprağını dağıtmış, tüm öğrencilerden O-ABİDE 8 Metin Türlerini Belirleme çalışmasını bireysel olarak tamamlamaları istenmiştir. Bu aşamada eşleştirme değil metnin türünü bulma önem taşımaktadır. Yönergeye göre işaretlemeler yapılmış ve gruplardan birer metni sunmaları ve tür özelliklerini neye göre belirlediklerini açıklamaları istenmiştir.

Tablo 83. O-ABİDE 8 Metin Türleri Belirleme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	**Öğrenci**	**1** Makale	**2** Biyografi	**3** Hikâye	**4** Eleştiri	**5** Fabl	**6** Destan	**7** Masal	**8** Gezi Yazısı
1	$Ö_2$	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	+	-	+	+	+	-
	$Ö_{17}$	+	+	+	-	+	-	+	+
	$Ö_{19}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{20}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	-	+	-	+	+
	$Ö_{31}$								
2	$Ö_5$								
	$Ö_{11}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{29}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	-	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_8$	+	+	+	+	+	-	+	+
	$Ö_9$	+	+	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+	+	-	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+	+	-	+	+
4	$Ö_1$	+	+	-	-	+	+	+	+
	$Ö_4$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	-	+	+	+	+
	$Ö_{18}$								

$Ö_{24}$	+	+	+	-	+	+	+	+
$Ö_{27}$	+	+	+	-	+	+	+	+
$Ö_{30}$	+	+	-	+	+	+	+	+

Öğrencilerin O-ABİDE 8 çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Çalışma yaprağında sekiz farklı türde metin yer almakta ve açık uçlu olarak metin türlerini öğrencilerin belirlemeleri beklenmektedir. En çok hatanın *eleştiri* türünde yapıldığı tespit edilmiş, bu türün diğer türlerden nasıl ayırt edileceğine yönelik dönüt verilmiştir.

Birinci grupta yer alan dokuz öğrenciden sadece bir tanesi tüm soruları doğru cevaplamıştır. Dört öğrenci ise birer soruyu, iki öğrenci ise ikişer soruyu yanlış yapmış, diğer metinlerin türlerini doğru bir şekilde belirlemiştir. $Ö_{31}$ ise rahatsızlığından dolayı etkinliklere katılamamıştır.

İkinci grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan sekiz öğrenciden yedi tanesi sadece birer soruyu yanlış yaparak etkinliği başarılı şekilde tamamlamıştır. $Ö_5$ ise ulusal yüzme yarışmalarına katıldığı için etkinliklerde yer alamamıştır.

Üçüncü grupta öğrencilerin çalışma yaprağını tamamlama durumları incelenmiştir. Grupta yer alan dokuz öğrenciden iki tanesi de tüm soruları doğru yaparak etkinliği tamamlamıştır. Kalan yedi öğrenci ise metin türleri belirleme çalışmasında sadece birer yanlış yaparak etkinliği tamamlamıştır.

Öğrencilere etkinlik süreci ve sunum sonrasında *"Metin türleri eşleştirme sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Sizce etkinlik eğlenceli miydi?"* soruları yöneltilmiş, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulmuş, yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlamıştır. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılmış ve gerekli dönütler verilmiştir. Ardından da kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenmiştir. Grup başarımlarına ilişkin veriler Tablo 84'te yer almaktadır:

Tablo 84. O-ABİDE 8 Grup Başarımı

	Soru 1		Soru 2		Soru 3		Soru 4		Soru 5		Soru 6		Soru 7		Soru 8		Toplam	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	8	0	8	0	8	0	1	7	8	0	2	6	8	0	7	1	50	14
Grup 2	7	0	7	0	7	0	0	7	7	0	7	0	7	0	7	0	49	7
Grup 3	8	0	8	0	6	2	8	0	8	0	1	7	8	0	8	0	55	9
Grup 4	8	0	8	0	8	0	2	6	8	0	8	0	8	0	8	0	58	8
Toplam	31	0	31	0	29	2	11	20	31	0	18	13	31	0	31	0	212	38

Grup başarımları incelendiğinde metin türlerini belirleme çalışması başarılı bir şekilde tamamlanmıştır. 1, 2, 5, 7 ve 8. Sorularda hiçbir öğrenci hata yapmamıştır. Dördüncü soru ise en fazla yanlış yapılan soru olarak dikkat çekmektedir.

Tablo 85. Dördüncü Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Beyin Fırtınası	*Tahtaya dil piramidi çizildi, dilin temelinin ne olduğu soru sorusu beyin fırtınası tekniği ile soru-cevap sürecine dönüştürüldü. Beklenen cevaplar alınana kadar gruplar heyecanlandı. Her grup doğru cevabı verebilmek için birbiriyle yarış içerisinde. Piramit tamamlandı, ikinci Grup daha fazla doğru cevap verdiği için sevinç içinde. Diğer gruplar biraz üzgün. Bunun bir yarış olmadığı hatırlatıldı, grup çalışmalarında daha iyi olacakları yönünde motive etmeye çalışıldı.*
Grup Çalışması	*Grup sözcülerine etkinlik kutularında yer alan zarflar dağıtıldı. Zarfların birinde metinler, diğerinde ise başlıklar yer alıyor. Grupların bunları eşleştirilip çalışma yaprağına yapıştırması bekleniyor. Gruplar hızlı bir şekilde görev dağılımı yaptı. Grup uyumu ve sözcülerin yönlendirmeleri çok iyi düzeyde. Metinleri okurken nelere dikkat ettikleri, başlıkları neye göre belirledikleri soruldu. "İçerik uyumu" şeklinde üst düzey geri dönüşler alındı. Grup içi iletişim çok iyi, birbirlerini yönlendiriyorlar. Süreye uygun şekilde çalışmalar tamamlandı.*
Etkinlik Süreci	*Gruplara başlıklarını belirledikleri metinlerin metin türü eşleştirmelerinin yer aldığı çalışma yaprakları dağıtıldı. Metinlerinin içeriklerini ve başlıklarını bildikleri için sevinç içerisindeler. Bazıları içeriğini bildikleri metinleri türlerini bulmanın çok kolay olacağını dile getirdi. Öğrenciler hızlı ve dikkatli bir şekilde çalışmaları tamamladılar. Ardından ikinci çalışma yaprağı sözcüler tarafından dağıtıldı. Bu çalışmada metinlerin türlerini belirlemeleri bekleniyor. Süreyi verimli şekilde kullanarak çalışmalar tamamlandı. Sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.*
Değerlendirme	*Bu çalışmadaki yapıştırma sadece başlık ve metinden ibaretti. Bu açıdan hızlı bir şekilde tamamlandı. Öğrenciler sıkılmadan çalışmaları bitirdi, paylaşımları çok iyi düzeydeydi. Bireysel*

	başarıma yönelik ikinci çalışma yaprağı da çabucak yapıldı. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi. Amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı. Söz alan bazı öğrenciler metin türlerinde hep zorlandıklarını, ancak bu çalışmanın öğrenmelerini olumlu yönde desteklediğini dile getirdi.

Tablo 86. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	-	-	-	-	-
	$Ö_6$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_7$	5	5	4	4	4,5
	$Ö_{13}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{17}$	5	5	4	4,5	4,62
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{21}$	4	5	3,5	5	4,37
	$Ö_{31}$	-	-	-	-	-
2	$Ö_5$	4,5	4	1,5	4	3,5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	4	3	5	3	3,75
	$Ö_{22}$	4,5	4,5	3,5	5	4,37
	$Ö_{25}$	5	3,5	5	5	4,62
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	4,5	5	4,5	4,75
	$Ö_{32}$	5	4,5	5	5	4,87
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	4	4	5	3	4
	$Ö_9$	5	5	5	4,5	4,87
	$Ö_{12}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	4,5	4,5	4,5	3	4,12
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	4,5	4,5	5	4,5	4,62
	$Ö_{34}$	4,5	4,5	5	4,5	4,62
4	$Ö_1$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_4$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{10}$	5	3	5	4,5	4,37
	$Ö_{14}$	3,5	3,5	5	5	4,25
	$Ö_{18}$	-	-	-	-	-
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{30}$	5	5	1	5	4

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_6$ (Birinci grup): Grup çalışması iyiydi. Etkinlik biraz zordu ama olsun yine de yaptım. Etkinlikte seçenek yoktu, bu nedenle zorlandım ama yaptım.

$Ö_{13}$ (Birinci grup): Etkinlikleri doğru yapınca konuyu daha iyi anladığımı öğrendim. Hem de oyunlu bir şekilde.

$Ö_{11}$ (İkinci grup): Öğretmenimizin anlattıklarından aklımızda kalanları kendimiz kavram haritasına yazdık ve verilen metinleri metin türleri ile eşleştirdik.

$Ö_{26}$ (İkinci grup): Açıkçası öğrenmemiz için güzel bir etkinlikti. Eşleştirerek öğrenme hem eğlenceli hem de öğretici bir etkinlikti.

$Ö_9$ (Üçüncü grup): Çalışma yaprağındaki etkinlik gayet güzeldi ve kolaydı. Öğrenmemiz hem eğlenceli oldu hem de güzeldi.

$Ö_{28}$ (Üçüncü grup): Metin türlerini karıştırıyordum. Hepsinin birbirinden farkı ve aynı özelliklerini anlayınca her şey çözüldü. Bu notları kendim anlayabileceğim şekilde alınca daha daha iyi anlayabildim.

$Ö_{24}$ (Dördüncü grup): Çalışma yaprağı eğlenceliydi. Ders süreci de gayet güzeldi. Hep bu şekilde eğlenceli olursa asla unutmam.

$Ö_{27}$ (Dördüncü grup): Bence artık gruba alıştığımız için daha iyi grup çalışmaları ve etkinlikler daha güzel oluyor.

Tablo 87. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	**Çalışma Yaprağı**	**Grup Çalışması**	**Ders Süreci**	**Ortalama**
Grup 1	4,85	5	4,35	4,78	4,75
Grup 2	4,75	4,25	4,37	4,56	4,48
Grup 3	4,72	4,72	4,94	4,38	4,69
Grup 4	4,78	4,50	4,21	4,92	4,60
Toplam	**4,775**	**4,6175**	**4,4675**	**4,66**	**4,63**

Tablo 87 incelendiğinde tüm grupların tüm ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Hatta Birinci grup çalışma yaprağı ile ilgili değerlendirmeye 5 vermiştir. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Dördüncü eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 88. Dördüncü Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	4	5	5	5	4,8
Grup 2	5	5	5	5	5	5
Grup 3	5	5	5	5	5	5
Grup 4	5	4	5	5	5	4,8
Toplam	**5**	**4,5**	**5**	**5**	**5**	**4,9**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmeleri yorumlandığında *etkinlik, grup çalışması, ders süreci, bireysel başarım* başlıklarında tüm öğrencilerin üst düzey bir performans ortaya koydukları görülmektedir. Çalışma yaprağında yine yüksek bir başarı gözlemlenmiş, tespit edilen bazı noktalarla ilgili dönütler verilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 4"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 89. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-4 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{17}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{31}$	-	-	-	-	-	-	-
2	$Ö_5$	-	-	-	-	-	-	-
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5

	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_{3}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{8}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{9}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{12}$	4	4	4	5	5	5	4,5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_{1}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{4}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{18}$	-	-	-	-	-	-	-
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	5	5	5	4	4	4	4,5

Araştırmacının değerlendirme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin -etkinliklere katılamayan üç öğrenci haricinde- tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, on dokuz öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

4.3.5. Beşinci Eylem Planına İlişkin Bulgular

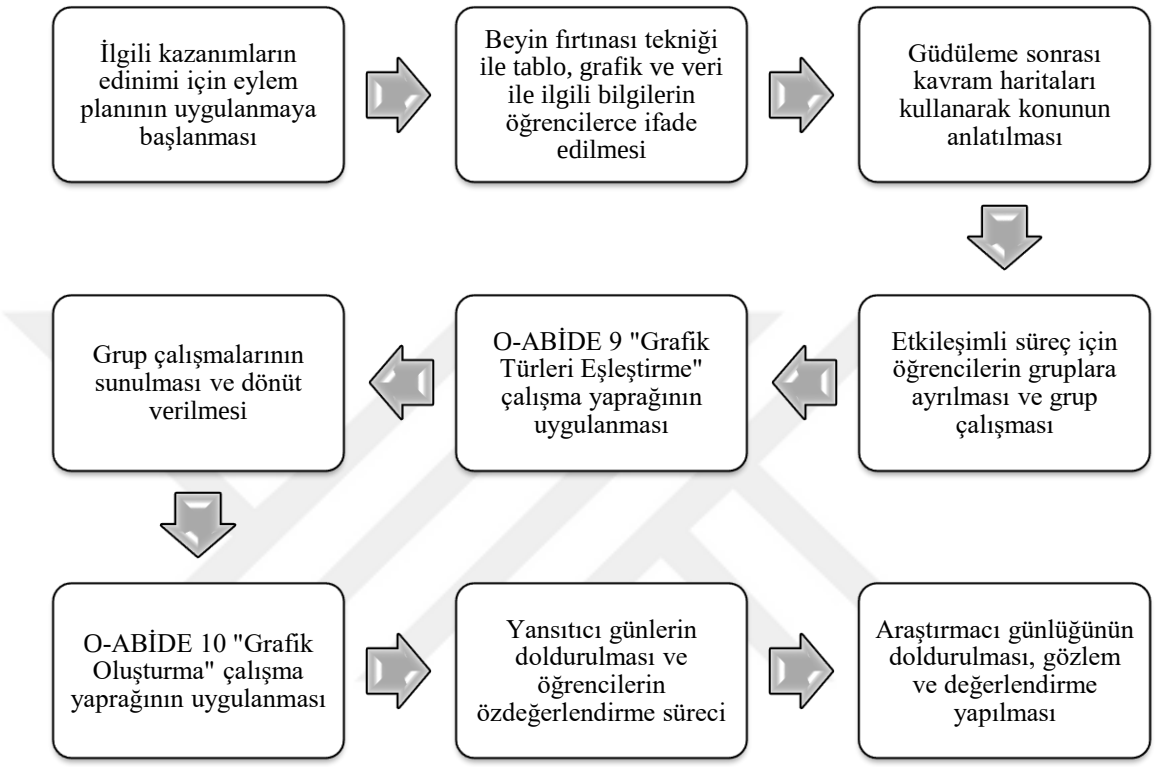
Beşinci eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Kişisel Gelişim" temasında yer alan "Başarıya Gitmek mi, Başarıyı Çekmek mi? (Mümin SEKMAN)" adlı söyleşi türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Beşinci eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve tablo, veri, grafik okuma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.

- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
- T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

Şekil 71. Beşinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.5.1. Beşinci Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrencilere *"Veri nedir?"* sorusu yöneltilmiş, alınan cevaplar beyin fırtınasına dönüştürülmüştür. *"Bilgi"* ve benzer yanıtlara kadar soru-cevap sürdürülmüştür. İstenen cevap alındıktan sonra *"Peki, veri veya bilgi nasıl gösterilir?"* sorusu yöneltilmiştir. Burada öğrencilerden yazı ile, metin, kitaplardan, okula giderek, eğitimle gibi cevaplar alınmıştır. Bunun daraltılmasına yönelik yönlendirmeler yapılmış ve tablo, grafik cevaplarına kadar süreç işletilmiştir.

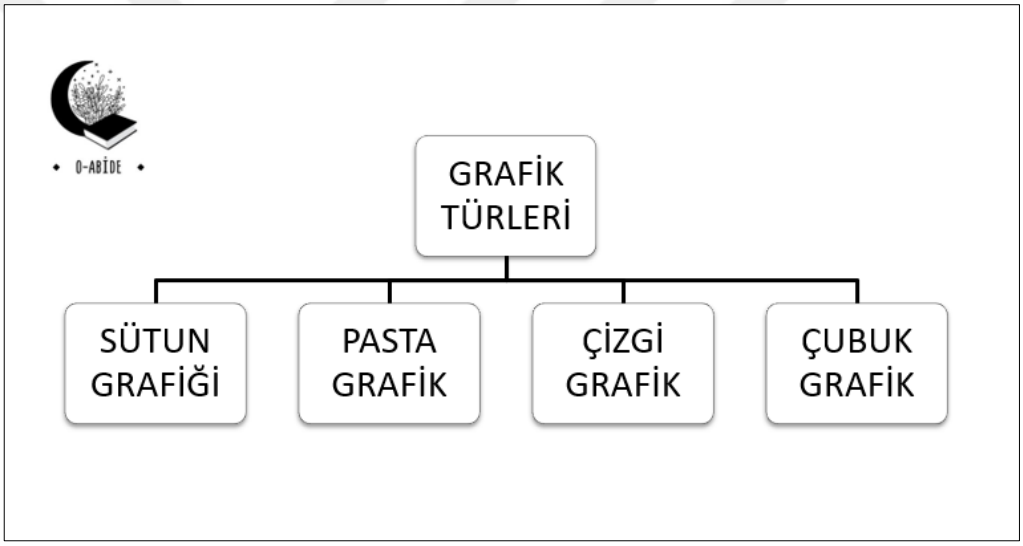
Bu aşamada öğrencilere *"Grafik ve tablo niçin kullanılır?", "Siz tablo veya grafik kullanıyor musunuz?", "Hangi amaçla tablo veya grafik oluşturursunuz?"* gibi sorular yönlendirilmiş, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir. Ardından metin işleme sürecine geçilmiş, metin okunduktan sonra *"Metinle ilgili*

soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir.

4.3.5.2. Beşinci Eylem Planı Uygulama Süreci

Uygulamayı başlatmak için sınıfa renkli kâğıtlar, kartonlar, makas, yapıştırıcı gibi malzemeler dağıtılmıştır. Etkileşimli süreç için öğrenciler gruplarına ayrılmış, öğrencilerden yuvarlak, sütun, çizgi, kutucuk gibi şekiller kesip hazırlamaları istenmiştir. Şekillerin neye yaradığı üzerine öğrenciler konuşturulmuş, gelen cevaplara dönütler verilmiştir. Şekiller üzerinden grafik ve tablo türlerinin de bazı özelliklerine göre adlandırıldığı hatırlatılmış, ardından da etkileşimli tahtadan "Grafik Türleri" kavram haritası açılmıştır. Grafik kavramından hareketle grafik türleri anlatılmıştır.

Şekil 72. Grafik Türleri Kavram Haritası



Konu anlatımının ardından tahta silinmiş, öğrencilerden, akıllarında kaldığı kadarıyla grafik türlerini birbirlerinden ayırt edici kısa notlar yazmaları istenmiştir. Ardından O-ABİDE 9 Grafik Türleri Eşleştirme dağıtılmıştır. Çalışma yapraklarında grafik görselleri ve karşılarında da isimleri yer almaktadır. Grafiklerin eşleştirilmesi istenmiş, grup sözcüleri tarafından çalışma yaprakları toplanmıştır. Her grup diğer grubun çalışma yapraklarını kontrol etmiş ve tüm öğrencilerin çok kısa sürede doğru eşleştirmeleri yaptığı saptanmıştır.

Tablo 90. O-ABİDE 9 Grafik Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

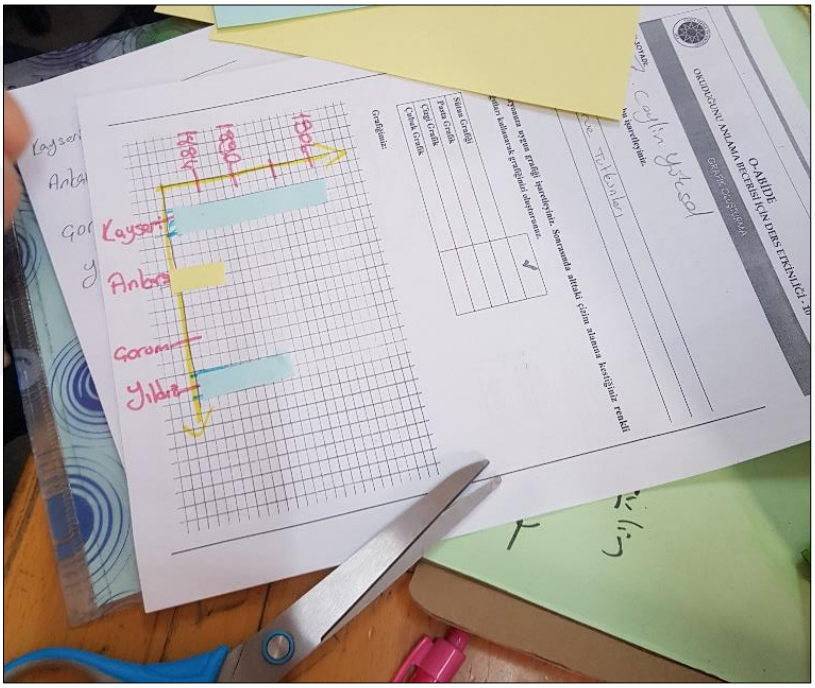
Grup No	Öğrenci	1 Çubuk Grafik	2 Pasta Grafik	3 Çizgi Grafik	4 Sütun Grafik
1	$Ö_2$	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	+	+
	$Ö_{17}$	+	+	+	+
	$Ö_{19}$	+	+	+	+
	$Ö_{20}$	+	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	+
	$Ö_{31}$	+	+	+	+
2	$Ö_5$	+	+	+	+
	$Ö_{11}$	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	+
	$Ö_{29}$	+	+	+	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+
	$Ö_8$	+	+	+	+
	$Ö_9$	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+
4	$Ö_1$	+	+	+	+
	$Ö_4$	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	+
	$Ö_{18}$	+	+	+	+
	$Ö_{24}$	+	+	+	+
	$Ö_{27}$	+	+	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	+

Cevaplanma durumları incelendiğinde grupların grafik türlerini eşleştirme şeklinde hazırlanan çalışma yaprağına ilişkin sonuçlar ortaya çıkmıştır. Buna göre dört grupta yer alan 34 öğrencinin tamamı grafik türlerini eşleştirme çalışmasını doğru bir şekilde yaparak süreci tamamlamıştır.

Ardından grafik türlerine yönelik kısa özet yapılmıştır. Yapılan özetlemede öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilmiş, sonrasında ise *"Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar."* kazanımına yönelik hazırlanmış olan O-ABİDE 10 Grafik Oluşturma dağıtılmıştır. Öğrenciler ellerinde

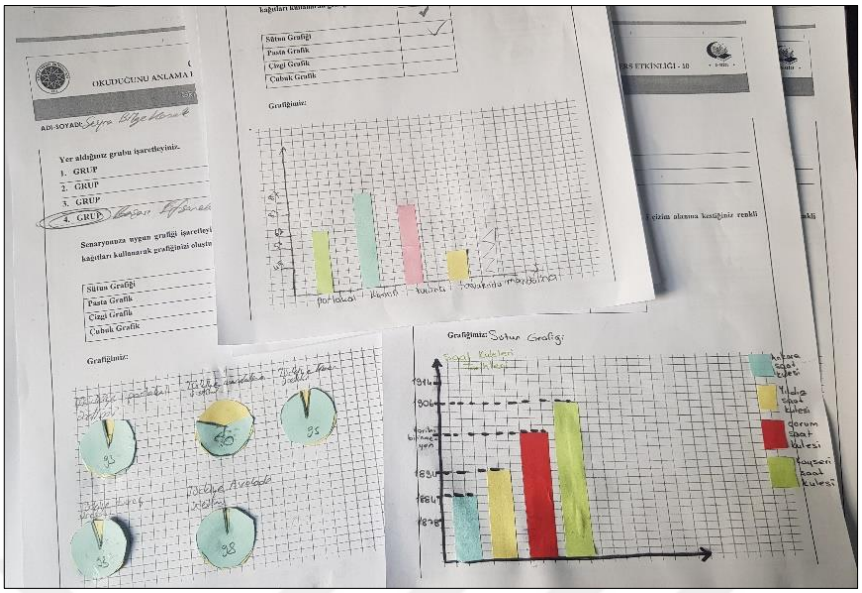
boş şablon şeklindeki çalışma yaprağı ve dersin başında kestikleri renkli şekillerle baş başa bırakılmış ve ne yapacaklarına ilişkin tahminleri sorulmuştur. Öğrenciler kısa sürede grafik oluşturacaklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu grafiği neye dayalı olarak yapacaklarına ilişkin fikirleri yoktur. Grup sözcüleri çağrılmış ve etkinlik kutularını açmaları istenmiştir. Etkinlik kutularında kısa kısa iki farklı senaryo yer almaktadır. Yan yana oturan öğrencilere farklı senaryolar gelmesi koşulu sözcülere iletilmiş ve senaryolar tüm öğrencilere dağıtılmıştır. Bu aşamada verileri grafiğe dönüştürme istenmektedir. Öğrencilerin senaryolara uygun grafikleri renkli kâğıtlardan kestikleri şekillerle hazırlamaları beklenmiştir.

Şekil 73. Grafik Oluşturma Süreci



Öğrencilerin önce beklediği, emin olamadığı ancak akabinde grup etkileşimini de kurarak farklı grafikler oluşturmaya giriştikleri görülmüştür.

Şekil 74. O-ABİDE 10 Grafik Oluşturma Çalışma Yapraklarından Örnekler



Tablo 91. O-ABİDE 9 Grafik Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	1 Grafik Belirleme	2 Grafik Oluşturma
1	$Ö_2$	+	+
	$Ö_6$	+	+
	$Ö_7$	+	+
	$Ö_{13}$	+	+
	$Ö_{17}$	+	+
	$Ö_{19}$	+	+
	$Ö_{20}$	+	+
	$Ö_{21}$	+	+
	$Ö_{31}$	+	+
2	$Ö_5$	+	+
	$Ö_{11}$	+	+
	$Ö_{15}$	+	+
	$Ö_{22}$	+	+
	$Ö_{25}$	+	+
	$Ö_{26}$	+	+
	$Ö_{29}$	+	+
	$Ö_{32}$	+	+
3	$Ö_3$	+	+
	$Ö_8$	+	+
	$Ö_9$	+	+
	$Ö_{12}$	+	+
	$Ö_{16}$	+	+
	$Ö_{23}$	+	+
	$Ö_{28}$	+	+
	$Ö_{33}$	+	+
	$Ö_{34}$	+	+

4	$Ö_1$	+	+
	$Ö_4$	+	+
	$Ö_{10}$	+	+
	$Ö_{14}$	+	+
	$Ö_{18}$	+	+
	$Ö_{24}$	+	+
	$Ö_{27}$	+	+
	$Ö_{30}$	+	+

Öğrencilerin O-ABİDE 10 çalışma yaprağını tamamlama durumlarını içeren Tablo 91 incelenmiştir. Çalışma yaprağıyla birlikte öğrencilere verilen senaryoda yer alan verilere uygun grafik türünü belirlemeleri istenmekte, ardından da etkinlik sürecinde hazırladıkları renkli geometrik şekilleri kullanarak grafiklerini oluşturmaları istenmektedir. Dört farklı grupta yer alan toplam 34 öğrenci grafik oluşturma sürecini başarılı bir şekilde tamamlamıştır. Gruplardan istekli öğrenciler grafiklerini sunmuş, grafik türünü belirlerken hangi noktalara dikkat ettiklerini ve etkinlik sürecindeki deneyimlerini aktarmıştır.

Öğrencilere etkinlik süreci ve sunum sonrasında *"Grafik türleri eşleştirme" sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Sizce etkinlik eğlenceli miydi?"* soruları yöneltilmiş, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulmuş, yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlamıştır. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılmış ve gerekli dönütler verilmiştir. Ardından da kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenmiştir.

Tablo 92. O-ABİDE 9 Grup Başarımı

	Soru 1		**Soru 2**		**Soru 3**		**Soru 4**		**Toplam**	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	9	0	9	0	9	0	9	0	36	0
Grup 2	8	0	8	0	8	0	8	0	32	0
Grup 3	9	0	9	0	9	0	9	0	36	0
Grup 4	8	0	8	0	8	0	8	0	32	0
Toplam	**34**	**0**	**34**	**0**	**34**	**0**	**34**	**0**	**136**	**0**

Grup başarım tablosunun yer aldığı Tablo 92 incelendiğinde tüm sorulara doğru cevap verildiği görülmüştür. Grafik türlerini Türkçe dersinde ilk kez gördüklerini ifade

etseler de genel bilgiler, matematik dersinde edindikleri bilgiler bu soruları rahatlıkla cevaplamalarına katkı sağlamıştır.

Tablo 93. O-ABİDE 10 Grup Başarımı

	Soru 1		**Soru 2**		**Toplam**	
	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	9	0	9	0	18	0
Grup 2	8	0	8	0	16	0
Grup 3	9	0	9	0	18	0
Grup 4	8	0	8	0	16	0
Toplam	**34**	**0**	**34**	**0**	**68**	**0**

Grup başarımı O-ABİDE 9'da olduğu gibi başarıyla tamamlanmıştır. Burada özellikle öğrencilerin senaryolara uygun grafik türünü belirlemesi ve elindeki malzemeleri kullanarak grafik oluşturması önemli bir kazanım olarak dikkat çekmektedir.

Tablo 94. Beşinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Beyin Fırtınası	*Öğrencilere sorulan sorulardan hareketle görsel, tablo, grafik gibi veri araçlarına ilişkin dönütler istendi. Öğrenciler Türkçe ve diğer derslerdeki deneyimlerinden hareketle görüşlerini dile getirdi. Bazıları bu konunun Türkçe dersi ile alakasının olmadığını, merkezî sınavlarda neden sorulduğuna anlam veremediğini ifade etti. Başka bir öğrenci de bu konuyu sadece kendi çabalarıyla çözmeye çalıştıklarını, ilk kez öğrenecekleri için de heyecanlı olduğunu söyledi.*
Grup Çalışması	*Etkinlik kutularında yer alan makas, yapıştırıcı ve renkli kâğıtlar dağıtıldı. Bazı öğrenciler küp hazırlamadaki tecrübelerinden hareketle oflayıp puflamaya başladı. Sadece geometrik şekiller kesmeleri gerektiği iletildi. Sınıfta mutluluk ve sevinç hâkim. Bazıları ise küp oyununun çok keyifli olduğunu, arkadaşlarının haksızlık yaptığını dile getirdi. Konu tatlıya bağlandı.*
Etkinlik Süreci	*Gruplara önce grafik eşleştirme çalışma yaprağı dağıtıldı, Çok hızlı bir şekilde tamamlandı. Ardından diğer çalışma yaprağı hızlıca dağıtıldı. Grupların motivasyonu yerinde, çalışmanın kolay gelmesi morallerini arttırdı. Diğer çalışma yaprağı için senaryolar verildi. Öğrenen özerliği için yan yana olan öğrenciler için farklı senaryolar verildi. Senaryoları okuyan öğrenciler kestikleri renkli geometrik şekilleri kullanarak çalışma yaprağında yer alan çizim alanına grafik oluşturmaya başladılar. Bazıları kestikleri şekillerin grafikle alakası bile olmadığını dile getirdi. Bu öğrenciler şekilleri arkadaşlarına gösterdikçe gülüşmeler kahkahalara dönüştü. Öğrencilere yeni şekiller kesebilecekleri söylendi. Söz alan bazı öğrenciler*

	senaryoların birinin daha zor olduğunu dile getirdi. Kısa bir açıklama ve rehberlikle bu senaryonun nasıl grafiğe dönüştürülebileceği iletildi. Süre, amaca uygun şekilde kullanılarak çalışmalar tamamlandı. Sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.
Değerlendirme	*Bu çalışmadaki "kesme" işi sadece geometrik şekillerden ibaretti. Bu açıdan hızlı bir şekilde tamamlandı. Öğrenciler sıkılmadan çalışmaları bitirdi, paylaşımları çok iyi düzeydeydi. Öğrencilerin hazırladıkları ürünlerle ilgili özdeğerlendirmeleri moralleri arttırdı. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi. Amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı.*

Tablo 95. Beşinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{17}$	3	3	5	4,5	3,87
	$Ö_{19}$	4	3,5	3,5	4	3,75
	$Ö_{20}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{21}$	3	3	5	4	3,75
	$Ö_{31}$	5	5	5	5	5
2	$Ö_5$	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	4	2,5	3,5	5	3,75
	$Ö_{15}$	4,5	4,5	3	5	4,25
	$Ö_{22}$	3	3	1	4	2,75
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	4,5	5	5	5	4,87
	$Ö_{29}$	4,5	5	5	5	4,87
	$Ö_{32}$	3,5	3,5	3,5	4,5	3,75
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	4,5	3,5	1	4	3,25
	$Ö_9$	4	4,5	4	4,5	4,25
	$Ö_{12}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{16}$	5	5	3,5	5	4,62
	$Ö_{23}$	3	4	4	3	3,5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	3,5	3,5	1,5	3	2,87
	$Ö_{34}$	4	4	4,5	2,5	3,75
4	$Ö_1$	1	1	3	1	1,5
	$Ö_4$	4	4	4,5	5	4,37
	$Ö_{10}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{14}$	1,5	1	3	5	2,62
	$Ö_{18}$	4	4,5	4,5	4,5	4,37

$Ö_{24}$	4,5	4,5	4	5	4,5
$Ö_{27}$	2,5	2,5	2,5	3,5	2,75
$Ö_{30}$	2	2	2	2	2

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_2$ (Birinci grup): Kendimiz verileri analiz ederek grafik oluşturduk. Normalde yapacağımız dersten daha öğreticiydi.

$Ö_7$ (Birinci grup): Senaryolara göre uygun grafik çeşidini bulup grafik yaptık. Eğlenceli ve verimli bir çalışmaydı.

$Ö_{26}$ (İkinci grup): Grafik etkinliği açıkçası çok kolay değildi. Ama eğlenceli ve öğreticiydi.

$Ö_{32}$ (İkinci grup): Etkinlik ve çalışma yaprağı uğraştırıcıydı. Daha az uğraştırıcı olup daha etkili olabilirdi. Grup çalışması iyiydi, uyum içindeydik. Ders süreci kesme yapıştırma olduğu için biraz zaman aldı.

$Ö_3$ (Üçüncü grup): Etkinlik gayet güzeldi bence sürekli bu tarz kesme, yapıştırma ve boyama etkinlikleri yapmalıyız. Bene gayet eğlenceliydi.

$Ö_{28}$ (Üçüncü grup): Eşleştirmeler gayet açık ve netti, pekiştirdi. LGS'de daha iyi anlayacağım sorular.

$Ö_{24}$ (Dördüncü grup): İlk başladığımda anlamamıştım ama sonradan basitleşti. Bence hep bu şekilde olmalı.

$Ö_{27}$ (Dördüncü grup): Şu ana kadar yaptığımız en iyi grup çalışmasıydı ve etkinlik de çok güzeldi.

Tablo 96. Beşinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	**Çalışma Yaprağı**	**Grup Çalışması**	**Ders Süreci**	**Ortalama**
Grup 1	4,44	4,38	4,77	4,72	4,57
Grup 2	4,25	4,18	3,87	4,81	4,27
Grup 3	4,33	4,38	3,72	4,11	4,13
Grup 4	3,06	3,06	3,50	3,87	3,37
Toplam	**4,02**	**4**	**3,96**	**4,37**	**4,09**

Tablo 96 incelendiğinde birinci, ikinci ve üçüncü grup ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak dördüncü grupta yer alan öğrencilerin ortalamaları diğer

gruplara kıyasla düşüktür. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Beşinci eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri Tablo 97 aracılığıyla şöyle verilmiştir:

Tablo 97. Beşinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	**Çalışma Yaprağı**	**Grup Çalışması**	**Ders Süreci**	**Bireysel Başarım**	**Ortalama**
Grup 1	5	4	5	5	5	4,8
Grup 2	5	5	5	5	5	5
Grup 3	5	4	5	5	5	4,8
Grup 4	5	4	3	5	5	4,4
Toplam	**5**	**4,25**	**4,5**	**5**	**5**	**4,75**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmeleri ışığında *etkinlik, ders süreci, bireysel başarım* başlıklarında tüm öğrencilerin üst düzey bir performans ortaya koydukları görülmektedir. *Çalışma yaprağı* ve *grup çalışması* da yine yüksek bir başarı ile tamamlanmış, çalışma yaprağının cevaplanmasında gözlemlenen durumlarla ilgili dönütler verilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 5"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 98. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-5 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	4	5	4	5	4	4,5
	$Ö_{17}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
2	$Ö_5$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_9$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{12}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	4	5	4	5	4	5	4,5
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_1$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_4$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{24}$	5	4	5	4	5	4	4,5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	4	4	4	4	4	4	4

Araştırmacının değerlendirme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, 24 öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

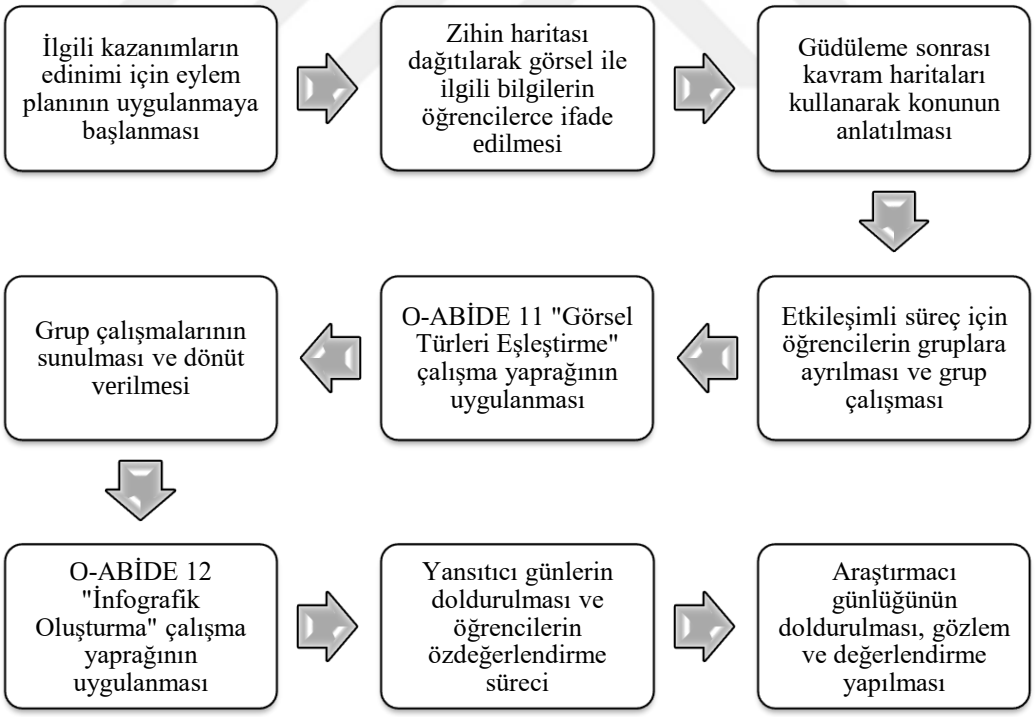
4.3.6. Altıncı Eylem Planına İlişkin Bulgular

Altıncı eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Kişisel Gelişim" temasında yer alan "A Harfi (Christy BROWN)" adlı roman türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Altıncı eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve görsel okuma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
- T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

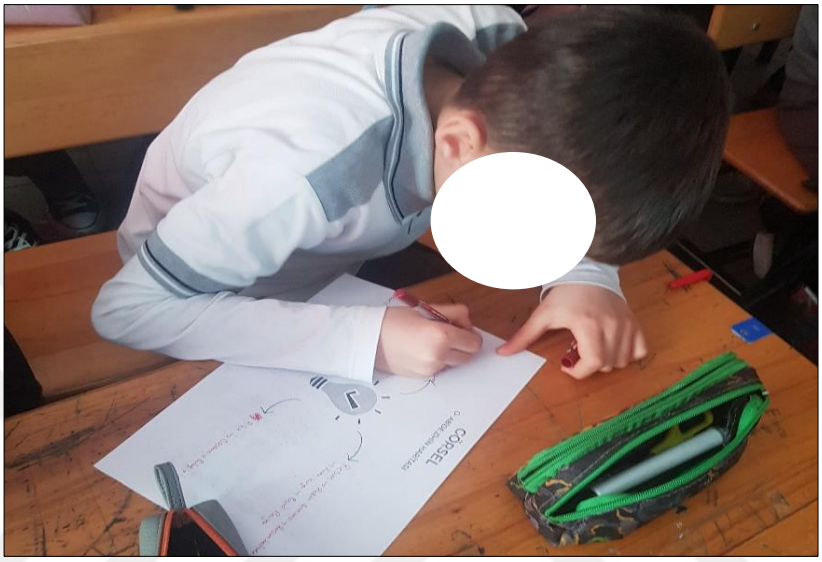
Şekil 75. Altıncı Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.6.1. Altıncı Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrencilere *"Görsel"* yazan zihin haritası dağıtılmış ve görsel, görsel okuma ile ilgili çağrışımlarını yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin zihin haritalarını nasıl doldurması gerektiği ile ilgili kısa bilgilendirme yapılmış ve belirli bir süre beklenerek zihin haritalarının tamamlanması beklenmiştir.

Şekil 76. "Görsel" Zihin Haritası Hazırlama



Ardından *"Görsel okuma nedir?", "Duygu ve düşüncelerinizi aktarırken görsellerden yararlanıyor musunuz?", "Emoji, çıkartma gibi görsellerle ne amaçlanır?"* gibi sorular yönlendirilmiştir.

Şekil 77. Zihin Haritası Hazırlama Süreci Bilgilendirmesi

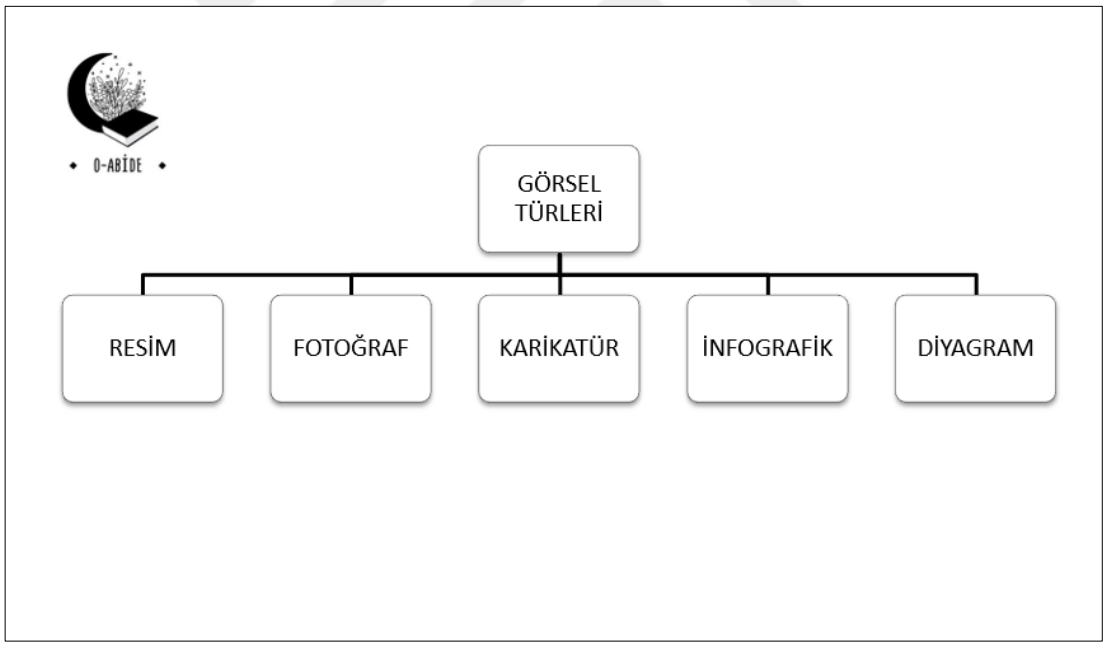


Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir. Sonrasında ise metin işleme sürecine geçilmiş, metin okunduktan sonra *"Metinle ilgili soruları cevaplar"* kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir.

4.3.6.2. Altıncı Eylem Planı Uygulama Süreci

Etkileşimli süreci başlatmak için etkinlik kutusu sınıfa getirilmiştir. İçerisinde farklı görseller bulunmaktadır. Grup sözcüleri çağrılmış, birkaç görsel seçmesi ve gruplarına götürmesi istenmiştir. Öğrencilerden gruplarındaki görselleri yorumlamaları istenmiştir. Birkaç kısa bilgilendirme yapılmış ve görsellerin türünün, konusunun belirlenmesi istenmiştir. Grup sözcülerinden görsellerin anlatmak istedikleri ile ilgili gruplarında tartışmaları istenmiştir. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan *"Görsel Türleri"* kavram haritası açılmış, görsel türleri anlatılmıştır. Ardından görsel okumada nelere dikkat edileceğinin üzerinde durulmuştur.

Şekil 78. Görsel Türleri Kavram Haritası



Konu anlatımının ardından tahta silinmiş, öğrencilerden, akıllarında kaldığı kadarıyla görsel türlerini birbirlerinden ayırt edici kısa notlar yazmaları istenmiştir.

Grup sözcüleri çağrılarak etkinlik kutularında yer alan O-ABİDE 11 Görsel Türleri Eşleştirme çalışma yapraklarının dağıtılması istenmiştir. Çalışma yapraklarında görseller ve karşılarında ise hangi adla adlandırıldıkları yer almaktadır. Grup sözcüsü çalışma yapraklarını toplamış ve kontrol için bir sonraki gruba vermiştir. Her grup bir

diğerinin çalışmasını kontrol etmiş, tüm öğrencilerin kısa sürede doğru şekilde eşleştirme yaptığı saptanmıştır.

Tablo 99. O-ABİDE 11 Görsel Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

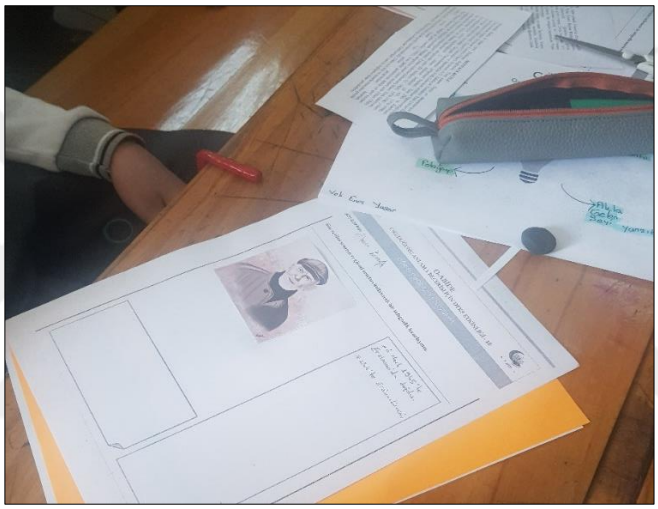
Grup No	Öğrenci	1 Resim	2 Diyagram	3 Fotoğraf	4 Karikatür
1	$Ö_2$	+	+	+	+
	$Ö_6$	+	+	+	+
	$Ö_7$	+	+	+	+
	$Ö_{13}$	+	+	+	+
	$Ö_{17}$	+	+	+	+
	$Ö_{19}$	+	+	+	+
	$Ö_{20}$	+	+	+	+
	$Ö_{21}$	+	+	+	+
	$Ö_{31}$	+	+	+	+
2	$Ö_5$	+	+	+	+
	$Ö_{11}$	+	+	+	+
	$Ö_{15}$	+	+	+	+
	$Ö_{22}$	+	+	+	+
	$Ö_{25}$	+	+	+	+
	$Ö_{26}$	+	+	+	+
	$Ö_{29}$	+	+	+	+
	$Ö_{32}$	+	+	+	+
3	$Ö_3$	+	+	+	+
	$Ö_8$	+	+	+	+
	$Ö_9$	+	+	+	+
	$Ö_{12}$	+	+	+	+
	$Ö_{16}$	+	+	+	+
	$Ö_{23}$	+	+	+	+
	$Ö_{28}$	+	+	+	+
	$Ö_{33}$	+	+	+	+
	$Ö_{34}$	+	+	+	+
4	$Ö_1$	+	+	+	+
	$Ö_4$	+	+	+	+
	$Ö_{10}$	+	+	+	+
	$Ö_{14}$	+	+	+	+
	$Ö_{18}$	+	+	+	+
	$Ö_{24}$	+	+	+	+
	$Ö_{27}$	+	+	+	+
	$Ö_{30}$	+	+	+	+

Cevaplanma durumları incelendiğinde grupların metin türlerini eşleştirme şeklinde hazırlanan çalışma yaprağına ilişkin sonuçlar şöyledir:

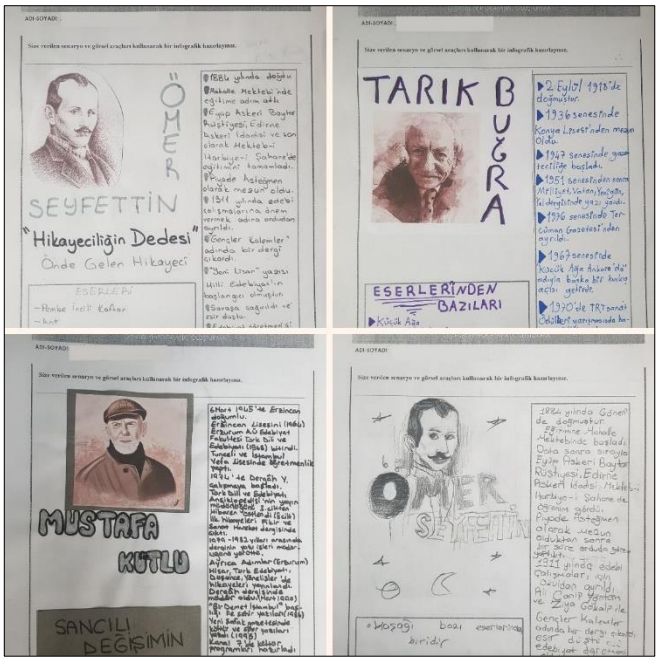
Dört farklı grupta yer alan 34 öğrencinin tamamı çalışmayı doğru bir şekilde tamamlamış ve ilk aşama olarak uygulanan görsel eşleştirmeleri hatasız olarak bitirmiştir.

Bu aşamadan sonra görsel türlerine yönelik kısa özet yapılmış, özetlemenin ardından öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilmiştir. Sonrasında ise *"Görsellerle ilgili soruları cevaplar."* kazanımına yönelik hazırlanmış olan O-ABİDE 12 Görsel/İnfografik Oluşturma çalışma yaprağı dağıtılmıştır. Bu aşamada öğrencilerden infografik oluşturmaları istenmektedir. Gruplardan verilen senaryoları kullanarak infografik oluşturmaları istenmiştir. Yararlanabilecekleri bazı görseller ayrı bir kâğıtla verilmiş; bunlardan kesip yapıştırmaları, ardından boyama vs. ile infografik oluşturmaları sağlanmıştır. İlk tamamlayan gruptan başlayarak infografikleri sunmaları istenmiştir.

Şekil 79. İnfografik Oluşturma Süreci



Şekil 80. O-ABİDE 12 İnfografik Oluşturma Çalışma Yaprağı Öğrenci Örnekleri



Tablo 100. O-ABİDE 12 Görsel/İnfografik Oluşturma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	Senaryo	1 İnfografik Oluşturma
1	$Ö_2$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_6$	Tarık Buğra	+
	$Ö_7$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{13}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{17}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{19}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{20}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{21}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{31}$	Ömer Seyfettin	+
2	$Ö_5$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{11}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{15}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{22}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{25}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{26}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{29}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{32}$	Tarık Buğra	+
3	$Ö_3$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_8$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_9$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{12}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{16}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{23}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{28}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{33}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{34}$	Tarık Buğra	+
4	$Ö_1$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_4$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{10}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{14}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{18}$	Mustafa Kutlu	+
	$Ö_{24}$	Tarık Buğra	+
	$Ö_{27}$	Ömer Seyfettin	+
	$Ö_{30}$	Tarık Buğra	+

İnfografik oluşturma çalışma yaprağına ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 100 incelendiğinde tüm öğrencilerin eksiksiz bir şekilde etkinliği tamamladıkları saptanmıştır. İnfografik türüne ait temel kriterlere dikkat edildiği, görselin konumlandırılması, kronolojik bilgiler, eserler ve/veya ödüller gibi bölümlerin belirgin bir şekilde işlendiği görülmüştür.

Sunumlardan sonra *"Görsel türleri eşleştirme" sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Sizce infografik oluşturma etkinliği eğlenceli miydi?"* soruları yöneltilmiş, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiştir.

Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulmuş, yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşıp toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlamıştır. Öğrencilerin etkinlik örnekleri sınıfla paylaşılmış, etkileşimli bir şekilde incelenmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenmiştir.

Tablo 101. O-ABİDE 11 Grup Başarımı

	Soru 1		**Soru 2**		**Soru 3**		**Soru 4**		**Soru 5**		**Toplam**	
	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	9	0	9	0	9	0	9	0	9	0	34	0
Grup 2	8	0	8	0	8	0	8	0	8	0	34	0
Grup 3	9	0	9	0	9	0	9	0	9	0	34	0
Grup 4	8	0	8	0	8	0	8	0	8	0	34	0
Toplam	**34**	**0**	**34**	**0**	**34**	**0**	**34**	**0**	**34**	**0**	**136**	**0**

Grup başarımına ilişkin verileri içeren Tablo 101 incelendiğinde ders kitaplarında yer almayan bu konunun rahatlıkla anlaşıldığı ve görsel okumada karşımıza çıkan içeriklerin nasıl adlandırıldığının net bir şekilde anlaşıldığı ortaya konulmuştur. Tüm öğrenciler eşleştirme sorularını doğru bir şekilde yaparak yüksek bir başarı ortaya koymuşlardır.

Tablo 102. O-ABİDE 12 Grup Başarımı

	Senaryo	**Soru 1**		**Toplam**	
		D	Y	D	Y
Grup 1	Ömer Seyfettin – Tarık Buğra – Mustafa Kutlu	9	0	9	0
Grup 2	Ömer Seyfettin – Tarık Buğra – Mustafa Kutlu	8	0	8	0
Grup 3	Ömer Seyfettin – Tarık Buğra – Mustafa Kutlu	9	0	9	0
Grup 4	Ömer Seyfettin – Tarık Buğra – Mustafa Kutlu	8	0	8	0
Toplam		**34**	**0**	**34**	**0**

O-ABİDE 12, öğrencilerin verilen materyallerle infografik oluşturmalarını isteyen bir çalışma olup tüm öğrenciler yüksek bir başarı ortaya koymuşlardır. Bazı öğrenciler verilen görselleri kullanmak yerine kendi çizimlerini yaparak özgün ürünler sunmuşlardır. Gün geçtikçe her alanda karşımıza çıkan ve bilgiyi öz bir şekilde

barındıran infografiklere yönelik başarı dikkate değer bir başarı olarak gözlemlenmiştir.

Tablo 103. Altıncı Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Zihin Haritası	*Öğrencilere zihin haritası tekniği ile ilgili kısa bilgi verildi. Ardından "Görsel" temalı zihin haritaları dağıtıldı. Çağrışımlarını istedikleri şekilde yazabilecekleri ifade edildi. Zihin haritasında yer alan ve evrensel anlamda "akla gelen fikri" simgeleyen ampul görseli öğrencileri keyiflendirdi. Kimisi elektrik, ışık gibi espriler yaparken kimi de siyasî bir partiyi çağrıştırdığını belirtti. Gülüşmeler yaşandı. Zihin haritasının görsel temalı olduğu ve çağrışımlarını özgürce yazabilecekleri ifade edildi.*
Grup Çalışması	*Grup sözcüleri etkinlik kutularında yer alan görsellerden birkaçını gruplarına götürdü. İnceleyip yorumlamaları istendi. Görsellerin vermek istediği mesajların öğrencilerin deneyim ve geçmiş öğrenmelerine göre farklılaşabileceği ifade edildi. Gruplara ilk çalışma yaprakları dağıtılmış ve görselleri eşleştirmeleri istendi. Tamamlanan çalışma yaprakları kontrol için diğer gruba verildi. Grupların birbirlerinin çalışmalarını akran değerlendirmesi süreci ile kontrol etmeleri sağlandı. Tüm öğrencilerin eşleştirmeleri doğru yaptığı grup sözcülerince dile getirildi.*
Etkinlik Süreci	*Etkileşimli süreç için gruplara ikinci çalışma yaprağı dağıtıldı. Bu çalışma yaprağında kullanacakları materyaller için etkinlik kutuları sözcüler tarafından açıldı. Kutularda kısa biyografiler ve görseller yer almakta. Öğrencilerde şaşkınlık hâkim. Biyografilerin kimlere ait olduğu konusunda bilgi alışverişi yaptılar. Tereddütleri çok, herkes hazırlamak istediği infografik için biyografi ve görsel alma derdinde. Türk hikâyesinin simge isimleri Ömer Seyfettin, Tarık Buğra ve Mustafa Kutlu'yu görsellerden tanıyamadıkları üzülerek tecrübe edildi. Akıllı tahtadan görseller açıldı ve doğru şekilde yapmaları için öğrenciler yönlendirildi. İnfografik oluşturma keyifli bir şekilde sürdürüldü. Hatta bazı öğrenciler öğretmenleri için de yapmayı teklif etti, gülüştüler. Öğrenen özerliği için yan yana olan öğrenciler için farklı biyografiler olmasına dikkat edildi. Söz alan bazı öğrenciler biyografilerin birbirinden farklı uzunlukta olduğunu, süre konusunda dikkate alınmasını istedi. Makul bu istek kabul edildi. Gruplar, amaca uygun şekilde tasarımlarını tamamladı. İsteyen öğrenciler kısa kısa sunumlar yaptı ve infografiklerini sınıfla paylaştı. Ardından sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.*
Değerlendirme	*İnfografik oluşturmada hikâyecilerimizi tanımalarını beklemek yaş düzeyi için biraz fazlaydı. Yine de Ömer*

	Seyfettin'i tanıdıkları, Tarık Buğra ile Mustafa Kutlu da tereddüt ettikleri gözlemlendi. Kimi öğrenciler görsel yerine kendileri çizim yaptı. Çok güzel ve başarılı çalışmalar ortaya çıktı. Öğrenciler sıkılmadan çalışmaları bitirdi, paylaşımları çok iyi düzeydeydi. Öğrencilerin hazırladıkları ürünlerle ilgili kısa sunumları eğlenceliydi. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi. Amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı.

Tablo 104. Altıncı Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_6$	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{17}$	3,5	3,5	4	3	3,5
	$Ö_{19}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{20}$	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
	$Ö_{21}$	3	3	3	3,5	3,12
	$Ö_{31}$	5	5	5	5	5
2	$Ö_5$	2	1	1	1,5	1,37
	$Ö_{11}$	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
	$Ö_{15}$	3	3	2,5	2,5	2,75
	$Ö_{22}$	4	4	1	4,5	3,37
	$Ö_{25}$	3	3	3,5	3	3,12
	$Ö_{26}$	4,5	4	5	5	4,62
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	4,5	5	5	5	4,87
	$Ö_8$	3	3,5	1	5	3,12
	$Ö_9$	5	5	5	5	5
	$Ö_{12}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	3	4	4	2	3,25
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	3	3	1,5	3	2,62
	$Ö_{34}$	5	5	5	4	4,75
4	$Ö_1$	3	5	1	5	3,5
	$Ö_4$	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	5	5	3,5	5	4,62
	$Ö_{24}$	4,5	5	4	4,5	4,5
	$Ö_{27}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{30}$	3	3	3	3	3

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_2$ (Birinci grup): Çalışmada bu yazarların bazı bilmediğim eserlerini öğrendim ayrıca bu çalışmada infografik hazırlamak öğrenmemde de yardımcı oldu.

$Ö_6$ (Birinci grup): Çok fazla basitti ama öncesinden konuyu işlemesem hayatta yapamazdım.

$Ö_{25}$ (İkinci grup): Tarık Buğra'nın hayatını öğrendim ve kronolojik sıralama yaptım. Çok mutluyum diğer sayfadan sonra bu sayfa çok güzeldi.

$Ö_{29}$ (İkinci grup): Öğrendiğimiz bir şeyi kendimizin yapması hem el becerimizi geliştirdi hem de güzeldi.

$Ö_8$ (Üçüncü grup): Çok eğlenceliydi. Sadece kesme sorunu kötü. İlk defa Ömer Seyfettin'in hayatını öğrendim ve ilk defa infografik yaptım. Çok güzel oldu bence. Etkinlik mükemmeldi.

$Ö_9$ (Üçüncü grup): Verimliydi. İlk defa infografik ve diyagram öğrendim. Konu kolaydı.

$Ö_4$ (Dördüncü grup): Güzel bir etkinlikti. Ömer Seyfettin'in hakkında bilgiler öğrendim ve eğlenceliydi.

$Ö_{24}$ (Dördüncü grup): En beğendiğim etkinlik oldu diyebilirim. Hem öğrendim hem eğlendim. Hep böyle etkinlikler yapmalıyız.

Tablo 105. Altıncı Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	**Çalışma Yaprağı**	**Grup Çalışması**	**Ders Süreci**	**Ortalama**
Grup 1	4,55	4,55	4,44	4,55	4,52
Grup 2	3,87	3,68	3,43	3,87	3,71
Grup 3	4,27	4,50	4,05	4,33	4,29
Grup 4	4,43	4,75	3,93	4,68	4,45
Toplam	**4,28**	**4,37**	**3,96**	**4,36**	**4,24**

Tablo 105 incelendiğinde birinci, üçüncü ve dördüncü grup ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak ikinci Grupta yer alan öğrencilerin ortalamaları diğer

gruplara kıyasla düşüktür. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Altıncı eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 106. Altıncı Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	5	5	5	5	5
Grup 2	5	5	5	5	5	5
Grup 3	5	5	5	5	5	5
Grup 4	5	5	4	5	5	4,8
Toplam	**5**	**5**	**4,75**	**5**	**5**	**4,95**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmelerine bakıldığında kriterlerin tamamında tüm öğrencilerin üst düzey bir performans ortaya koydukları görülmektedir. İlk defa yaptıkları çalışmalar olmasına rağmen öğrenciler istekli ve gayretli bir çalışma ortaya koymuş, bunun neticesinde de başarılı bir şekilde bu eylem planını tamamlamışlardır.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 6"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 107. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-6 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{17}$	4	5	4	5	4	5	4,5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	5	5	5	4	4	4	4,5

	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
2	$Ö_{5}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{26}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_{3}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{8}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{9}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{12}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_{1}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{4}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{24}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	5	5	5	4	4	4	4,5

Araştırmacının değerlendirme sonuçları incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, 18 öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

4.3.7. Yedinci Eylem Planına İlişkin Bulgular

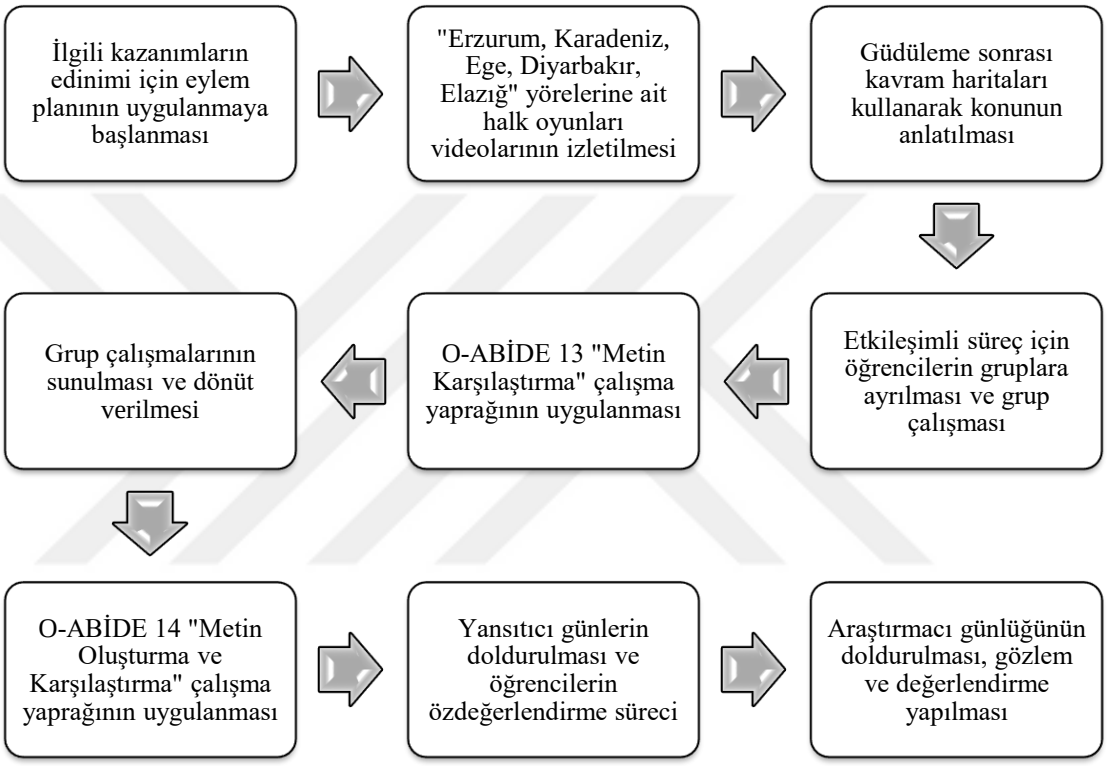
Yedinci eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Millî Kültürümüz" temasında yer alan "Yusufçuk (Ali Püsküllüoğlu)" adlı efsane türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Yedinci eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve metinleri karşılaştırma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.

- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
- T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

Şekil 81. Yedinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.7.1. Yedinci Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrencilere farklı yörelere ait (Erzurum, Karadeniz, Ege, Diyarbakır, Elâzığ) halk oyunları videoları izletilmiş, bu oyunların farklı ve benzer yanları üzerine düşünmeleri beklenmiştir. Ardından da halk oyunlarının benzer/farklı yanlarını belirlemelerine yönelik O-ABİDE hazırlık çalışması dağıtılmıştır. Öğrenciler bunları kısaca yazarken *"Bu oyunları birbirinden ayıran yanlar nelerdir?", "Bu oyunların benzer yanları nelerdir?"* gibi sorular yönlendirilmiştir.

Tablo 108. O-ABİDE Halk Oyunları Karşılaştırma Hazırlık Çalışması

Grup No	Öğrenci	1 Yöreler	2 Benzer Yanlar	3 Farklı Yanlar
1	$Ö_2$	+ + + +	+	+
	$Ö_6$	+ + + +	+	+
	$Ö_7$	+ + + +	+	+
	$Ö_{13}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{17}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{19}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{20}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{21}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{31}$	+ + +	+	+
2	$Ö_5$	+ + +	+	+
	$Ö_{11}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{15}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{22}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{25}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{26}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{29}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{32}$	+ + + +	+	+
3	$Ö_3$	+ + + +	+	+
	$Ö_8$	+ + + +	+	+
	$Ö_9$	+ + + +	+	+
	$Ö_{12}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{16}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{23}$	+ + +	+	+
	$Ö_{28}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{33}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{34}$	+ + + +	+	+
4	$Ö_1$	+ + + +	+	+
	$Ö_4$	+ + +	+	+
	$Ö_{10}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{14}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{18}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{24}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{27}$	+ + + +	+	+
	$Ö_{30}$	+ + + +	+	+

Hazırlık çalışması incelendiğinde her gruptan birer öğrencinin yörelerden birer tanesini eksik veya yanlış belirlediği saptanmıştır. Diğer öğrenciler izlenen dört farklı yöreye ait halk oyununu doğru şekilde belirlemiştir. Öğrencilerin tamamının halk oyunları ile ilgili benzer ve farklı yanlara ilişkin tespitlerde bulundukları, bunları da çalışma yaprağında ilgili yerlere yazdıkları görülmüştür.

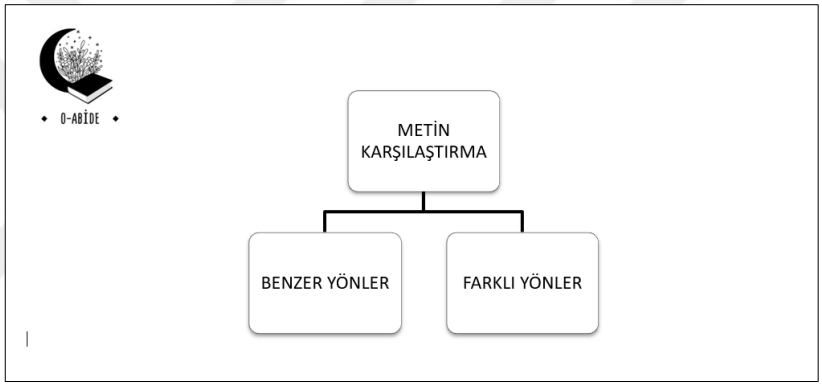
Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilmiş, sonrasında metin işleme sürecine geçilmiştir. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar"

kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilmiştir.

4.3.7.2. Yedinci Eylem Planı Uygulama Süreci

Etkinlik kutusu araştırmacı tarafından sınıfa getirilmiştir. İçerisinde farklı metinler bulunmaktadır. Sözcüler çağrılarak iki metin seçmeleri ve gruplarına götürmeleri istenmiştir. Grup sözcülerinden gruplarındaki metinleri okumaları ve metinlerin konularını belirlemeleri istenir. Sonrasında ise ana fikrinin ne olacağı üzerine grupça tartışmaları istenir. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Metin Karşılaştırma" kavram haritası açılmış, metin karşılaştırırken nelere dikkat edileceğinin üzerinde durulmuştur.

Şekil 82. Metin Karşılaştırma Kavram Haritası

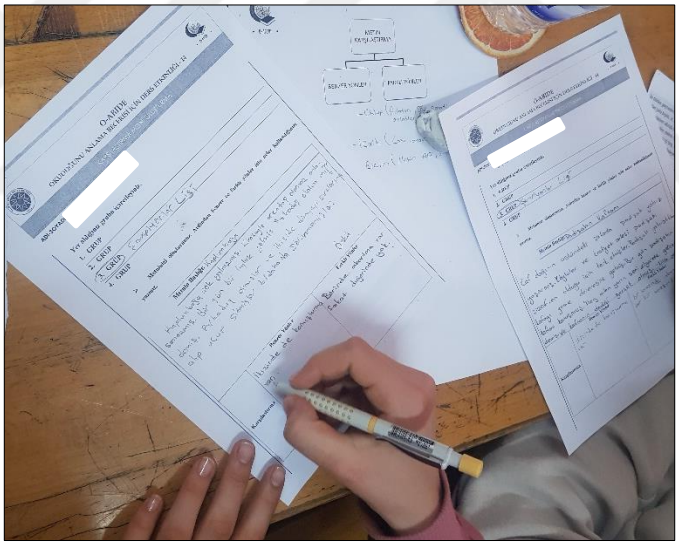


Konu anlatımının ardından tahta silinmiş, öğrencilerden, akıllarında kaldığı kadarıyla metin karşılaştırmada benzer ve farklı yönleri birbirlerinden ayırt edici kısa notlar yazmaları istenmiştir. Grup sözcüleri çağrılarak etkinlik kutularında yer alan "Metinler arasında karşılaştırma yapar." kazanımını içeren O-ABİDE 13 Metin Karşılaştırma çalışma yaprakları dağıtılmıştır. Çalışma yapraklarında dağıtılan metinlerin benzer ve farklı yanlarının işleneceği tablolar bulunmaktadır.

Şekil 83. Halk Oyunları Videoları Gösterimi



Şekil 84. O-ABİDE Metin Karşılaştırma Etkinlik Süreci



Tablo 109. O-ABİDE 13 Metin Karşılaştırma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	1 Benzer Yönler	2 Farklı Yönler
1	$Ö_2$	+	+
	$Ö_6$	+	+
	$Ö_7$	+	+
	$Ö_{13}$	+	+
	$Ö_{17}$	+	+
	$Ö_{19}$	+	+
	$Ö_{20}$	+	+
	$Ö_{21}$	+	+

	$Ö_{31}$	+	+
2	$Ö_5$	+	+
	$Ö_{11}$	+	+
	$Ö_{15}$	+	+
	$Ö_{22}$	+	+
	$Ö_{25}$	+	+
	$Ö_{26}$	+	+
	$Ö_{29}$	+	+
	$Ö_{32}$	+	+
3	$Ö_3$	+	+
	$Ö_8$	+	+
	$Ö_9$	+	+
	$Ö_{12}$	+	+
	$Ö_{16}$	+	+
	$Ö_{23}$	+	+
	$Ö_{28}$	+	+
	$Ö_{33}$	+	+
	$Ö_{34}$	+	+
4	$Ö_1$	+	+
	$Ö_4$	+	+
	$Ö_{10}$	+	+
	$Ö_{14}$	+	+
	$Ö_{18}$	+	+
	$Ö_{24}$	+	+
	$Ö_{27}$	+	+
	$Ö_{30}$	+	+

Burada cevaplanma durumu görülen O-ABİDE 13 ile birlikte öğrencilere karşılaştırma yapmak üzere farklı metin çiftleri dağıtılmış, bu metinlerde yer alan benzer ve farklı yönleri belirlemeleri beklenmiştir. Karşılaştırmaya esas metinler ve içerdikleri benzer/farklı yönler şöyledir:

Şekil 85. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 1

1	İki dakika geçmeden odanın sedef kakmalı ceviz kapısından pala bıyıklı, iri, levent, şen bir adam girdi. İnce, siyah kaşlarının altında iri gözleri parlıyordu. Oturduğu mor renkli sedirin daima öpülen ağır sırma saçağındaki yumağı altında içi boş, küçük bir kafa gibi şaşkın duruyordu. Sadrazam söyleyecek söz bulamadı. Büyük kubbeli serin divan bugün daha sakin, daha gölgeliydi. Pencerelerinden süzülen, mavi mor sincabın rengini andıran bahar ışıkları çinilerin yeşil derinliklerinde birikiyor, koyulaşıyordu. Yüksek ipek mindere diz çökmüş yorgun vezirler önlerindeki halının renkli işlemelerine bakıyorlardı.	**Benzer Yönler:** • Betimleme yapılmıştır. • Niteleyici ifadelere yer verilmiştir. **Farklı Yönler:** • Birinci metinde benzetme vardır. • İkinci metinde karşılaştırma vardır.

Şekil 86. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 2

2 Roman, birbirine bağlı birçok olayın karakter, zaman ve mekân unsurları eklenerek anlatılmasıdır. Türk edebiyatına Tanzimat Dönemi'nde giren roman kısa zamanda milletimiz tarafından benimsenmiş ve yazılan roman sayısı artış göstermiştir. Tiyatronun yerini yıllarca bizim kültürümüzde Karagöz-Hacivat doldurmuş. Kültürümüz Batı'dan etkilenmeye başlayınca modern anlamdaki tiyatroyu tanımışız. Bu topraklarda sahneye konan ilk tiyatro oyunu Namık Kemal'in "Vatan Yahut Silistire" adlı eseri olmuş.	**Benzer Yönler:** • Aşamalı durumlara yer verilmiştir. • Bilgilendirme amacı taşır. **Farklı Yönler:** • Birinci metinde tanım yapılmıştır. • İkinci metinde örneklendirme kullanılmıştır.

Şekil 87. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 3

3 **1. Metin** Çok acıkmış olan bir tilki, gizlice bir bağa girmiş; çok yüksek bir asmadan sarkan olgunlaşmış üzüm salkımları aklını çelmiş. Bu pek lezzetli ve tatlı salkımlardan bir kaç tane yiyebilmek için var gücüyle sıçramış, zıplamış, ama hiçbir salkıma yetişememiş. Sonunda yenilgiyi kabul etmek zorunda kalmış; vazgeçerek kendi kendisine mırıldanmış: "Ne fark eder ki? Bu üzümlerin hepsi de koruk zaten; ekşidir bunlar!" **2. Metin** Kurdun biri çok acıkmış bir şekilde bir tarladan geçiyormuş, tarlada boydan boya arpa varmış. Kurt ne yapsın arpayı? Yiyemez ki! Bırakıp gitmiş. Yolda önüne bir at çıkmış. Onu görünce: "Ben de seni arıyordum" demiş; "Şurada arpa buldum, ama yiyemedim, sana sakladım, bayılırım senin dişlerinin gıcırtısına. Gel, sen ye, ben de seyredeyim." At, kanmamış bu sözlere: "Yahu" demiş, "Ben kurtları bilmez miyim? Sen arpa yiyebilseydin karnını doyurmak zevkini bırakır da, kulaklarının zevkini düşünür müydün?"	**Benzer Yönler:** • Fabl türünde yazılmıştır. • Kişileştirme ve konuşturma sanatlarına yer verilmiştir. • Öğüt verici nitelik taşır. **Farklı Yönler:** • Farklı yön bulunmamaktadır.

Şekil 88. Karşılaştırmada Kullanılan Metinler 4

4 Yunuslar yüksek derecede zeki olan ve insanlar tarafından en çok sevilen deniz memelileridirler. Balinalarla aynı familyadan gelmektedirler. Daha çok tropik ve ılıman kesimlerde kıyıya yakın ve alçak denizlerde bulunmalarına rağmen tüm Dünya'da görülmektedirler. Kangurular anavatanı Avustralya'dır. Kangurular en önemli özelliklerinden birisi bir yere gitmeyi yürüyerek değil de arka ayakları üzerinde zıplayarak yapmalarıdır. Zaten ön ayakları fazla gelişmemiştir. Arka ayakları ise oldukça güçlüdür.	**Benzer Yönler:** • Karşılaştırmaya yer verilmiştir. • Bilgilendirici metinlerdir. **Farklı Yönler:** • Deniz ve kara canlıları olmak üzere farklı hayvanları konu almıştır.

Cevaplanma durumları incelendiğinde grupların, dağıtılan iki farklı metne ilişkin karşılaştırma şeklinde hazırlanan çalışma yaprağına ilişkin sonuçlar şöyledir:

Dört farklı grupta yer alan 34 öğrencinin tamamı çalışmayı doğru bir şekilde tamamlamış ve metinlerin benzer/farklı yönlerine ilişkin tespitlerini çalışma yaprağındaki tablolara işledikleri görülmüştür.

Bu aşamadan sonra metinlerin nasıl karşılaştırılacağına dair kısa özet yapılmış, özet çalışmasında öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilmiştir. Ardından da O-ABİDE 14 Metin Oluşturma/Karşılaştırma dağıtılmıştır. Bu aşamada metin oluşturma sürecinde öğrencilere metinlerinde farklı düşünceyi geliştirme yolları, söz sanatları, mecazlı ifadeler, deyimler, ikilemeler, pekiştirmeler gibi karşılaştırmada ela alınabilecek unsurlar eklemeleri istenmiştir.

Tablo 110. O-ABİDE 14 Metin Oluşturma/Karşılaştırma Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	**Öğrenci**	**1** Metin Oluşturma	**2** Karşılaştırma Ögeleri
1	$Ö_2$	+	+
	$Ö_6$	+	+
	$Ö_7$	+	+
	$Ö_{13}$	+	+
	$Ö_{17}$	+	+
	$Ö_{19}$	+	+
	$Ö_{20}$	+	+
	$Ö_{21}$	+	+
	$Ö_{31}$	+	+
2	$Ö_5$	+	+
	$Ö_{11}$	+	+
	$Ö_{15}$	+	+
	$Ö_{22}$	+	+
	$Ö_{25}$	+	+
	$Ö_{26}$	+	+
	$Ö_{29}$	+	+
	$Ö_{32}$	+	+
3	$Ö_3$	+	+
	$Ö_8$	+	+
	$Ö_9$	+	+
	$Ö_{12}$	+	+
	$Ö_{16}$	+	+
	$Ö_{23}$	+	+
	$Ö_{28}$	+	+
	$Ö_{33}$	+	+
	$Ö_{34}$	+	+
4	$Ö_1$	+	+

$Ö_4$	+	+
$Ö_{10}$	+	+
$Ö_{14}$	+	+
$Ö_{18}$	+	+
$Ö_{24}$	+	+
$Ö_{27}$	+	+
$Ö_{30}$	+	+

O-ABİDE 14 çalışma yaprağını tamamlayan gruplar karşılıklı olarak çalışmalarını yürütmüşlerdir. Birinci grup hazırladığı metni karşılaştırma tablosuna işlemek üzere İkinci grupla karşılıklı değiştirmiş, üçüncü grup ise aynı şekilde dördüncü grupla değiştirmiştir. Gruplara 5 dakika süre verilmiş, bu sürede karşılaştırma yaparak benzerlik/farklılık unsurlarını bulmaları istenmiştir. Grupların performanslarına ilişkin veriler şu şekildedir:

Tablo 111. O-ABİDE 14 Grup Çalışmaları Sonuçları

	Metinlerde Yer Alan Benzerlik Unsurları	Tespit Edilen	Metinlerde Yer Alan Farklılık Unsurları	Tespit Edilen
Grup 1	9	7	5	4
Grup 2	9	8	5	4
Grup 3	9	8	5	3
Grup 4	9	7	5	5

Tablo 111'de yer alan grup başarımında öğrencilerin verilen farklı metinlerdeki benzer/farklı yönleri çoğunlukla belirledikleri görülmüştür. Öğrencilerin grup çalışmalarına dönütler verilmiş, grup sözcülerine yönelik metinlerle ilgili soruları olup olmadığı sorulmuştur. Yapılan grup çalışması ve yarışma ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlamıştır. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılmış, etkileşimli bir şekilde incelenmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenerek süreç tamamlanmıştır.

Tablo 112. Yedinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Video İzleme	*Öğrencilere Erzurum, Karadeniz, Ege, Diyarbakır ve Elâzığ yörelerinin halk oyunlarından kısa kestiler izletildi. Ardından halk oyunlarından ikisini seçerek benzer ve farklı yönleriyle ilgili karşılaştırma yapmaları istendi. Öğrencilerin tamamı hangi oyunun hangi yöreye ait olduğu ile ilgili doğru cevap verdi. Sınıfta halk oyunları lisanslı oyuncuları yer aldığı için onlardan da bir gösteri istendi. Onlar da kırmayarak kısa bir*

	gösteri sundular. Arkadaşlarının gösterisi sınıfın keyfini yerine getirdi. Alkışlarla eşlik edildi. Öğrencilerden yörelere ait oyunlarla ilgili benzer ve farklı yönleri çalışma yapraklarına yazmaları istendi. Ufak tefek tereddütler olunca kısa bir yönlendirme ile öğrenciler cesaretlendirildi.
Grup Çalışması	*Grup sözcüleri etkinlik kutularında yer alan metin örneklerinden alarak gruplarına götürdü. Gruplara ilk çalışma yaprakları dağıtıldı ve ellerindeki iki farklı metni karşılaştırarak çalışma yaprağını tamamlamaları istendi. Grup çalışması istekli bir şekilde sürdürüldü. Tamamlanan çalışmalar toplandıktan sonra diğer çalışma yaprağı dağıtıldı. Kısa bir bilgilendirme ile gruplar arası etkileşimin nasıl yürütüleceği açıklandı. Öğrencilerde heyecan hâkim. Grupların hazırladıkları metinlerdeki karşılaştırma ögelerini diğer grup bulmaya çalışacak. Üç dakika olarak düşünülen süre az geldi. Öğrencilerin talebiyle süre beş dakika olarak güncellendi.*
Etkinlik Süreci	*Her grup hazırladığı metni diğer bir gruba verdiğinde süre başlayacak. Metinlerdeki karşılaştırma ögelerini bulma heyecanı yüzlerinden okunuyor. Birinci ve ikinci gruplarda grup sözcüleri süreci çok iyi yönlendirdi. Paylaşımlı bir şekilde çalışmayı yürütüyorlar. Kısa sürede çalışmalar bitirildi. En hızlı grup ikinci grup oldu. Çalışma yaprakları kontrol edildi. En fazla belirleyen grup ise birinci grup oldu. Sevinçlerini konuya uygun şekilde dile getirmek istediklerini söylediler. Halk oyunu oynamak serbest bırakıldı. Kazanan grup kısa bir sunumla belirledikleri karşılaştırma ögelerini diğer gruplara sundu. Ardından sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.*
Değerlendirme	*Öğrenciler metin yazma ve bu tip etkinliklerdeki sıkılma, bıkkınlık belirtilerini göstermedi. Süre ve yarışma ortamı güdülenmelerini arttırdı. Zaman zaman tansiyon yükseldi ama heyecanları ve çalışmayı tamamlama arzusu ile kısa zamanda işlerine geri döndüler. Sadece yarışmayı kazanan grubun değil herkesin günün kazananı olduğu ifade edildi. Metin karşılaştırmaya ilişkin olumlu görüşler dile getirildi. Kazanan grubun eğlenmesi ve sunumu diğer öğrencileri de keyiflendirdi. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi. Amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı.*

Tablo 113. Yedinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	4,5	4,5	5	4,5	4,62
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{17}$	4	3,5	4,5	3,5	3,87
	$Ö_{19}$	3,5	4,5	3	3	3,5
	$Ö_{20}$	4,5	4,5	4,5	4,5	4,5
	$Ö_{21}$	4,5	5	5	5	4,87
	$Ö_{31}$	4,5	4	4,5	5	4,5
2	$Ö_5$	1	1	2,5	1	1,37
	$Ö_{11}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{15}$	2,5	3	3,5	3	3
	$Ö_{22}$	4	4,5	3	4,5	4
	$Ö_{25}$	3	3	5	3	3,5
	$Ö_{26}$	5	5	4	4,5	4,62
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	4	3,5	5	5	4,37
	$Ö_8$	3,5	2,5	3,5	2,5	3
	$Ö_9$	3	3	4,5	3,5	3,5
	$Ö_{12}$	3,5	3,5	1	2	2,5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	2,5	2	4	1,5	2,5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	1,5	1	2	1,5	1,5
	$Ö_{34}$	4	3	5	2	3,5
4	$Ö_1$	1	1	4	1	1,75
	$Ö_4$	3	3	4	3,5	3,37
	$Ö_{10}$	4	5	5	5	4,75
	$Ö_{14}$	5	5	3	5	4,5
	$Ö_{18}$	4,5	4,5	3,5	5	4,37
	$Ö_{24}$	4	4	4,5	4	4,12
	$Ö_{27}$	3,5	3,5	4,5	3,5	3,75
	$Ö_{30}$	1	1	1	1	1

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_2$ (Birinci grup): Öğreticiydi. Metinlerin farklılıklarını şık olmadan bulamadığımı fark ettim.

$Ö_7$ (Birinci grup): Karşılaştırma yaptık. Bilmediğim bir konuydu. Gayet anlaşılır bir şekilde anlattı öğretmenimiz. Etkinliklerde biraz sıkıldım ama olsun.

$Ö_{11}$ (İkinci grup): Eğlenceli ve öğreticiydi. Ve gittikçe yani etkinlik ilerledikçe başarımız artıyor.

$Ö_{29}$ (İkinci grup): Metin yazamadığımı fark ettim. Güzel oldu. Daha iyi, verimli bir şekilde yapacağım.

$Ö_{9}$ (Üçüncü grup): Arkadaşım metni çok güzeldi. Şahsen çok beğendim. Sıra arkadaşımla gayet güzel zaman geçirdim.

$Ö_{23}$ (Üçüncü grup): Bu etkinliği daha fazla sevdim. En azından grup çalışması olduğu için beğendim.

$Ö_{10}$ (Dördüncü grup): Oldukça güzel ve kolaydı fakat oyunların yörelerini bulmak oldukça zordu benim için yine de yaptım.

$Ö_{27}$ (Dördüncü grup): Nilda ile çok güzel grup olduk. Etkinlik güzeldi, eğlenceliydi.

Tablo 114. Yedinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
Grup 1	4,50	4,55	4,61	4,50	4,54
Grup 2	3,81	3,93	4,06	3,87	3,92
Grup 3	3,55	3,16	3,88	3,11	3,43
Grup 4	3,25	3,37	3,68	3,50	3,45
Toplam	**3,77**	**3,75**	**4,06**	**3,74**	**3,83**

Tablo 114 incelendiğinde birinci grup ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Ancak ikinci, üçüncü ve dördüncü grupta yer alan öğrencilerin ortalamaları birinci gruba kıyasla düşüktür. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Yedinci eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri şöyledir:

Tablo 115. Yedinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	4	5	5	5	4,8
Grup 2	5	4	5	5	5	4,8
Grup 3	5	4	5	5	5	4,8
Grup 4	5	4	5	5	5	4,8
Toplam	**5**	**4**	**5**	**5**	**5**	**4,8**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmelerine bakıldığında *etkinlik, grup çalışması, ders süreci, bireysel başarım* başlıklarında üst düzey bir başarı görülmüştür. Çalışma yaprağında başarılı bir sonuç olmasına rağmen hem diğer kriterlerle kıyaslandığında hem de süreç içerisindeki gözlemlerde nispeten düşük kaldığı değerlendirilmiştir. Metin hazırlama ve karşılaştırmayı içerek unsurları metinde kullanma noktasında grup çalışmasının daha verimli bir hâle getirilebileceği yönünde dönütler verilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 7"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 116. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-7 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{17}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
2	$Ö_5$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_8$	5	5	5	5	5	5	5

	$Ö_9$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{12}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_1$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_4$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	4	4	4	4	4	4	4

Araştırmacının değerlendirme sonuçlarının yer aldığı Tablo 116 incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara ulaştığı, yirmi öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

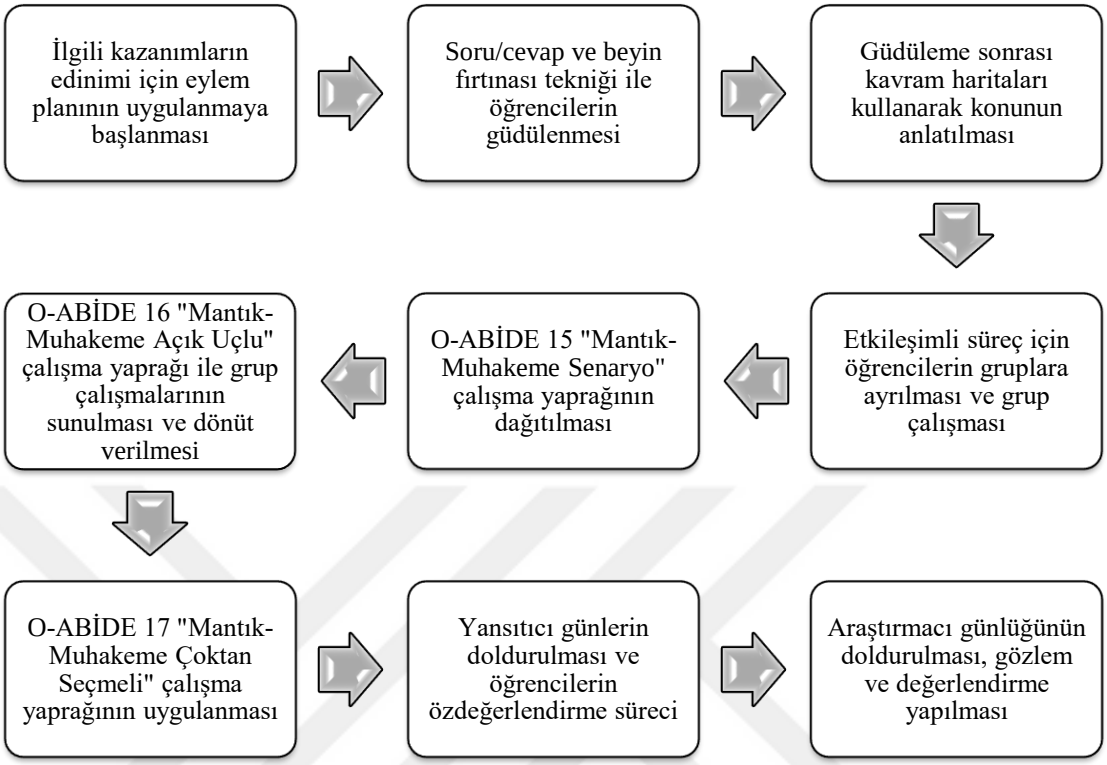
4.3.8. Sekizinci Eylem Planına İlişkin Bulgular

Sekizinci eylem planı 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB) "Millî Kültürümüz" temasında yer alan "Karagöz Nedir? (Ünver Oral)" adlı makale türündeki metne dayalı olarak hazırlanmıştır. Eylem planının işleyiş aşamaları Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (MEB), 2022-2023 7. Sınıf Türkçe Yıllık Planı temel alınarak oluşturulmuştur. Sekizinci eylem planı okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve mantık/muhakeme, yorumlama ve çıkarım yaparak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi amacıyla kurgulanmıştır. Eylem planı çerçevesinde hedeflenen kazanımlar şunlardır:

- T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.
- T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır.
- T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
- T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.

Eylem planının aşamaları şu şekilde kurgulanmıştır:

Şekil 89. Sekizinci Eylem Planına İlişkin Mikro Eylem Planı



4.3.8.1. Sekizinci Eylem Planı Hazırlık Süreci

Öğrencilere *"Kantinden bir şey alırken ya da yemekhanede yemek yerken sıra oluyorsunuz. Bu sıraların hiçbir koşulu, önceliği olmaması hakkında ne düşünüyorsunuz?"* sorusu yöneltilmiş, gelen cevaplara göre dönütler verilmiştir. Öğrencilere bu kez sıralama, eşleştirme, mantık-muhakeme kavramlarına ilişkin neler bildikleri sorulmuş. Gelen cevaplarla sıra oluşturma, yerleşim yapma, seçenekleri uyarlama gibi durumlara ilişkin kendi yaşantılarından örnekler sunmaları istenmiştir. Ardından metin işleme sürecine geçilmiş, metin okunduktan sonra *"Metinle ilgili soruları cevaplar"* kazanımına yönelik metin soruları cevaplanmıştır.

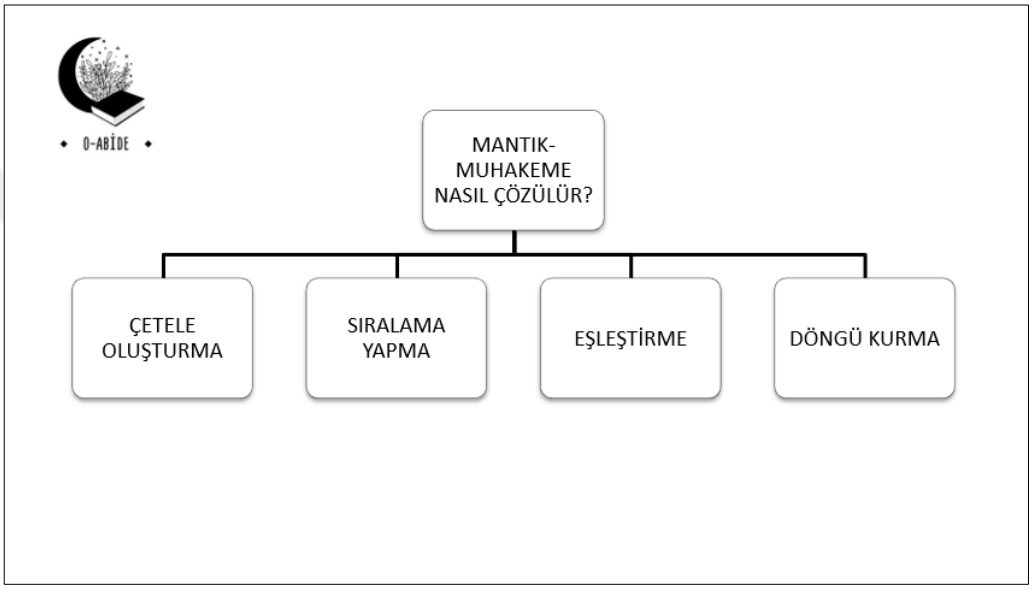
Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilerek hazırlık süreci tamamlanmıştır.

4.3.8.2. Sekizinci Eylem Planı Uygulama Süreci

Etkinlik kutusu araştırmacı tarafından sınıfa getirilmiştir. İçerisinde senaryo barındıran O-ABİDE 15 Mantık-Muhakeme Senaryo çalışma yaprağı bulunmaktadır. Sözcüler

çağrılarak çalışma yapraklarını gruplarına götürmeleri istenmiştir. Öğrenciler gruplarına ayrılmış ve çalışma yapraklarındaki senaryoları okuyarak görev dağılımı yapmışlardır. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan *"Mantık Muhakeme Nasıl Çözülür?"* kavram haritası açılmış, mantık-muhakeme soruları çözerken nasıl somutlaştırma yapılacağı açıklanmış, örneklendirilmiştir. Senaryo ve verilere uygun şekilde somutlaştırma yapılmasının, tablo oluşturmanın bu kriterlere uygun şekilde olmasının önemine değinilmiştir.

Şekil 90. Mantık/Muhakeme Nasıl Çözülür? Kavram Haritası



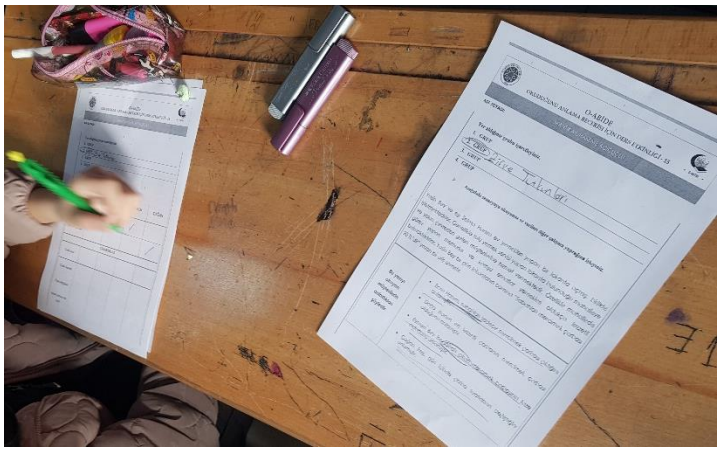
Konu anlatımının ardından tahta silinmiş, öğrencilerden, akıllarında kaldığı kadarıyla mantık/muhakeme sürecinde uygulayacakları çetele oluşturma, sıralama yapma, eşleştirme, döngü kurma durumlarını birbirlerinden ayırt edici kısa notlar yazmaları istenmiştir. Grup sözcüleri çağrılarak etkinlik kutularında yer alan "Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar" kazanımını içeren O-ABİDE 16 Mantık/Muhakeme Açık Uçlu çalışma yaprakları dağıtılmıştır. Çalışma yapraklarında önceki çalışma yapraklarında yer alan senaryoları işleyebilecekleri hazır tablolar yer almaktadır.

Şekil 91. Mantık-Muhakeme Sorularının Çözüm Yolları Anlatımı



Öğrenciler çalışma yapraklarını tamamladıktan sonra grup sözcülerine teslim etmiş ve grupta bu senaryoları canlandırmak üzere görev dağılımı yapılmıştır. Bu aşamada hem canlandırma performansı hem de verilerin doğru işlenip işlenmediği dikkate alınmıştır. Grup sözcüleri sıralama yaparken nasıl bir yol izlediklerini kısaca açıklamıştır.

Şekil 92. O-ABİDE 16 Mantık-Muhakeme Açık Uçlu Etkinlik Süreci



Tablo 117. O-ABİDE 16 Mantık-Muhakeme Açık Uçlu Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	1 Mantık Yürütme	2 Çıkarımda Bulunma
1	$Ö_2$	+	+
	$Ö_6$	+	+
	$Ö_7$	+	+
	$Ö_{13}$	+	+
	$Ö_{17}$	+	+
	$Ö_{19}$	+	+
	$Ö_{20}$	+	+
	$Ö_{21}$	+	+
	$Ö_{31}$	+	+
2	$Ö_5$	+	+
	$Ö_{11}$	+	+
	$Ö_{15}$	+	+
	$Ö_{22}$	+	+
	$Ö_{25}$	+	+
	$Ö_{26}$	+	+
	$Ö_{29}$	+	+
	$Ö_{32}$	+	+
3	$Ö_3$	+	+
	$Ö_8$	+	+
	$Ö_9$	+	+
	$Ö_{12}$	+	+
	$Ö_{16}$	+	+
	$Ö_{23}$	+	+
	$Ö_{28}$	+	+
	$Ö_{33}$	+	+
	$Ö_{34}$	+	+
4	$Ö_1$	+	+
	$Ö_4$	+	+
	$Ö_{10}$	+	+
	$Ö_{14}$	+	+
	$Ö_{18}$	+	+
	$Ö_{24}$	+	+
	$Ö_{27}$	+	+
	$Ö_{30}$	+	+

Mantık-muhakeme sorularına yönelik kısa özet yapılmış, yapılan özetlemede öğrencilerin çalışma ve canlandırma sürecindeki performansları ifade edilmiştir. Gözden geçirme bittikten sonra sınıfa ikinci çalışma yaprağı olan O-ABİDE 16 (Mantık-Muhakeme Çoktan Seçmeli) dağıtılmıştır. Verilen ikinci çalışma yaprağı aynı veri ve senaryoların çoktan seçmeli soru hâlini içermektedir. Burada amaç verileri çoktan seçmeli sorularda nasıl kolaylıkla işaretleyeceklerini görmektir.

Tablo 118. O-ABİDE 17 Mantık-Muhakeme Çoktan Seçmeli Çalışma Yaprağına İlişkin Sonuçlar

Grup No	Öğrenci	1 Çoktan Seçmeli
1	$Ö_2$	+
	$Ö_6$	+
	$Ö_7$	+
	$Ö_{13}$	+
	$Ö_{17}$	+
	$Ö_{19}$	+
	$Ö_{20}$	+
	$Ö_{21}$	+
	$Ö_{31}$	+
2	$Ö_5$	+
	$Ö_{11}$	+
	$Ö_{15}$	+
	$Ö_{22}$	+
	$Ö_{25}$	+
	$Ö_{26}$	+
	$Ö_{29}$	+
	$Ö_{32}$	+
3	$Ö_3$	+
	$Ö_8$	+
	$Ö_9$	+
	$Ö_{12}$	+
	$Ö_{16}$	+
	$Ö_{23}$	+
	$Ö_{28}$	+
	$Ö_{33}$	+
	$Ö_{34}$	+
4	$Ö_1$	+
	$Ö_4$	+
	$Ö_{10}$	+
	$Ö_{14}$	+
	$Ö_{18}$	+
	$Ö_{24}$	+
	$Ö_{27}$	+
	$Ö_{30}$	+

Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılmış, etkileşimli bir şekilde incelenmiş ve gerekli dönütler verilmiştir. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenmiş ardından araştırmacı da süreci ve etkinlikleri günlüğüne işlemiştir.

Tablo 119. O-ABİDE 16 Grup Başarımı

	Soru 1		Soru 2		Toplam	
	D	Y	D	Y	D	Y
Grup 1	9	0	9	0	18	0
Grup 2	8	0	8	0	16	0
Grup 3	9	0	9	0	18	0
Grup 4	8	0	8	0	16	0
Toplam	**34**	**0**	**34**	**0**	**68**	**0**

O-ABİDE 16 açık uçlu mantık-muhakeme sorusu içeren bir çalışmadır. Bu çalışmada önemli olan senaryodaki verileri işlem basamaklarına göre işleyerek çıkarımda bulunmaktır. Öğrenciler süreç içerisinde senaryoyu doğru şekilde yorumlamış ve çıkarımlarını verilen tablolara işlemiştir.

Tablo 120. Sekizinci Eylem Planı Uygulama Süreci Araştırmacı Gözlem Notları

Beyin Fırtınası	*Öğrencilere günlük hayatta sıra oluşturma, eşleştirme gibi durumlara ilişkin deneyimleri soruldu. Kantin, yemekhane sırası gibi yerlerde nasıl bir diziliş olması gerektiğinden yola çıkıldı. Eşleştirme, takıma oyuncu seçme, mönü oluşturma gibi farklı dönütler geldi. Mantık ve muhakeme kavramları hakkında neler düşündükleri soruldu. Test ve soru dışında olaya günlük hayattan bakmadıklarını ifade ettiler.*
Grup Çalışması	*Grup sözcüleri etkinlik kutularında yer alan senaryoları alarak gruplarına götürdü. Gruplara ilk çalışma yaprakları dağıtıldı ve senaryoya ilişkin verilen tabloyu doldurmaları istendi. Grup çalışması istekli bir şekilde sürdürüldü. Tamamlanan çalışmalar toplandıktan sonra canlandırma yapmak üzere görev dağılımı yapılması istendi.*
Etkinlik Süreci	*Her grup senaryoya ilişkin kısa bir canlandırma hazırladı. Grupların sunumu eğlenceli bir şekilde takip edildi. Öğrencilere bunun gerçek hayattan bir kesit değil de çoktan seçmeli soru olması hâlinde bu şekilde kurgu yapıp yapmayacakları soruldu. Birçoğu kurgu yapmayacaklarını ancak tablo ile çok daha kısa sürede ve net bir şekilde cevabı bulduklarını ifade ettiler. Öğrencilere aynı senaryoya ilişkin çoktan seçmeli soru içeren çalışma yaprağı dağıtıldı. Ellerinde tabloya işlenen veri bulunan öğrencilerin tamamı çok kısa sürede doğru cevabı bularak çalışma yapraklarını sözcülere teslim etti. Ardından sözcüler yansıtıcı günlükleri dağıttı ve günlük yazmaya geçildi.*
Değerlendirme	*Öğrenciler mantık muhakeme kurgusu için tablo çizmeye üşendiklerini ama hazır bir şekilde tabloya işlemenin kolay olduğunu dile getirdi. Ancak tablo yapınca cevaptan emin*

	olduklarını ve kısa sürede cevabı belirlediklerini de eklediler. Canlandırma süreci herkesi keyiflendirdi. Senaryoda sınıftan isimlerin kullanılması motivasyonlarını arttırdı. Adı geçen öğrenciler mutlu olduklarını dile getirdiler. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi. Amaca uygun şekilde çalışmalar tamamlandı.

Tablo 121. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_6$	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{17}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	4	4	4	4	4
	$Ö_{21}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{31}$	5	5	5	5	5
2	$Ö_5$	2	4,5	1,5	1	2,25
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	4,5	4	5	4,62
	$Ö_{22}$	3	3	1	3,5	2,62
	$Ö_{25}$	3	3	5	3	3,5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	3,5	5	5	5	4,62
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	4,5	5	4	4,5	4,5
	$Ö_9$	5	5	5	5	5
	$Ö_{12}$	2,5	2,5	3	3	2,75
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{34}$	3	2	5	1,5	2,87
4	$Ö_1$	5	5	5	5	5
	$Ö_4$	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	4,5	5	4,87
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	5	4	4	5	4,5
	$Ö_{24}$	3,5	4,5	4,5	4,5	4,25
	$Ö_{27}$	4,5	4,5	4,5	5	4,62
	$Ö_{30}$	5	5	5	5	5

Yansıtıcı günlüklerde öğrenciler görüşlerini yansıtmakta ayrıca süreçlere ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrenci görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_6$ (Birinci grup): Senaryo eğlenceliydi. Bizim adlarımızın kullanılması ayrı bir hava kattı. Güzeldi.

$Ö_{13}$ (Birinci grup): Ders çok eğlenceliydi. Takım olarak da iyiydik. Çalışma yaprağı konuyu daha iyi anlamama sebep oldu. Ders süreci hem hızlı hem anlamlı geçti. Ve konuyu yani testleri böyle çözeceğim.

$Ö_5$ (İkinci grup): Bence etkinlik güzeldi bayağı zordu ama eğlenceliydi. Grup çalışması iyiydi. Fazla yardımlaşarak yaptık. Ders süreci çok kötüydü, herkes bir ağızdan bağırıyordu.

$Ö_{15}$ (İkinci grup): Açıkçası senaryo gayet güzeldi ve bilgiler yeterliydi. Daha fazla sözel mantık çözersek daha iyi yerlere gelebiliriz.

$Ö_3$ (Üçüncü grup): Bence test etkinliği bu zaman kadar yaptığımız etkinliklerden biraz farklıydı. Böyle etkinlikleri daha fazla yapabilirdik.

$Ö_8$ (Üçüncü grup): Senaryo güzeldi. İsmim geçtiği için çok mutlu oldum. Ondan çok sevdim.

$Ö_{10}$ (Dördüncü grup): Oldukça kolaydı. Öğretmenimizin anlattıklarından sonra konuyu daha iyi anladığımı düşünüyorum. Ama Ceren'in anlaması için uğraşmak yorucuydu.

$Ö_{18}$ (Dördüncü grup): Bu çalışma güzeldi. Mantık-muhakeme konusunu daha iyi anladık.

Tablo 122. O-ABİDE 16 Grup Başarımı

	Soru 1		**Toplam**	
	D	Y	D	Y
Grup 1	9	0	9	0
Grup 2	8	0	8	0
Grup 3	9	0	9	0
Grup 4	8	0	8	0
Toplam	**34**	**0**	**34**	**0**

Açık uçlu olarak işlenen verilerden hareketle grup başarımında tüm öğrencilerin soruyu doğru cevapladığı görülmüştür. Grupların yansıtıcı günlük ortalamalarına ilişkin veriler ise Tablo 123'te yer almaktadır:

Tablo 123. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Yansıtıcı Günlük Grup Ortalamaları

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
Grup 1	4,88	4,88	4,83	4,88	4,87
Grup 2	3,93	4,37	3,93	4,06	4,07
Grup 3	4,44	4,38	4,66	4,33	4,45
Grup 4	4,75	4,75	4,68	4,93	4,78
Toplam	**4,50**	**4,60**	**4,53**	**4,55**	**4,54**

Tablo incelendiğinde tüm grupların ortalamasının yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin tüm gruplar düzeyinde etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci ortalamalarının yüksek olduğu görülmektedir.

Gruplarının kendi değerlendirmeleri kadar araştırmacının bu konudaki gözlem ve değerlendirmeleri de büyük önem arz etmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin eylem planı başarımlarına ilişkin araştırmacı tarafından iki farklı değerlendirme uygulanmıştır. Bunlardan ilki araştırmacının grupların eylem araştırmasındaki sürecine yönelik yansıtıcı günlük değerlendirmeleridir. Yedinci eylem planına yönelik araştırmacı gözlem ve süreç takibine ilişkin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri Tablo 124'te verilmiştir:

Tablo 124. Sekizinci Eylem Planına Yönelik Araştırmacı Günlüğü Değerlendirmeleri

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	5	5	5	5	5
Grup 2	5	5	5	5	5	5
Grup 3	5	5	5	5	5	5
Grup 4	5	5	5	5	5	5
Toplam	**5**	**5**	**5**	**5**	**5**	**5**

Araştırmacı günlüğü değerlendirmelerine bakıldığında tüm kriterlerde üst düzey bir başarı gözlendiği görülebilmektedir. Öğrenciler gerek çalışmalar gerek grup etkileşimi gerekse mantık-muhakeme sorularını yanıtlama sürecinde son eylem planında çok iyi bir performans sergilemiştir. Eylem araştırmasının bu motivasyonla

tamamlanmasından ötürü öğrencilere teşekkür edilmiş, öğrenme maratonunu bu şekilde tamamladıkları için tüm sınıf tebrik edilmiştir.

Diğer değerlendirme ise *"Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu – 8"* ile yapılmıştır. Değerlendirme formunda eylem planına temel oluşturan altı kazanıma ilişkin araştırmacı değerlendirmesi yer almaktadır. Bu değerlendirmeye ilişkin veriler ise şöyledir:

Tablo 125. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-8 Sonuçları

Grup No	Öğrenci	1	2	3	4	5	6	Ortalama
1	$Ö_2$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{17}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{19}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{20}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{21}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{31}$	4	4	4	4	4	4	4
2	$Ö_5$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{11}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{15}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{22}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	5	5	5	5	5	5	5
3	$Ö_3$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_8$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_9$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{12}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{16}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{33}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{34}$	4	4	4	4	4	4	4
4	$Ö_1$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_4$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{18}$	5	5	5	4	4	4	4,5
	$Ö_{24}$	5	5	5	5	5	5	5
	$Ö_{27}$	4	4	4	4	4	4	4
	$Ö_{30}$	5	5	5	4	4	4	4,5

Araştırmacının değerlendirme sonuçlarının yer aldığı Tablo 125 incelendiğinde öğrencilerin tamamının öğretim programı doğrultusunda belirlenen kazanımlara

ulaştığı, 27 öğrencinin kazanımlara ulaşma düzeyi olarak *"Çok İyi (5)"* belirlendiği görülmektedir. Geriye kalan öğrencilerde de kazanımlara ulaşma noktasında herhangi bir sıkıntı yaşanmadığı tespit edilmiştir.

4.3.9. Eylem Araştırması Süreci Görüşmeleri

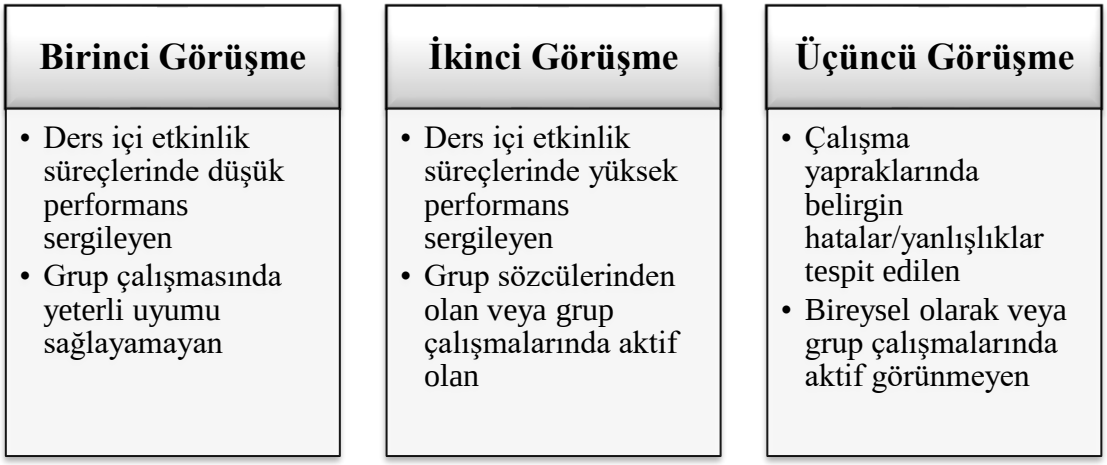
Eylem araştırması sürecinde kullanılan veri toplama araçlarından biri de *öğrenci görüşmeleri* olmuştur. Görüşmeler nitel araştırmalarda araştırmacıların sıklıkla başvurduğu bir veri toplama yöntemidir. Bu sayede araştırmacı dışarıdan gözlediği ve diğer veri toplama araçlarıyla elde ettiği verilere içsel bir bakışla yaklaşma, öğrencinin süreç içerisindeki durumunu analiz etme imkânı elde edebilmektedir. Eylem araştırması sürerken yapılan değerlendirmelere ek olarak yapılacak görüşmeler araştırma sürecine bütünsel bir bakışla yaklaşma olanağı sunar.

"Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" eylem araştırmasında iki farklı aşamada öğrenci görüşmeleri gerçekleştirilmiştir:

- **Uygulama Süreci Öğrenci Görüşme Formu:** Eylem araştırması sürerken yapılmış, eylem araştırması gözlem ve değerlendirmelerine destekleyici olarak veri toplanması amaçlanmıştır.
- **Uygulama Sonrası Öğrenci Görüşme Formu:** Eylem araştırması bittiğinde yapılmış, sürecin tamamına yönelik derinlikli veri toplanması amaçlanmıştır.

Görüşme yapılacak öğrenciler belirlenirken veri elde amacına yönelik bir strateji izlenmiştir. Bu sayede farklı düzeyde olan kişilerden elde edilecek veriler ile derinlemesine bir analiz yapılabileceği öngörülmüştür. "Uygulama Süreci Öğrenci Görüşme Formu" uygulanacak öğrenciler belirlenirken aşağıdaki kıstaslar dikkate alınmıştır:

Şekil 93. Görüşme Yapılacak Öğrencilerin Seçim Kriterleri



Bu kriterler göz önünde bulundurularak öğrenci belirlemeleri yapılmıştır. Seçilen öğrencilerle birebir sözlü görüşmeler yapılmış, görüşme zamanları belirlenmiştir. Görüşme yapılacak öğrenci ve görüşme zamanına ilişkin planlama şöyledir:

Tablo 126. Öğrenci Görüşmelerine İlişkin Planlama

	Görüşme Yapılacak Öğrenci	Görüşme Tarihi
Uygulama Süreci Görüşme 1	$Ö_{20}$	10.01.2023
Uygulama Süreci Görüşme 2	$Ö_{11}$	11.01.2023
Uygulama Süreci Görüşme 3	$Ö_{16}$	10.01.2023
Uygulama Sonrası Görüşme 1	$Ö_{18}$	28.03.2023
Uygulama Sonrası Görüşme 2	$Ö_{2}$	29.03.2023
Uygulama Sonrası Görüşme 3	$Ö_{30}$	28.03.2023

Görüşme süreci planlama dahilinde sürdürülmüş, gerekli hazırlıklar tamamlanmıştır. Öğrencilere görüşme tarihi, görüşme içeriği ve şekli ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Öğrencilerin tamamı konuşma kaydı yapıldığı takdirde konsantre olamayacaklarını, güleceklerini, verimli bir görüşme olmayacağını dile getirmişlerdir. Bu sebeple görüşmeler ses kaydı yerine araştırmacının yazma ile elde ettiği verilerden oluşmaktadır.

4.3.9.1. Uygulama Süreci Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci görüşmeleri, seçilen öğrencilerle belirlenen tarih ve planlamaya uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecine ilişkin görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular şöyledir:

Tablo 127. Uygulama Süreci ($Ö_{20}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	$Ö_{20}$
1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?	*Etkinlikler eğlenceli ve öğretici. Daha keyifli olduğunu söyleyebilirim.*
2. O-ABİDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?	*Türkçe ders kitapları bana gerçekten çok sıkıcı geliyor. Etkinlikler birbirine çok benziyor. Hep aynı şeyleri yapmaktan, yazmaktan çok sıkılıyorum.*
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Elimden geldiğince katılmaya çalışıyorum. Dersle, sizin yaptıklarınızla ilgisi yok belki ama ben genelde derslerde sıkılıyorum.*
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Grup çalışmalarında çok iyi değilim. Pek bana göre değil yani. Bir de arkadaşlardan birkaç şey duydum, o da hoşuma gitmedi. Birkaç çalışmadaki eksikliklerim bundan yani.*
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmaları ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?	*İsterim. Kitaplardakiler olmasın yeter. Zaten kitap hemen dağıldı yine. Parça parça taşıyorum kitabı.*

$Ö_{20}$ ile yapılan görüşmelerden elde edilen kodlar *eğlenceli, öğretici, keyifli* şeklinde oluşmuştur. Öğrenci kendi bireysel bazı durumlarına ilişkin tespitlerini de paylaşmış ayrıca ders kitabının baskı ve cilt/dikiş durumuna ilişkin görüşlerini de paylaşmıştır.

Tablo 128. Uygulama Süreci ($Ö_{11}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	$Ö_{11}$
1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?	*Eğlenceliydi, normal ders işleme yöntemlerine göre daha etkiliydi.*
2. O-ABİDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?	*Ders kitaplarında sadece soru-cevap, metin yazma varken burada daha yaratıcı etkinlikler vardı.*

3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Bazı çalışmaların bireysel yapılmasındansa grup çalışması olarak yapılması daha eğlenceli ve etkiliydi.*
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Grubumdaki arkadaşlarımla olan iletişimim iyi ve güçlüydü. Öğretmenimizle de ders içi etkileşimimiz iyiydi.*
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmaları ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?	*İsterdim. Çünkü normal derslere göre eğlenceli ve akıcı ilerlediğini söyleyebilirim.*

$Ö_{11}$ ile yapılan görüşmelerden elde edilen kodlar *eğlenceli, etkili, yaratıcı, akıcı* şeklinde oluşmuştur. Öğrenci ayrıca grup çalışması ve grup etkileşimini de olumlu yönde değerlendirmiştir. Öğrenci yapılan görüşmede benzer çalışmaların sürdürülmesine yönelik isteğini de dile getirmiştir.

Tablo 129. Uygulama Süreci ($Ö_{16}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	**$Ö_{16}$**
1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?	*Güzeldi.*
2. O-ABİDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?	*Daha iyi bence.*
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Grup çalışması olmasa daha iyi olurdu. Ben pek sevmiyorum çünkü.*
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Grup çalışması dışında iyiydi.*
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmaları ister	*Ben isterim. Normal derse göre bunlar çok çok iyi.*

misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?	

$Ö_{16}$ ile yapılan görüşmelerden elde edilen kodlar *güzel, iyi* şeklinde oluşmuştur. Öğrenci ayrıca grup çalışması ve grup etkileşimini, kendi bireysel tepkisi olarak olumsuz karşıladığını ifade etmiştir. Öğrenci yapılan görüşmede benzer çalışmaların sürdürülmesine yönelik isteğini de dile getirmiş, normal ders süreçlerine göre daha etkili olduğunu belirtmiştir.

4.3.9.2. Uygulama Sonrası Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Öğrenci görüşmeleri, seçilen öğrencilerle belirlenen tarih ve planlamaya uygun şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasına ilişkin görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular şöyledir:

Tablo 130. Uygulama Sonrası ($Ö_{18}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	$Ö_{18}$
1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?	*İyi buldum. Bence çok faydalı oldu.*
2. O-ABİDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?	*Kitaplar hep aynı. Metinlerle ilgili etkinlikler de aynı. Çok sıkıcı geliyor bazen.*
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Ben grup çalışmalarını çok severim. Sporcu olduğum için alışkınım. Bu yüzden çok hoşuma gitti gerçekten.*
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?	*İyiydik. Pek sıkıntı yaşamadık. Gruba ayak uyduramayanlar oluyor tabii. İlk başta bu sıkıntıydı. Sonradan düzeldi.*
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmaları ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?	*Çok isterim. Hatta tüm dersler böyle olsun. Öğrencinin isteyeceği dersler böyledir.*

$Ö_{18}$ ile yapılan görüşmelerden elde edilen kodlar *faydalı, iyi* şeklinde oluşmuştur. Öğrenci ayrıca grup çalışması ve grup etkileşimini de olumlu yönde değerlendirmiştir.

Öğrenci yapılan görüşmede sporcu olmasından hareketle grup çalışmalarını beğendiğini, benzer çalışmaların sürdürülmesine yönelik isteğini de dile getirmiştir.

Tablo 131. Uygulama Sonrası ($Ö_2$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	$Ö_2$
1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?	*Çok faydalı buldum. Severek katıldım. Çok da iyi öğrendim.*
2. O-ABİDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?	*Çalışma yaprakları çok iyi oldu. Kavram haritalarını da çok sevdim. Pratik oluyor. Bir de çalışma yapraklarını hemen konunun üstüne yapınca çok iyi oldu.*
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Hepsine katıldım. İlk derste sunumda da görevliydim. Çok heyecanlanmıştım.*
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Grup sözcüsüyüm. Grup içi uyumumuz çok iyiydi. Tüm çalışmaları tamamladık. Heyecanlıydı. Bazı gruplar çok stresliydi, benim grubum böyle değildi Allah'tan.*
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmaları ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?	*İsterim. Çok faydalı. Kavram haritalarının hepsini defterimde saklıyorum. Konuları pekiştirdim. Çok iyi anlattınız, sağ olun hocam.*

$Ö_2$ ile yapılan görüşmelerden elde edilen kodlar *faydalı, heyecanlı, iyi, pratik, pekiştirici* şeklinde oluşmuştur. Öğrenci ayrıca grup çalışması ve grup etkileşimini de olumlu yönde değerlendirmiştir. Öğrenci yapılan görüşmede benzer çalışmaların sürdürülmesine yönelik isteğini faydalı ve pekiştirici bulduğu için çok isteyeceğini ifade etmiştir.

Tablo 132. Uygulama Sonrası ($Ö_{30}$) Öğrenci Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	$Ö_{30}$
1. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen etkinlikleri nasıl buldunuz?	*İyi buldum. Etkinlikler güzeldi.*
2. O-ABİDE çalışma yaprakları ile Türkçe ders kitabınızda yer alan	*Ders kitapları çok sıkıcı. Bazı metinler uykumu getiriyor. Bu etkinlikler*

okuduğunu anlama etkinlikleri arasındaki farklılıklar nelerdir?	*eğlenceliydi. Sadece küp yapmaktan çok sıkıldım ama onun da oyunu güzeldi.*
3. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik ders içi etkinliklere katılımınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Hepsine katıldım. Çalışmaları tamamladım.*
4. Yeni nesil ders içi etkinlik sürecinde etkileşimlerinizi (öğrenci-öğrenci, öğrenci-grup, öğrenci-öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?	*Grup çalışması güzeldi. Bazen gerilenler oldu. Yine de tamamlandı sonuçta.*
5. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik gerçekleştirilen ders içi etkinlikleri göz önünde bulundurarak bundan sonraki derslerinizde benzer çalışmaları ister misiniz? İsteme veya istememe gerekçeleriniz nelerdir?	*İsterim. Daha keyifli çünkü. Bir de dersler daha zevkli olduğu için zaman da çabuk geçti. Zamanın nasıl geçtiğini hiç anlamadım vallahi.*

$Ö_{30}$ ile yapılan görüşmelerden elde edilen kodlar *iyi, güzel, keyifli, zevkli* şeklinde oluşmuştur. Öğrenci ayrıca grup çalışması ve grup etkileşimini de olumlu yönde değerlendirmiştir. Öğrenci yapılan görüşmede eylem araştırmasındaki bu derslerin zevkli olduğunu ve benzer çalışmaların sürdürülmesine yönelik isteğini de dile getirmiştir. Öğrenci küp yapmanın zaman aldığını ve kendini sıktığını ama sonrasındaki oyunun hoşuna gittiğini dile getirmiştir.

Öğrenci görüşmelerinde genel bulgular, elde edilen kodlar ışığında şu şekilde oluşmuştur:

Şekil 94. Öğrenci Görüşmelerinden Elde Edilen Kodlar



Elde edilen on iki kod öğrencilerin süreci olumlu olarak yorumladığını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, eylem araştırmasına yönelik görüşme sonuçlarında herhangi bir olumsuz durum yansıtmamış, istekli bir şekilde çalışmaları tamamlamışlardır.

4.3.10. Eylem Araştırması Süreci Genel Değerlendirme Bulguları

Eylem araştırmasında ilgili eylem planlarından elde edilen bulgular, eylem planları başlıkları altında verilmişti. Süreç tamamlandıktan sonra ise öğrencilerin araştırmanın her safhasını kendi bakış açılarıyla genel olarak değerlendirmeleri ve görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Öğrencilerin yaptıkları genel değerlendirmelere ilişkin bulgular Tablo 133'te şöyle verilmiştir:

Tablo 133. Eylem Araştırması Sürecine Yönelik Yansıtıcı Günlük Genel Değerlendirmeleri

Grup No	Öğrenci	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Ortalama
1	$Ö_2$	5	4	4	5	4,5
	$Ö_6$	5	5	5	5	5
	$Ö_7$	5	5	5	5	5
	$Ö_{13}$	5	5	3	5	4,5
	$Ö_{17}$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_{19}$	5	4	4	5	4,5
	$Ö_{20}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{21}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{31}$	5	5	5	5	5
2	$Ö_5$	3	4	1	1	2,25
	$Ö_{11}$	5	5	4	5	4,75
	$Ö_{15}$	4,5	4,5	4,5	3	4,12
	$Ö_{22}$	4	4	3	5	4
	$Ö_{25}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{26}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{29}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{32}$	4,5	4,5	4	3	4
3	$Ö_3$	5	4	5	5	4,75
	$Ö_8$	5	5	5	5	5
	$Ö_9$	5	5	5	5	5
	$Ö_{12}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{16}$	1	1	1	1	1
	$Ö_{23}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{28}$	5	3	4	4	4
	$Ö_{33}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{34}$	5	5	5	5	5
4	$Ö_1$	5	5	5	5	5
	$Ö_4$	4	4	4	4	4
	$Ö_{10}$	5	5	5	5	5
	$Ö_{14}$	5	5	5	5	5

$Ö_{18}$	5	5	5	5	5
$Ö_{24}$	5	5	4	5	4,75
$Ö_{27}$	5	5	5	5	5
$Ö_{30}$	5	5	5	4	4,75

Yansıtıcı günlüklerde son olarak öğrenciler tüm sürece ilişkin görüşlerini yansıtmakta ayrıca sekiz eylem planına ilişkin sayısal değerlendirmelerde de bulunmaktadırlar. Öğrencilerin genel değerlendirmeye ilişkin görüşlerinden bazıları şöyledir:

$Ö_2$ (Birinci grup): Genelde soru çözmenin temelindeki konulara ders kitaplarında yer verilmiyor. Bu derslerde öğrendiğim bilgiler soruları çözmemi kolaylaştırıyor, bazen de gerçekten kafamı karıştırabiliyor. Buradaki bilgiler keşke ders kitaplarında bize en başında öğretilseydi. Öğretici bilgilerdi.

$Ö_6$ (Birinci grup): Bu süreç içerisinde LGS'de çıkacak soruların mantığını artık daha iyi anlıyorum. Anlatım biçimleri, metin türleri, paragraf yorumlama ve benzeri bir sürü şey artık aklımda. LGS'de bu çalışma sayesinde çoğu soruyu yapacağım. Grup çalışması olması ayrı eğlenceliydi, bu süreç içerisinde çok eğlendim. Çalışma keşke bitmeseydi.

$Ö_{11}$ (İkinci grup): Bu zamana kadar biz de çabaladık, öğretmenimiz de çabaladı. Etkinlik eğlenceli ve verimliydi. Bu etkinliğin bazı kısımlarında grup çalışması yapmayı öğrendik.

$Ö_{15}$ (İkinci grup): Etkinlikleri yaparken bazen zorlansam da bazen çok eğlendim. Kesme işlemleri eğlenceliydi. Renkli çalışmalar benim anlamamı daha kolaylaştırıyor. Fazla renkler algımı genişletiyor ve öğrenirken eğlenmemi sağlıyor. Bütün süreç boyunca her derste öğrenirken eğlendim. Emeği geçen herkese ve hocalara teşekkürler.

$Ö_3$ (Üçüncü grup): Bence bu çalışma gayet güzeldi. Bence bana test, paragraf sorularında katkı sağladığını düşünüyorum. Bu çalışma sayesinde 8. Sınıfa hazırlık yapmış olduk ve bu sayede paragraf sorularını daha kolay yapmaya başladık. Böylece 8'e güzel bir hazırlık yaptığımızı düşünüyorum. Bu çalışma için Önder Hocama teşekkür ediyorum.

$Ö_{28}$ (Üçüncü grup): Öğrendiğimiz konular biraz zor ama daha iyi anladım. Soyut olan birçok konuyu etkinlik ve anlatım biçimi olarak somutlaştırıp daha iyi anlamama vesile oldu.

$Ö_{24}$ (Dördüncü grup): Bu çalışmada çok emek varmış, teşekkürler. Bu çalışmayla anlayamadığım birçok konuyu anladım. Birçok konu öğrendim. Etkinlikler eğitici ve güzeldi, öğrendim. Ders kitabı sıkıcı ve birçok konuda eksiği olan bir kitap, burada eksikleri kapattık. Teşekkürler.

$Ö_{27}$ (Dördüncü grup): Bu çalışma sürecinde bilgilerimin üstüne daha çok bilgiler eklendi. Bazı etkinlikler sıkıcı olsa da öğrenimim için çok güzeldi. Bu süreç bana çok şey öğretti. Etkinliklerle, çalışmalarla daha verimli bir hâle geldi. Bu çalışmalar bana çok şey öğretti. Her şey için teşekkür ederim.

Bu aşamaya kadar eylem planlarının hazırlanması, konu içeriklerine uygun senaryolarla ders akış tasarımlarının kurgulanması, kavram haritaları, ders içi etkinlik tasarımları gibi araştırma ögeleriyle ilgili öğrencilere herhangi bir bilgi verilmemiştir. Burada temel amaç öğrencinin nesnel değerlendirme yapmasına katkı sağlamaktır. Bu aşamada ise sekiz haftalık bu sürecin hangi aşamalarla kurgulandığını bilmeleri istenmiş ve süreçle ilgili öğrencilere kısa bir sunum yapılmıştır. Öğrenci değerlendirmeleri tamamlandıktan sonra yürütülen bu süreçle birlikte öğrencilerin herhangi bir duygusal değerlendirme yapmalarının da önüne geçilmiştir.

Tablo 134. Yansıtıcı Günlük Genel Değerlendirme Grup Ortalamaları

	Etkinlik	**Çalışma Yaprağı**	**Grup Çalışması**	**Ders Süreci**	**Ortalama**
Grup 1	5	4,77	4,44	5	4,80
Grup 2	4,50	4,62	3,93	4	4,26
Grup 3	4,55	4,22	4,44	4,44	4,41
Grup 4	4,87	4,87	4,75	4,75	4,81
Toplam	**4,73**	**4,62**	**4,39**	**4,54**	**4,575**

Araştırmacının yaptığı günlük değerlendirmeleri ise öğrencilerin kazanım odaklı gelişim sürecini somutlaştırması adına önem arz etmektedir. Burada araştırmacı hem öğretmen olarak sürecin uygulama safhalarında etkin rol almış hem de gözlemlerini bilimsel geçerlilikler doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Araştırmacının gözlemlerinden elde ettiği sonuç öğrencilerin eğitim-öğretimin olağan akışı içerisindeki sonuçlar bakımından da önem taşımaktadır.

Tablo 135. Araştırmacı Günlüğü Genel Değerlendirme Grup Ortalamaları

	Etkinlik	Çalışma Yaprağı	Grup Çalışması	Ders Süreci	Bireysel Başarım	Ortalama
Grup 1	5	4,5	4,875	5	4,875	4,85
Grup 2	5	4,875	5	5	4,875	4,95
Grup 3	5	4,625	4,875	5	4,875	4,875
Grup 4	5	4,5	4,125	5	4,75	4,675
Toplam	**5**	**4,625**	**4,719**	**5**	**4,84375**	**4,8375**

Tablo 135 incelendiğinde Tablo 134'te yer alan yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle örtüşen sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin süreci genel olarak değerlendirdikleri sonuçlar araştırmacı ile aynı doğrultuda olup eylem araştırması sürecinin başarıyla tamamlandığını gözler önüne sermektedir.

4.3.11. Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Başarı Testinin Uygulanması

Eylem araştırması sürecinin ardından yapılan değerlendirmeler ile uygulamanın yordanmasına, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik başarı testi uygulanması kararlaştırılmıştır. Tez İzleme Komitesi tarafından uygulanması doğrultusunda görüş birliğine varılan başarı testi için yeni nesil soru ağırlıklı olmak üzere 25 sorudan oluşan, okuduğunu anlama becerisine yönelik, eylem araştırması sürecindeki konu, kazanım ve içeriklere uygun başarı testi geliştirilmiştir. Başarı testinde yer alan sorulara ve ilişkili oldukları eylem planı, konu ve kazanımlara yönelik veriler şu şekildedir:

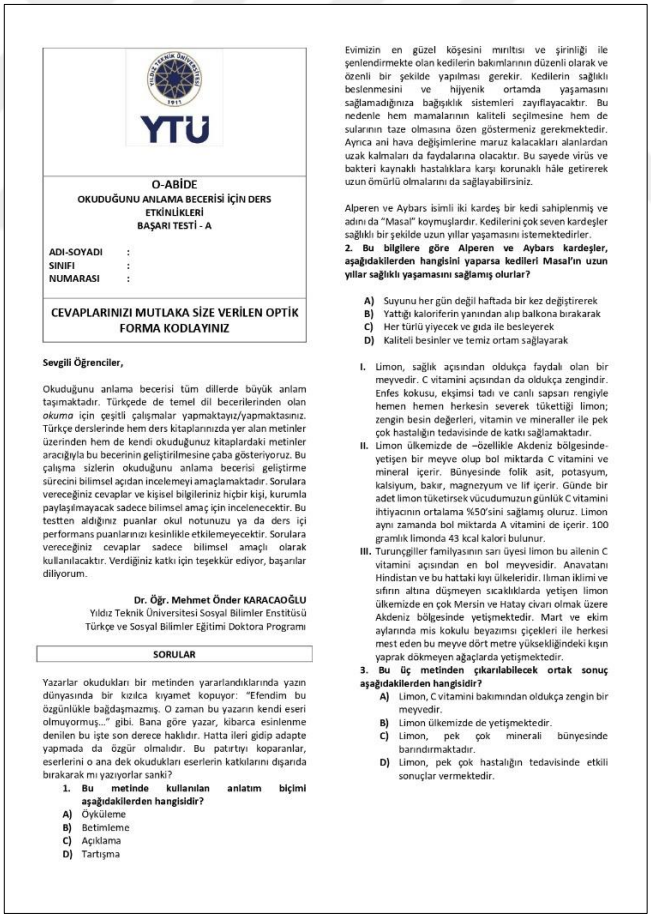
Tablo 136. O-ABİDE Başarı Testi İçeriği

Soru Numarası (A Grubu)	Eylem Planı	Konu Başlığı	İlişkili Olduğu Kazanımlar
1	1	Anlatım Biçimleri	T.7.3.36
2	8	Mantık-Muhakeme	T.7.3.38
3	7	Metin Karşılaştırma	T.7.3.25
4	5	Tablo Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
5	6	Görsel Okuma (İnfografik)	T.7.3.30, T.7.3.34
6	4	Metin Türleri	T.7.3.29
7	1	Anlatım Biçimleri	T.7.3.36
8	6	Görsel Okuma (Diyagram)	T.7.3.30, T.7.3.34
9	8	Mantık-Muhakeme	T.7.3.38
10	5	Tablo Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
11	6	Görsel Okuma/Mantık-Muhakeme	T.7.3.30, T.7.3.34
12	7	Metin Karşılaştırma	T.7.3.25, T.7.3.28
13	2	Düşünceyi Geliştirme Yolları	T.7.3.37

14	4	Başlık Belirleme	T.7.3.23
15	8	Mantık-Muhakeme	T.7.3.38
16	3	Söz Sanatları	T.7.3.8
17	4	Metin Türleri	T.7.3.29
18	6	Görsel Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
19	3	Söz Sanatları	T.7.3.8
20	6	Görsel Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
21	2	Düşünceyi Geliştirme Yolları	T.7.3.37
22	5	Grafik Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
23	5	Grafik Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34
24	7	Metin Karşılaştırma	T.7.3.25, T.7.3.28
25	5	Tablo Okuma	T.7.3.30, T.7.3.34

Başarı testinin uygulanması ile ilgili Manisa İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma iznine binaen uygulamanın yapılacağı okul müdürlüğüne başvuruda bulunulmuş ve uygulamanın yapılması noktasında gerekli izin alınarak planlama yapılmıştır.

Şekil 95. O-ABİDE Başarı Testi



YTÜ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ
BAŞARI TESTİ - A

ADI-SOYADI :
SINIFI :
NUMARASI :

CEVAPLARINIZI MUTLAKA SİZE VERİLEN OPTİK FORMA KODLAYINIZ

Sevgili Öğrenciler,

Okuduğunu anlama becerisi tüm dillerde büyük anlam taşımaktadır. Türkçede de temel dil becerilerinden olan *okuma* için çeşitli çalışmalar yapmaktayız/yapmaktasınız. Türkçe derslerinde hem ders kitaplarınızda yer alan metinler üzerinden hem de kendi okuduğunuz kitaplardaki metinler aracılığıyla bu becerinin geliştirilmesine çaba gösteriyoruz. Bu çalışma sizlerin okuduğunu anlama becerisi geliştirme sürecini bilimsel açıdan incelemeyi amaçlamaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ve kişisel bilgileriniz hiçbir kişi, kurumla paylaşılmayacak sadece bilimsel amaç için incelenecektir. Bu testten aldığınız puanlar okul notunuzu ya da ders içi performans puanlarınızı kesinlikle etkilemeyecektir. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Verdiğiniz katkı için teşekkür ediyor, başarılar diliyorum.

Dr. Öğr. Mehmet Önder KARACAOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı

SORULAR

Yazarlar okudukları bir metinden yararlandıklarında yazın dünyasında bir kızılca kıyamet kopuyor: "Efendim bu özgünlükle bağdaşmazmış. O zaman bu yazarın kendi eseri olmuyormuş..." gibi. Bana göre yazar, kibarca esinlenme denilen bu işte son derece haklıdır. Hatta ileri gidip adapte yapmada da özgür olmalıdır. Bu patirtıyı koparanlar, eserlerini o ana dek okudukları eserlerin katkılarını dışarıda bırakarak mı yazıyorlar sanki?

1. Bu metinde kullanılan anlatım biçimi aşağıdakilerden hangisidir?
A) Öyküleme
B) Betimleme
C) Açıklama
D) Tartışma

Evimizin en güzel köşesini mırıltısı ve şirinliği ile şenlendirmekte olan kedilerin bakımlarının düzenli olarak ve özenli bir şekilde yapılması gerekir. Kedilerin sağlıklı beslenmesini ve hijyenik ortamda yaşamasını sağlamadığınıza bağışıklık sistemleri zayıflayacaktır. Bu nedenle hem mamalarının kaliteli seçilmesine hem de sularının taze olmasına özen göstermeniz gerekmektedir. Ayrıca ani hava değişimlerine maruz kalacakları alanlardan uzak kalmaları da faydalarına olacaktır. Bu sayede virüs ve bakteri kaynaklı hastalıklara karşı korunaklı hâle getirerek uzun ömürlü olmalarını da sağlayabilirsiniz.

Alperen ve Aybars isimli iki kardeş bir kedi sahiplenmiş ve adını da "Masal" koymuşlardır. Kedilerini çok seven kardeşler sağlıklı bir şekilde uzun yıllar yaşamasını istemektedirler.

2. Bu bilgilere göre Alperen ve Aybars kardeşler, aşağıdakilerden hangisini yaparsa kedileri Masal'ın uzun yıllar sağlıklı yaşamasını sağlamış olurlar?

A) Suyunu her gün değil haftada bir kez değiştirerek
B) Yattığı kaloriferin yanından alıp balkona bırakarak
C) Her türlü yiyecek ve gıda ile besleyerek
D) Kaliteli besinler ve temiz ortam sağlayarak

I. Limon, sağlık açısından oldukça faydalı olan bir meyvedir. C vitamini açısından da oldukça zengindir. Enfes kokusu, ekşimsi tadı ve canlı sapsarı rengiyle hemen hemen herkesin severek tükettiği limon; zengin besin değerleri, vitamin ve mineraller ile pek çok hastalığın tedavisinde de katkı sağlamaktadır.
II. Limon ülkemizde de –özellikle Akdeniz bölgesinde- yetişen bir meyve olup bol miktarda C vitamini ve mineral içerir. Bünyesinde folik asit, potasyum, kalsiyum, bakır, magnezyum ve lif içerir. Günde bir adet limon tüketirsek vücudumuzun günlük C vitamini ihtiyacının ortalama %50'sini sağlamış oluruz. Limon aynı zamanda bol miktarda A vitamini de içerir. 100 gramlık limonda 43 kcal kalori bulunur.
III. Turunçgiller familyasının sarı üyesi limon bu ailenin C vitamini açısından en bol meyvesidir. Anavatanı Hindistan ve bu hattaki kıyı ülkeleridir. Ilıman iklimi ve sıfırın altına düşmeyen sıcaklıklarda yetişen limon ülkemizde en çok Mersin ve Hatay civarı olmak üzere Akdeniz bölgesinde yetişmektedir. Mart ve ekim aylarında mis kokulu beyazımsı çiçekleri ile herkesi mest eden bu meyve dört metre yüksekliğindeki kışın yaprak dökmeyen ağaçlarda yetişmektedir.

3. Bu üç metinden çıkarılabilecek ortak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

A) Limon, C vitamini bakımından oldukça zengin bir meyvedir.
B) Limon ülkemizde de yetişmektedir.
C) Limon, pek çok minerali bünyesinde barındırmaktadır.
D) Limon, pek çok hastalığın tedavisinde etkili sonuçlar vermektedir.

Planlama doğrultusunda 2022-2023 eğitim-öğretim yılında okulda A, B, C, D, E, F şubelerinde öğrenim gören 7. Sınıf düzeyindeki 209 öğrenciye başarı testi uygulanmıştır.

Şekil 96. O-ABİDE Başarı Testi Uygulaması



Başarı testinin uygulandığı sınıflara ilişkin temel bilgiler şöyledir:

Tablo 137. O-ABİDE Başarı Testi Uygulama Bilgileri

Şube	Uygulama Tarihi	Sınıf Mevcudu	Teste Katılan Öğrenci Sayısı
7A	29/03/2023	41	36
7B	29/03/2023	38	36
7C	29/03/2023	40	36
7D	29/03/2023	40	36
7E	29/03/2023	34	34
7F	29/03/2023	33	31
Toplam		226	209

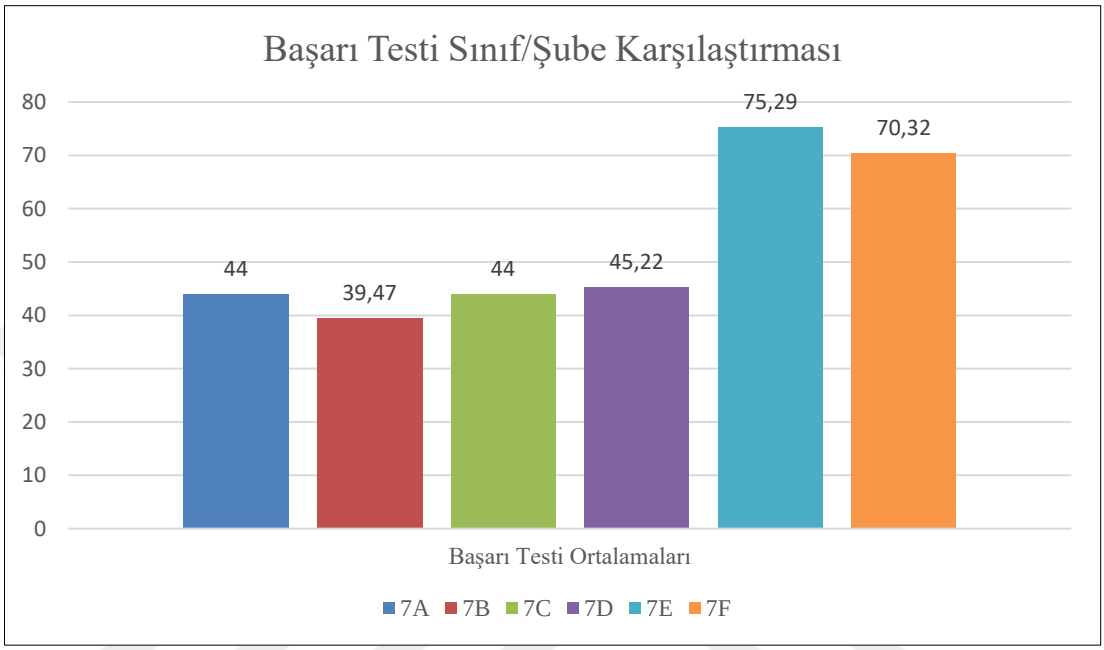
Uygulanan başarı testi araştırmacı tarafından ZipGrade uygulaması aracılığıyla nesnel bir şekilde değerlendirilmiş ve sonuçlarına ilişkin ortalamalar çıkarılmıştır. Ortalamalar belirlenirken sınıf mevcudu üzerinden değil başarı testine katılan öğrenci sayısı üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Sınıfların başarı testindeki performanslarına ilişkin sonuçlar şöyledir:

Tablo 138. O-ABİDE Başarı Testi Sınıf Ortalamaları

Şube	Başarı Testi Uygulanan Öğrenci Sayısı	∑
7A	36	44,00
7B	36	39,47
7C	36	44,00
7D	36	45,22
7E	34	75,29
7F	31	70,32

Başarı testinin başarımıyla ilgili elde edilen veriler ve ortalamalar sınıfların mukayese edilmesi bağlamında somutlaştırılmış ve grafiklere dönüştürülmüştür. Eylem araştırması sürecine dahil olan 7/E sınıfı ile diğer sınıfların başarı durumlarına ilişkin karşılaştırmalar şu şekilde oluşmuştur:

Şekil 97. Başarı Testi Sınıf/Şube Karşılaştırması



Grafik incelendiğinde eylem araştırması sürecinde sekiz haftalık uygulamaya dahil edilen 7/E sınıfının 7/A, 7/B, 7/C, 7/D, 7/F sınıflarına kıyasla yüksek bir başarı elde ettiği görülmektedir. Buradaki farka yol açan etkenlerden bazıları sonucu farklı şekilde etkilemektedir. Birinci etken 7/E ve 7/F sınıfları 5. Sınıf düzeyinde uygulanan sınavla oluşturulmuş, yabancı dil ağırlıklı olarak eğitim gören, proje sınıfı olarak adlandırılan şubelerdir. 7/A, 7/B, 7/C, 7/D sınıfları ise bu sınıflara oranla akademik başarı olarak daha düşük düzeydedir. Ancak 7/E ve 7/F sınıfları 2019-2020 eğitim-öğretim yılında yapılan sınavda eşit başarı ortalamasıyla oluşturulmuştur. Bu bağlamda bu iki sınıf arasında oluşacak farklılık, eylem araştırması sürecinin uygulamalarının etkisini ortaya koyma noktasında önem arz etmektedir. 7. Sınıfların 2022-2023 eğitim-öğretim yılı sonu itibariyle genel başarı durumları ve Türkçe dersi ortalamaları şöyledir:

Tablo 139. Yedinci Sınıflar Türkçe Yıl Sonu Başarı Durumu

Sınıf/Şube	Genel Başarı Ortalaması	Türkçe Dersi Ortalamaları
7/A	79,45	74,70
7/B	75,84	62,63
7/C	76,47	67,80
7/D	79,02	72,24
7/E	97,35	94,32
7/F	97,92	96,81
7. Sınıflar	84,34	78,08

Tablo incelendiğinde 7/A, 7/B, 7/C, 7/D sınıfları ile 7/E, 7/F sınıfları arasındaki başarı farklılıkları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca araştırmacının 5. Sınıftan beri Türkçe derslerine girdiği 7/D ve 7/E sınıfları arasındaki farklılık da uygulama ve sürecin kazanımı noktasında önemli bir göstergedir. Eylem araştırması sürecinde ortaya çıkan sonuç da bu durumu destekler nitelikte olmuştur. Zira araştırmacının Türkçe öğretmeni olarak üç yıldır aynı sınıflara girdiği göz önünde bulundurulduğunda ortaya çıkan fark anlamlıdır.

Tablo 140. Yabancı Dil Ağırlıklı Proje Sınıfları Başarı Karşılaştırmaları

Sınıf/Şube	Genel Başarı Ortalaması	Türkçe Dersi Ortalamaları
7/E	97,35	94,32
7/F	97,92	96,81

Başarı testinin sonuçları ile sınıfların akademik ortalamaları dikkate alındığında eylem araştırması sürecinde ders içi etkinlik tasarımlarıyla çalışma yürütülen 7/E sınıfının sonuçlarının gerek tüm 7. Sınıflar düzeyinde gerekse e-okul akademik ortalaması 7/E sınıfından daha yüksek olan 7/F sınıfına kıyasla daha yüksek olduğu ve karşılaştırma yapıldığında her iki oranlamada da anlamlı farklılık ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

5. SONUÇ

Bilgiden ziyade beceri kazandırma sürecini esas alan Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde kullanılan temel araçlar metinlerdir. Metinler, Türkçe ders kitaplarına belirli kriterler göz önünde bulundurularak alınır. Bu seçimlerde metinsellik ölçütleri, metnin özgünlüğü/otantikliği, ait olduğu türe ilişkin özellikleri taşıması/yansıtması gibi hususlar dikkate alınır. Araştırmamızda ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler çok yönlü bir açıdan ele alınmıştır. Öncelikle metinlerin tür tasnifi yapılmış ve metinlerin okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlikleri belirlenmiştir. Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlar bu etkinliklerle ilişkilendirilmiş ve kitaplarda dengeli bir dağılım olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Türkçe ders kitapları ekseninde ulaşılan sonuçlar şöyledir:

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, bilgilendirici metinlerin bazılarının sınıf/yaş/gelişim düzeyinin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Şiir sayısı yeterli olmakla birlikte bazı şiirler daha üst sınıflara uygun niteliktedir. Metinlerle bağlantılı olarak 10 farklı kazanım ile ilişkili, okuduğunu anlamaya dayalı 76 adet etkinlik bulunmaktadır. Diğer sınıf düzeylerindeki kitaplarla karşılaştırıldığında etkinlik sayısı daha fazladır.

6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, büyük çoğunluğunun sınıf/yaş/gelişim düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Dört adetle en az şiir bu kitapta bulunmaktadır. Bu kitapta en çok dikkat çeken durum 39 adet etkinliğin, okuduğunu anlamaya ilişkin sadece 3 farklı kazanımla ilişkili olmasıdır. Bu sayı oldukça düşüktür. Diğer okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlar metin bağlantılı olarak yer almamaktadır.

7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ve bilgilendirici olmak üzere eşit ağırlıkta olduğu, büyük çoğunluğunun sınıf/yaş/gelişim düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Kitapta yalnızca üç adet şiir bulunmaktadır. 16 farklı kazanımla ilişkili 64 adet etkinlik bulunmaktadır. Etkinlik sayısının yeterli olmadığı değerlendirilmektedir. Keza etkinlik içeriklerinin de büyük çoğunlukla yeni nesil/beceri temelli sorulara yönelik etkinlikler olmadığı görülmektedir.

8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, büyük çoğunluğunun sınıf/yaş/gelişim düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi arttıkça bilgilendirici metinlere daha çok yer verilmesi gerekirken en az sayıda bilgilendirici metin bu kitapta yer almaktadır. 8 farklı kazanımla ilişkili 50 adet etkinlik bulunmaktadır. Etkinlik sayısının yeterli olduğu değerlendirilmektedir.

Değişen koşullar ve gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilere hitap edecek metinler yenilikçi olmak durumundadır. Ancak metinlerde bu durumu dikkate alırken millî değerleri taşıyan ve "klasik" olarak nitelenen, edebî değeri yüksek metinlerin de mutlaka kitaplarda yer alması gerekmektedir. Metin seçimindeki kriterler göz önünde bulundurularak yapılacak metin belirleme sürecinde bu durumlara da dikkat edilmelidir.

Türkçe dersleri temel dil becerilerinin geliştirilmesini esas alan derslerdir. Ortaokul düzeyindeki öğrenciler için bu becerilerin geliştirilmesi Türkçe Öğretim Programı'ndaki amaç, hedef ve kazanımlar doğrultusunda Türkçe ders kitapları ile sağlanmaktadır. Kitaplar odağa alındığında ise diğer derslerden farklı bir araç olarak metinler karşımıza çıkmaktadır. Matematik, fen bilimleri veya sosyal bilgiler dersi gibi konu veya ünite bazlı bir süreç Türkçe dersi için geçerli değildir. Bilgiyi değil beceriyi merkeze alan bir anlayış metinlerden hareketle yürütülür. Hem kazanımların ediniminde hem de aktarılacak bilgilerde "metinler" odak noktasındadır.

Türkçe öğretmenleri Türkçe ders kitaplarındaki metinleri yeterli düzeyde bulmakla birlikte metinlerle ilgili tespitlerini önerilerle birlikte paylaşmışlardır. Değişen koşullar ve gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilere hitap edecek metinlerde yenilikçi olması gerektiğini dile getirirken millî değerleri taşıyan ve "klasik" olarak nitelenen, edebî değeri yüksek metinlerin de mutlaka kitaplarda yer alması gerektiğine dikkat çekmektedirler. Öğretmen görüşleri ışığında metin seçiminde dikkate alınması gereken ana hatlar metinlerin işlevsellik taşıması, çağa ve gelişen koşullara uygun,

edebî açıdan zengin ve özgün, yeni nesil düşünme becerilerini destekleyen, millî değerlere uygun ve öğreticilik vasfı taşıyan nitelikte olması gerekmektedir.

Eylem araştırması süreci sekiz haftalık süreci kapsayan sekiz farklı eylem planı doğrultusunda tasarlanmış ve sonuçlandırılmıştır. Eylem planları; temel alınan Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Kır vd., 2022) ve uygulama süreçlerine ilişkin kazanımlara göre planlanmıştır. Eylem planları ile sürdürülen ders içi etkinlik tasarımları her bir eylem planı için içerikleri özelleştirilmiş veri toplama araçları ile değerlendirilmiştir. Yapılan gözlemler, yansıtıcı günlük değerlendirmeleri, O-ABİDE çalışma yapraklarına dayalı grup başarımları, araştırmacı günlüğü ve öğrenci görüşmeleri ışığında elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar şöyledir:

Birinci eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarına etkin bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının bu tespitleri yansıtıcı günlük değerlendirmelerinde de sabittir. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde altı farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-1* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Ufak tefek takılmalar olmasına rağmen sunumlar başarılı bir şekilde tamamlandı"* ifadesi sunum becerilerinin de desteklendiği sonucunu ortaya koymaktadır. "*Sınıfın motivasyonu çok iyi düzeyde."* şeklinde araştırmacı gözlemi öğrencilerin ilk uygulamada eylem araştırmasının sürdürülmesine yönelik tutumlarını, yaklaşımlarını göz önüne sermektedir.

İkinci eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarında ilk eylem planına nazaran daha etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının bu tespitleri yansıtıcı günlük değerlendirmelerinde de benzer şekilde yer almaktadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı,

çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-2* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Hızlı ve bilinçli bir şekilde hareket ettiler."* ve "*Etkileşimlerini arttırdılar, paylaşımlarında birbirlerine yol gösterici davranıyorlar."* ifadeleri ile grup çalışmalarına uyum sağlandığı ve birlikte hareket etme saikiyle etkileşim içerisine girildiği saptanmıştır. Ayrıca *"Sunumlar amaca uygun şekilde yapıldı. Öğrenciler heyecanlandıklarını ve keyifli bir şekilde tamamladıklarını belirttiler."* şeklinde araştırmacı gözlemini destekleyen ifadeler de öğrencilerin ikinci eylem planı doğrultusunda araştırmanın sürdürülmesine yönelik tutumlarını, yaklaşımlarını ortaya koymaktadır.

Üçüncü eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarında süreç ilerledikçe daha etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının gözlem ve tespitleri, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle de aynı doğrultudadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Grupların iletişimi çok iyi, birbirlerini yönlendiriyorlar."* ve *"Birbirlerini dinleyip olası ihtimaller üzerinde konuşuyorlar."* ile grup çalışmalarının başarılı bir şekilde sürdürüldüğü ve etkileşim içerisine girildiği saptanmıştır. Ayrıca *"Söz alan bazı öğrenciler oyunu farklı konularda da oynamak istediklerini, öğrenmelerini olumlu yönde desteklediğini dile getirdi."* gibi öğrenci talepleri üçüncü eylem planı doğrultusunda araştırmanın sürdürülmesine yönelik tutumlarını, yaklaşımlarını ortaya koymaktadır.

Dördüncü eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarında süreç ilerledikçe daha etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının gözlem ve tespitleri, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle de aynı doğrultudadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Gruplar hızlı bir şekilde görev dağılımı yaptı. Grup uyumu ve sözcülerin yönlendirmeleri çok iyi düzeyde."* ile grup çalışmalarının başarılı bir şekilde sürdürüldüğü ve etkileşimin çok iyi seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacının *"Öğrenciler hızlı ve dikkatli bir şekilde çalışmaları tamamladılar."* gözleminin öğrenci değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerle örtüşmesi de sürecin verimli bir şekilde devam ettiğini ortaya koymaktadır.

Beşinci eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarına etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının gözlem ve tespitleri, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle de aynı doğrultudadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Grupların motivasyonu yerinde, çalışmanın kolay gelmesi morallerini arttırdı.* ile grup etkileşim motivasyonun çok iyi seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca

araştırmacının *"Öğrencilerin hazırladıkları ürünlerle ilgili özdeğerlendirmeleri moralleri arttırdı. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi."* gözleminin de yansıtıcı günlüklerle örtüşmesi de sürecin verimli bir şekilde devam ettiğini ortaya koymaktadır.

Altıncı eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarına etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının gözlem ve tespitleri, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle de aynı doğrultudadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Gruplar, amaca uygun şekilde tasarımlarını tamamladı."* ile grup çalışmasının etkin bir şekilde sürdürüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacının *"Öğrencilerin hazırladıkları ürünlerle ilgili kısa sunumları eğlenceliydi. Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi."* gözleminin de benzer doğrultuda olması sürecin verimli bir şekilde devam ettiğini ortaya koymaktadır.

Yedinci eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarına etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının gözlem ve tespitleri, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle de aynı doğrultudadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Grup*

çalışması istekli bir şekilde sürdürüldü." ile grup çalışmasının etkin bir şekilde sürdürüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacının *"Süre ve yarışma ortamı güdülenmelerini arttırdı. Zaman zaman tansiyon yükseldi ama heyecanları ve çalışmayı tamamlama arzusu ile kısa zamanda işlerine geri döndüler. Sadece yarışmayı kazanan grubun değil herkesin günün kazananı olduğu ifade edildi."* gözlemi güdülenme ve motivasyon noktasında sürece etkin bir katılım içerisinde olunduğunu ortaya koymaktadır.

Sekizinci eylem planı kapsamında sürdürülen ders içi etkinlik süreçlerinde öğrencilerin grup çalışmalarına etkin ve sistemli bir şekilde katıldığı gözlenmiştir. Araştırmacının gözlem ve tespitleri, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleriyle de aynı doğrultudadır. Öğrenciler bireysel olarak O-ABİDE çalışma yapraklarında kazanımlar doğrultusunda verilen çalışmaları tamamlamıştır. Grup başarımları ve öğrencilerin bireysel olarak elde ettikleri başarı, çalışma yapraklarının okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi noktasında katkısını ortaya koymaktadır. Eylem planı nezdinde beş farklı kazanıma ulaşma düzeylerindeki gelişme *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu-3* ile de araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) temel alınarak hazırlanan değerlendirme formundaki kazanımları karşıladıkları da araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmacının gözlem notları arasında yer alan *"Grup çalışması istekli bir şekilde sürdürüldü."* ve *"Grup içi motivasyon ve paylaşım üst düzeydeydi."* gözlemi paylaşım ve motivasyon noktasında sürece etkin bir katılım içerisinde olunduğunu ortaya koymaktadır.

Eylem araştırması süreci öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımını amaçlamaktadır. Bu bakımdan değerlendirildiğinde öğrencilerin derse etkin bir şekilde katıldığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin ders içi etkinlik, grup çalışması gibi süreçlerde birlikte hareket etme adına haftalar ilerledikçe daha verimli bir çalışma içerisine girdikleri gözlemlenmiştir. Araştırmacının gözlemlerinde eylem planlarının tüm aşamalarında (hazırlık, işleyişe geçiş, değerlendirme) öğrencilerin verimli ve etkin bir iletişim kurduğu tespit edilmiştir. Araştırmacının öğrencilerin eylem araştırması sürecinde değerlendirilmesine yönelik hazırladığı *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formları* sekiz farklı değerlendirme ile sonuçlandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) doğrultusundaki kazanımlara ulaşma düzeyinin iyi ve çok iyi seviyesinde olduğu bu formlar aracılığıyla tespit edilmiştir.

Bulgulara göre yeni nesil/beceri temelli soruları metin bağlamında ele alan içeriklere yönelik ders içi etkinlik tasarımlarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede olumlu katkıları tespit edilmiştir. Eylem planlarıyla şekillendirilen süreç boyunca öğrencilerin O-ABİDE çalışma yapraklarında yer alan sorulara doğru cevaplar verdikleri, yansıtıcı günlükler vasıtasıyla görüşlerini paylaştıkları ve değerlendirmelerini yönergeler doğrultusunda sağlıklı bir şekilde neticelendirdikleri görülmüştür. Ayrıca bulgular ışığında şu tespitleri de dikkate sunmak gerekmektedir:

- **O-ABİDE çalışma yaprakları**na yönelik bulgular, öğrencilerin yansıtıcı günlük değerlendirmeleri çerçevesinde yorumlanmıştır. Bu noktada öğrencilerin O-ABİDE çalışma yapraklarını Türkçe ders kitabında yer alan etkinliklere nazaran daha verimli, öğretici ve yeni nesil/beceri temelli sorulara daha uygun bulduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca grafik okuma, tablo oluşturma, görsel okuma, infografik, mantık-muhakeme gibi ders kitaplarında olmayan içeriklerin bu çalışmalarda yer alması öğrencilerin öğrenme istek ve motivasyonlarını arttırmıştır. Süreç odaklı yapılan değerlendirmede bu çalışmaların yapılmasına yönelik isteğin, sonuçlandırılmasında sergilenen başarının iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.

- **Grup çalışması performansı ve ortam** değerlendirildiğinde klasik sınıf düzeni veya etkileşimli grup düzeni şeklinde düzenlenmesi ile öğrencilerin daha verimli bir çalışma atmosferine girdiği saptanmıştır. Ancak yansıtıcı günlük değerlendirmelerinde bazı öğrenciler sınıf düzeninin oluşturulmasında zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Grup çalışmasında ilk etapta sıkıntı yaşayan öğrencilerin de süreç ilerledikçe daha etkin bir paylaşım içerisinde bulunduğu gözlenmiştir. Grup sözcüleri ile yapılan görüşmelerde de bunun teyit edildiği, öğrencilerin öğrenci-öğrenci ve öğrenci-grup kategorilerinde etkileşim içerisinde olduklarını ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- **Eylem araştırması planlamasında** her eylem planında farklı konu/kazanım ele alınmış, bunlara yönelik farklı öğretim stratejileri kullanılmıştır. Sunum, canlandırma, beyin fırtınası, küp yapma, video izleme, görsel okuma, zihin haritası, metin karşılaştırma, kavram havuzu, infografik hazırlama, mantık-muhakeme senaryoları ile farklı ders içi etkinlik tasarımları yapılmıştır. Öğrencilerin ders kitabı ve klasik sunum teknikleri dışındaki bu sürece ilişkin değerlendirmeleri hep olumlu şekilde neticelenmiştir. Genel değerlendirme bağlamında eylem araştırması etkinliklerinin bitmemesine, tekrar yapılmasına, gelecek yıl da uygulanmasına yönelik dönütler alınmıştır.

- **Özdeğerlendirme ve yansıtıcı günlük değerlendirmeleri** ile bireysel edinim, öğrenen özerkliği noktasında öğrencilerin kendi değerlendirmelerini sağlıklı bir şekilde yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca grup içi etkileşim ve sorumluluk

paylaşımı ile de etkileşimlerini sürdürdükleri görülmüştür. O-ABİDE çalışma yapraklarına yönelik değerlendirmelerde de bu durumu işaret ettikleri, yansıtıcı günlüklerinde yaptıkları sayısal değerlendirmelerle sabittir. Yansıtıcı günlüklerde öğrencilerin değerlendirmeleri yer almaktadır. Genel değerlendirme ortalamalarına bakıldığından tüm grupların süreci olumlu şekilde değerlendirdiği; etkinlik, çalışma yaprağı, grup çalışması ve ders süreci gibi detaylarda da bu çalışmanın kendileri adına kazanım olduğu anlamına gelebilecek sayısal değerlendirmelerde bulundukları saptanmıştır.

- **Eylem planları**, eylem araştırmasının yol haritasıdır. Mikro eylem planı ile tüm safhaları belirlenen süreç; hazırlık, işleyiş, gözlem, değerlendirme gibi eğitim araştırmaları tasarımına uygun şekilde planlanmıştır. Öğrenen merkezli, aktif katılımlı, özdeğerlendirme süreciyle öğrenmeye sevk eden süreçler öğrenci motivasyonunu arttırmıştır. Gözlem ve görüşmelerle de bu durum örtüşmektedir.

- **Kazanımlar** her bir eylem planının iskeletini oluşturmaktadır. Okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlar eylem planlarında ders içi etkinlik süreçleri noktasında değerlendirilmiştir. Öğrencilerin bu kazanımlara ulaşma düzeyi *Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formları 1-8* ile değerlendirilmiş ve kazanımlara hedeflenen doğrultuda ulaşıldığı saptanmıştır.

- **Öğrenci görüşmeleri** neticesinde *akıcı, eğlenceli, etkili, güzel, heyecanlı, iyi, keyifli, öğretici, pratik, verimli, yaratıcı, zevkli* şeklinde on iki kod belirlenmiştir. Öğrenci görüşmelerinden herhangi bir olumsuz geri bildirim alınmamıştır. Öğrenciler grup çalışmasına yönelik katılımlarını da olumlu yönde değerlendirmiş, ayrıca benzer bir çalışmaya katılım isteklerini de *"İsterdim. Çünkü normal derslere göre eğlenceli ve akıcı ilerlediğini söyleyebilirim. ($Ö_{11}$)", "Ben isterim. Normal derse göre bunlar çok çok iyi.($Ö_{16}$)", "İsterim. Çok faydalı. Kavram haritalarının hepsini defterimde saklıyorum. Konuları pekiştirdim. Çok iyi anlattınız, sağ olun hocam. ($Ö_{2}$)", "İsterim. Daha keyifli çünkü. Bir de dersler daha zevkli olduğu için zaman da çabuk geçti. Zamanın nasıl geçtiğini hiç anlamadım vallahi. ($Ö_{30}$)"* şeklinde ifade etmişlerdir.

6. TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında elde edilen veriler benzer içerikli çalışmalarla mukayese edilmiştir. Deniz vd. (2019) yaptıkları araştırmanın sonucunda incelenen Türkçe ders kitaplarının hem kendi içinde hem de birbirleriyle okuma kazanım sayıları bakımından uyum göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Deniz vd. (2019) ayrıca incelenen Türkçe ders kitaplarını; metin türlerini ayırt etme, ana fikir/ana duygu belirleme, metni yorumlama ve metinle ilgili sorulara cevap verme bakımlarından diğer kazanımlara göre yeterli bulmuştur. Görüşlerine başvurulan Türkçe öğretmenleri de ana fikir/ana duygu ve konu belirleme noktasına öğrencilerin büyük ölçüde zorlandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Yani kitaplar bu açıdan yeterli görülse de öğrenciye uygunluk ve işlevsellik açısından yeterli düzeyde değildir. Tümer ve Canpolat (2022) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yer aldığı temaların uygunluğunu öğretmen görüşlerine göre belirlediği çalışmalarında metinlerin birçoğunun uygun temada yer aldığını, ancak "tema" kavramına ilişkin farklı anlama/anlamlandırmaların öğrenciler tarafından yapılabildiğini ortaya koymuşlardır. Görüşlerine başvurulan Türkçe öğretmenleri de bu doğrultuda görüş beyan ederek metinlerin büyük ölçüde temalara uygun olduğunu belirtmişlerdir.

Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin temalara uygunluğu bakımından incelemesini yapan Kurtoğlu Zorlu (2021) her metnin bulunduğu temaya uygun olması beklendiğini ancak bazı metinlerin bulundukları temayla tamamen ilgisiz olduğu, bazı metinlerin ise yalnızca kısmen ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamızın öğretmen görüşlerinde de sayıca az olmakla beraber benzer görüşler saptanmıştır. Kitiş ve Aydın (Ed. Aydın ve Yahşi, 2021) PISA okuma becerileri yeterlik düzeylerine dayalı olarak metin altı sorularını değerlendirdikleri çalışmalarında Türkçe ders kitaplarındaki bu içeriklerin PISA alt düzey sorularına denk geldiği sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, çalışmamızla örtüşen şekilde etkinliklerin okuduğunu anlama becerisi bağlamında yetersiz kaldığı yönünde tespitlerde bulunmuşlardır. Keskinoğlu ve Ökten (2021) metinler ve etkinliklerin; öğrencilerin bilişsel becerileri bilgi, kavrama,

uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeye göre değil de bilgi ve uygulamaya yönelik hazırlandığını belirlemişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre metinlerin yeni nesil, beceri temelli, üst düzey bilişsel içerikli etkinliklerle yapılandırılmalarının yararlı olacağı değerlendirilmiştir. Batur ve Özdemir (2021) çalışmalarında metinlere uygun şekilde görsel kullanımının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmamızda görüşlerine başvurulan öğretmenler de benzer şekilde görsel tasarımın, içerik zenginliğinin önemine değinerek aynı zamanda bunların web araçları, karekodlar ve interaktif içeriklerle desteklenmesinin yerinde olacağını belirtmişlerdir.

6.1. Türkçe Ders Kitaplarına Yönelik Öneriler

Araştırmada incelenen Türkçe ders kitapları/kitaplarda yer alan metinler ışığında şekillenen metin seçimine yönelik şu öneriler sunulabilir:

- Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin işlevsellik taşıması, çağa ve gelişen koşullara uygun, edebî açıdan zengin ve özgün, yeni nesil düşünme becerilerini destekleyen, millî değerleri yansıtan ve öğreticilik vasfı taşıyan nitelikte olması gerekmektedir.
- Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) yer alan metin seçim kriterlerine teknoloji destekli, web tabanlı uygulamalara sahip zenginleştirilmiş içerikler de eklenmelidir. Metinler bu şekilde EBA veya başka web altyapılarıyla öğrencilere daha cazip hale getirilebilir.
- Sınıf düzeyindeki metin türü dağılımında 5. Sınıfta öyküleyici metinlere daha fazla yer verilmelidir. Sınıf düzeyi arttıkça metin türü çeşitliliği arttırılmalı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bilgilendirici metinlerde içeriğin öğrencilerin merak duygusuna yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Otantik metin seçimlerinde çağdaş yazarlar öne çıkarılmalı, yazar çeşitliliği arttırılmalıdır.
- Metinler temalarda geçen konularla bağlantılı olmalı aynı zamanda metinlerin başlık/içerik uyumuna dikkat edilmelidir. Kitaplardan alınan küçük bölümlerde kitabın adıyla birlikte bölüme yönelik yeni bir adlandırma/başlıklandırma yapılması yerinde olacaktır.
- Türkçe ders kitaplarında metin seçiminde öğrencilerin yazarlık ve yazma becerilerini desteklemek adına bazı temalarda "çocuk veya genç yazarlardan"

alınmış metinlere yer verilebilir. Bu sayede öğrenci metne daha farklı yaklaşabilecek, kendi yazma serüvenini de bu iyi örnek ekseninde şekillendirebilecektir.

- Türkçe ders kitaplarının EBA'da yer alan pdf dosya biçimleri yerine z-kitap olarak adlandırılan interaktif hâlleri hazırlanarak kullanıma sunulmalıdır.

6.2. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Öneriler

Araştırma sonucunda Türkçe ders kitaplarındaki metinlere yönelik öğretmen görüşlerinden hareketle, beklentiler doğrultusunda şu öneriler sunulabilir:

- Metinlere teknoloji destekli, web tabanlı uygulamalara sahip zenginleştirilmiş içerikler de eklenmelidir. Çağın getirdiği yenilikler ve öğrencilerin beklentilerini karşılayan uygulamalar metin işleme sürecini daha etkin hale getirebilecektir.
- Metin türlerinin sınıf düzeylerine dağılımında öğrencinin ilgi ve ihtiyaç durumları dikkate alınmalıdır. Metin türü çeşitliliği arttırılmalı ancak bunu yaparken öğrencilerin çok zorlanacağı metinlerden kaçınılmalıdır. Öğrenci için işlevsel nitelik taşımayan metinlere daha az yer verilmelidir.
- Metinlere ilişkin etkinliklerde öğretmenlerin en fazla yakındığı durumlar monotonluk, aynı türde ve sıralamada oluş, kendini tekrar eden ve görsel açıdan öğrenciyi çekmeyen tasarımlar olmaktadır. Bu açıdan etkinlik tasarımlarında ve kitap mizanpajında bu durumlar dikkate alınmalıdır.
- Metinlere dayalı yeni nesil, beceri temelli etkinliklere yer verilmeli; öğrencilerin muhakeme yeteneğini destekleyici uygulamalar/etkinlikler Türkçe ders kitaplarında yer almalıdır.
- Otantik metinlerin asıllarında yazım kuralları ve noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin hatalar, anlatım bozuklukları veya ifade yanlışlıkları varsa düzeltilmelidir.
- Öğrencilerin; okuduğunu anlama becerisine yönelik tasarlanan etkinlikler içerisinden en fazla konu, ana fikir, yardımcı fikir etkinliklerinde zorlandıkları dile getirilmiştir. Bu açıdan bu etkinliklerin sıradanlıktan çıkarılarak kendi içerisinde aşamalandırılmış, öğretmen rehberliğine uygun,

üst düzey düşünme becerileriyle desteklenmiş hale getirilmesi gerekmektedir.

6.3. Eylem Araştırmasına Yönelik Öneriler

Eylem araştırmaları alan yazında *"öğretmen araştırması"* olarak ifade edilmekte ve yaparak yaşayarak öğrenme süreçlerine kolayca uyarlanabilmektedir. Bu bakımdan öğretim programları ve ders kitapları da dikkate alınarak tüm ders ve konularda eylem araştırmaları yapılabilir. Özellikle yeni nesil/beceri temelli sorularla ilgili eğitimin tüm paydaşları ortak tespitlerde bulunmaktadır. Bu tespitler; konu, ders kitabı ve diğer öğretim materyallerinin merkezî sınavlar ve yaratıcı düşünme becerileri temelinde yetersiz kaldığı noktasındadır. Bu açıdan aşağıdaki öneriler eğitim paydaşlarına ve eğitim araştırmacılarına sunulabilir:

- Gerek Türkçe gerek diğer derslerde ders içi etkinlik süreçlerine yönelik çalışmalar yapılabilir. Öğrencilerin grup çalışması, birlikte başarma/sonuca ulaşma yeterlilikleri açısından farklı eylem planları ile çalışmalar yürütülebilir
- Eylem araştırmaları genellikle okul/sınıf ortamlarında gerçekleştirildiğinden grup çalışması düzeni, grup iletişimi, etkileşimli süreçler için gerekli tedbirler alınmalıdır.
- Türkçe öğretiminde teknoloji destekli uygulamalar, web araçları çeşitli amaçlarla kullanılabilmektedir. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi için web destekli uygulamalar ve interaktif etkinlikler kullanılmalıdır. Ders içi etkinlik tasarımlarında bu tarz zenginleştirilmiş içeriklere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin O-ABİDE kavram haritaları kullanımı konusunda görüşleri pratik ve verimli olduğu yönünde olmuştur. Bu şekilde değerlendirildiğinde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde farklı tasarımlarla desteklenmiş kavram haritaları kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin O-ABİDE çalışma yaprakları konusunda görüşleri faydalı, verimli, etkili olduğu yönünde olmuştur. Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde farklı ve ilgi çekici çalışma yaprakları hazırlanmalı ve kullanılmalıdır.
- O-ABİDE ders içerikleri ve eylem planları öğrenci merkezli olarak geliştirilmiştir. Veri toplama sürecinde kullanılan araçlarla da öğrencilerin bu süreçte hem grup çalışmasına uygun hem de öğrenen özerkliği içerisinde süreci tamamladıkları tespit edilmiştir. Türkçe dersinin tüm öğrenme alanlarında benzer tasarımlarla çalışmalar yürütülmelidir.
- Eylem araştırmasının eylem planları ile belirlenen aşamalarında farklı öğretim stratejileri kullanılmıştır. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde faydalı olduğu gözlemlenen farklı stratejiler diğer dil becerilerinin geliştirilmesinde de kullanılmalıdır.

- Grup çalışmasına katılan öğrenciler görev paylaşımı içerisinde hareket etmiş, grup içi ve gruplar arası iletişim süreçlerine yönelik tespitleri yansıtıcı günlükler ve yapılan görüşmelerle saptanmıştır. Grup çalışmaları, temel dil becerilerinin geliştirilmesinde farklı içeriklerle desteklenerek kullanılmalıdır.
- Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular başlıklı çalışmanın eylem araştırması sürecinde okuduğunu anlama becerisine ilişkin yeni nesil ders içi etkinlik tasarımları ile verimli ve etkili ders süreçleri kurgulanmıştır. Temel dil becerilerinin geliştirilmesi birbirlerine bağlı bir süreç şeklinde bütünlük arz ettiğinden yazma, dinleme, konuşma becerilerinin geliştirilmesine yönelik de yeni nesil ders içi etkinlik tasarımları hazırlanabilir.

KAYNAKÇA

Aktaş, E. (2022). 2018-2021 LGS Türkçe sorularının PISA okuma yeterlik düzeylerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, *11*(1), 258-276. https://dergipark.org.tr/en/pub/teke/issue/68990/1091168

Akyol, H. (2011). *Türkçe öğretim yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Alatlı, R., Güldenoğlu, İ. B. & Kargın, T. (2022). Okuma becerileri değerlendirme aracı geliştirilerek iyi ve zayıf okuyucuların okuduğunu anlama becerilerinin okumanın bileşenleri boyutunda incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 47*(211). http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/11080

Anılan, H. (2020). *Okuma ve Okuduğunu Anlama.* Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Arıcı, A. F. (2016). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1017-1035. https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/article/300562

Arıcı, A. F. (2017). *Okuma eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Aşıcı, M., Baysal, Z. N., Şahenk Erkan, S. S., Apak Tezcan Ö., Aydemir, Z. (2019) *Okuma Becerileri Okuryazarlığı.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Atay, S. N. (2021). *8. sınıf Türkçe ve T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersine ait beceri temelli sorularla ilgili öğretmenlerin görüşleri.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Amasya.

Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning.

Aydın, İ. S. & Yahşi, Ö. (2021) *PISA ve Okuma Kültürü.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ballard, T. Y. (2007). *The effect of audio self-modeling on the reading fluency, comprehension, vocabulary and reading level of first and second grade students who are at-risk in reading*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uluslararası Touro Üniversitesi. New York.

Balta, E. E. (2011). *Waldmann modeli ile yapılan metin öğretiminin 8. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme*

becerilerine etkisinin incelenmesi. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.

Başaran, M. & Akyol, H. (2009). Okuduğunu anlama ve metne karşı geliştirilen tutum üzerinde metnin bilgi verici veya hikâye edici olmasının etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *2*(1), 11-23. https://dergipark.org.tr/en/pub/usaksosbil/issue/21653/232793

Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E. & Efe, P. (2021). *Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme.* Pegem Akademi.

Batur, Z. & İnce, H. (2021). Liselere Geçiş sınavı (LGS) sorularının ders kitaplarında yer alan etkinliklerle örtüşme düzeyi: Türkçe ders kitapları örneği. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi, 2*(1), 42-54. DOI:10.29329/jirte.2021.342.3

Batur, Z., Özdemir, P. (2021). Türkçe ders kitabı etkinliklerinin kazanımlarla örtüşme durumları. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 47-68. https://dergipark.org.tr/en/pub/adea/issue/63328/944815

Batur, Z. ve Ulutaş M. (2013). PISA ile Türkçe Öğretim Programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeyinin incelenmesi. *Journal of Academic Social Studies Jass.* 6(2), 1549-1562. DOI: 10.9761/jasss_651. https://www.arastirmax.com/en/publication/journal-academic-social-science-studies/6/2/pisa-ile-turkce-ogretim-programindaki-okudugunu-anlama-kazanimlarinin-ortusme-duzeylerinin-incelenmesi/arid/4bdd253b-1341

Batur, Z., Ulutaş, M. & Beyret, T. N. (2019). 2018 LGS Türkçe sorularının PISA okuma becerileri hedefleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *48*(1), 595-615. https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/51765/674356

Bektaş, O., Demir, O. O. & Saraçoğlu, M. (2019). Ortaöğretime Geçişte Sınav Değişikliği Yaşayan Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Fen Sınav Kaygılarının İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(2), 419-442. https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/50660/608497

Belet Boyacı, Ş. D., Güner Özer, M. & Babadağ, G. (2017). "Dünyada başka şekilde yaşamak da mümkün mü?" değer eğitiminde" küçük kara balık" örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 172-194. https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/32382/360120

Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 7*(2), 96-109. https://dergipark.org.tr/en/pub/oyea/issue/52023/659740

Beyhan, A. (2013). Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Journal of Computer and Education Research*, *1*(2), 65-89. https://dergipark.org.tr/en/pub/jcer/issue/18614/196496?publisher=jcer

Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (2003). Qualitative research for education: An introduction to theories and methods (4th ed.). Boston: Allyn ve Bacon

Borg, W. R. (1987). *Applying educational research: a practical guide for teachers.* New York: Longman, Inc.

Bozkurt, B.Ü., Uzun, G.L. & Lee, Y.H. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*. 3(9), 295-313. https://ijla.net/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=25243

Biber, A. Ç., Tuna, A., Uysal, R. & Kabuklu, Ü. N. (2018). Liselere geçiş sınavının örnek matematik sorularına dair destekleme ve yetiştirme kursu matematik öğretmenlerinin görüşleri. *Asya Öğretim Dergisi*, 6 (2), 63-80. https://dergipark.org.tr/en/pub/aji/issue/41386/428527.

Burkett, G. L. (1990). Classifying basic research designs. *Family Medicine*, 22(2), 143-148.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Calhoun, E. F. (2002). Actian research for school improvement. *Educational Leadership, 59*(6), 18-24. https://eric.ed.gov/?id=ED338615

Calp, M., & Alpkaya, C. (2021). LGS Türkçe sorularının türkçe dersi öğretim programı kazanımlarına uygunluğu üzerine bir çalışma. *Journal of Mother*

Tongue Education/Ana Dili Egitim Dergisi, *9*(2). https://www.anadiliegitimi.com/tr/pub/issue/62044/852085

Ceyhan, A. & Türnüklü, E. B. (2002) Matematik öğretiminde kullanılabilecek bir materyal: çalışma yaprakları. *Çağdaş Eğitim*. 292, 37-46. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1911829

Ceylan, S., Duru K., Erkek G., Pastutmaz M. (2021) *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı.* MEB.

Cohen, L. & Manion L. (1996). *Research methods in education. (4. edition).* NewYork: Routledge.

Costello, Patrick J.M. (2007). *Action Research,* London: Continuum Books.

Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Huby, G., Avery, A., & Sheikh, A. (2011). The case study approach. BMC Medical Research Methodology, 11, Article 100. https://doi.org/10.1186/1471-2288-11-100

Coştu, B., Karataş, F. Ö., & Ayas, A. (2003). Kavram öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 33-48. https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11129/133090

Çarkıt, C. ve Bahadır, H. İ. (2022). Ortaokul Türkçe ders kitapları millî mücadele ve Atatürk teması metinlerinin okunabilirlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(1), 103-111. http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/69132/949768

Çapraz-Baran Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı.* Anıttepe Yayıncılık.

Çepni, S. (Ed.). (2016). *PISA ve TIMSS mantığını ve sorularını anlama*. Pegem Akademi.

Çetin, B. Ş. (2019). *Matematik öğretmenlerinin 2018 LGS sistemine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.

Çetin, S. A. (2022). *Dijital Ortamlarda Okuduğunu Anlama Becerisini Geliştirme.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Çetindağ, Z. (2003). *Liselere giriş sınavı (Lgs) Türkçe soru profili ve bunun 6, 7, 8. sınıf Türkçe ders kitaplarıyla karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde edebî metinin yeri ve anlamı. http://dhgm.meb.gov.tr. Erişim tarihi: 01.03.2023

Çiçek, S. & Dilekçi, A. (2022). LGS Türkçe sorularının PISA okuma ölçütlerine göre değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *42*(2), 1535-1553. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/72357/977568

Demirci, M. (2019). *5. sınıf Türkçe ders kitabında metinlerarası unsurlar ve metinlerarasılığın okuduğunu anlamaya etkisi üzerine bir inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Giresun.

Deniz, K., Tarakcı, R. ve Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708. https://www.anadiliegitimi.com/tr/pub/issue/47450/569153

Denscombe, M. (2007). *The good research guide for small-scale social research projects.* New York: Open University Press.

Duke, N. K. ve Carlisle, J. (2011). The development of comprehension. In *Handbook of reading research* (pp. 199-228). Routledge.

Durmuş, G. (2017). *Metinsel aşkınlık ilişkileri kuramına göre düzenlenen metin işleme süreçlerinin okuduğunu anlama becerisine ve okuma tutumuna etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.

Dolapçıoğlu, S. (2022). *Düşünme Süreçlerine Dayalı Okuryazarlık ve PISA.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Doğan, M. H. (1975). *Estetik (100 soruda).* Gerçek Yayınevi, İstanbul.

Eselioğlu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 8*. MEB.

Erlingsson, C., Brysiewicz, P. (2017). A hands-on guide to doing content analysis, *African Journal of Emergency Medicine*, 7(3), 93-99. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2211419X17300423

Ergün, M. (2010). Estetik (sanat felsefesi). Felsefeye giriş (estetik). http://mustafaergun.com.tr/wordpress/wpcontent/uploads/2015/11/sanatfelsefesi.pdf. Erişim Tarihi: 04.01.2023

Erkal, H. ve Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 7. sınıf ders kitabı.* Özgün Yayıncılık.

Evci, B. (2021). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin PISA ölçütünde metinsellik özelliklerine göre incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Fraenkel, J. R., Wallen, E. N. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. Edition). McGraw-Hil.

Girgin, Y. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde kavram haritası kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.

Göçer, A. (2012). Türkçe öğretiminde çalışma yapraklarının kullanılmasına yönelik aday öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Journal Of Black Sea Studies*, 9(32). https://dergipark.org.tr/tr/pub/karadearas/issue/10064/124090

Greenwood J. D. ve Levin, M. (2007). *Introduction to action research: social research for social change.* (2. edition). USA: Sage Publications.

Güler, M., Arslan, Z. & Çelik, D. (2019). 2018 Liselere giriş sınavına ilişkin matematik öğretmenlerinin görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *16*(1), 337-363. https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/50700/660875

Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 603-637. https://dergipark.org.tr/tr/pub/adyusbd/issue/1392/16395

Güneş, F. & Tüm, G. (2022). *Anlama Becerilerini Geliştirmek.* Ankara: Papatya Yayıncılık.

Hamzadayı, E. & Batmaz, Ö. (2022). Okuduğunu Anlamayı Etkileyen Etmenlere Yönelik Bir İnceleme. *Ege Eğitim Dergisi*, *23*(2), 190-209. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2382240

Hartman, D. K., Akyol, H. & Baş, Ö. (2021). *Anlama Stratejileri Dijital Etkinlikler ile Dört Temel Dil Becerisi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Heale, R. & Twycross, A. (2018). What is a case study? *Evidence-Based Nursing*, *21*(1), 7-8. https://ebn.bmj.com/content/21/1/7.abstract

Hendricks, C. (2006). Improving schools through action research: A comprehensive guide for educators.

İnce, M. (2016). *Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programının uluslararası öğrenci değerlendirme programında (PISA) yoklanan okuma becerileri açısından analizi (Zonguldak örneği)*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

İşcan, A., Efendioğlu, S., Ada, Ş. (2007) "Türkçe ders kitaplarında yer alan edebi metinlerin öğrencilere estetik zevk kazandırmadaki rolü". *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi,* 1. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gopsbad/issue/48544/616279

İşeri, K. ve Yılmaz, İ. (2008). Dinleme edimine ilişkin etkinliklerin değerlendirilmesi. *Dil Dergisi,* (139), 7-24. https://dergipark.org.tr/tr/pub/dilder/issue/47703/602487

Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev. Y. Uzuner ve M. Özten Anay). Anı Yayıncılık.

Kalaycı, Y. & Çakmak, M. (2000). Kavram haritalarının öğretim sürecinde kullanılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24 (24), 571-580. https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10372/126943

Kanmaz, A. (2012). *Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi. Aydın.

Karabulut, A. (2017). MEB'in yayınlamış olduğu örnek PISA sorularının 2015 Türkçe öğretim programı okuma anlama kazanımları çerçevesinde analizi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *3*(3), 166-174. https://dergipark.org.tr/tr/pub/uebt/issue/33648/373285

Karadayı Atalar, Ü. B. (2019). *Ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile akademik başarısı arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Amasya Üniversitesi. Amasya.

Karacaoğlu, M. Ö., Dağ, M. ve Uzun, O. (2021). Türkçe ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 96-126. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ibad/issue/60114/852233

Karacaoğlu, M. Ö. (2019). 2023 eğitim vizyonu ekseninde Türkçe öğretiminde millî ve manevî değerler. *UBEST Uluslararası Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Sempozyumu Bildirileri – Tam Metin Kitabı*, 1680-1684, İzmir. https://deubefevents.com/ubest/tam-metin-kitapcigi/

Karadoğan, Z. (2020). *Etkileşimli kitap okuma uygulamalarının okuduğunu anlama becerisi ve tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Balıkesir.

Karakaya, F., Arık, S., Çimen, O. & Yılmaz, M. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin Türkiye'deki merkezi sınavlara yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(2), 352-372. https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/50660/624160

Karakaya, F., Bulut, A. E. & Yılmaz, M. (2020). Fen lisesi öğretmenlerinin TEOG ve LGS sistemlerine yönelik görüşleri. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *5*(1), 116-126. http://ihead.aksaray.edu.tr/tr/pub/issue/51451/695560

Karakuş, N. (2010). *Türkçe öğretiminde kaynak metinlerin temalara uygunluğu yönünden düzenlenmesi ve değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Karakuş, N. (2018). *Edebî metinlerle Türkçe öğretimi.* Ankara: Eğiten Kitap

Karakuş, N. ve Karacaoğlu M. Ö. (2021) Türkçe öğretiminde metin kullanımı (*Türkçe Öğretimi 2* – Ed. Berna Ürün Karahan), Ankara: Kriter Yayıncılık.

Kara Özkan, N. (2021). Türkçe öğretmenlerinin ders kitaplarına bağlılıklarına yönelik öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi,* 9(1), 131-150. https://www.anadiliegitimi.com/tr/pub/issue/60120/794191

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar ilkeler teknikler.* Ankara: Nobel Akademi.

Kartal, A. (2020). Disiplinler arası bakış açısı ile okuduğunu anlama (*Okuduğunu Anlama Stratejileri*, Ed. Kıroğlu), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kaya, M. & Kardaş, M. N. (2020). *Okuma Eğitimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kemmis, S. (1993). Action research and social movement. *Education policy analysis archives*, *1*, 1-1. https://www.researchgate.net/publication/49609830_Action_Research_and_Social_Movement

Keskinoğlu, G. ve Ökten, C. E. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında söz sanatlarının metaforlarla öğretilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 206-221. https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/60878/902721

Kıroğlu, K. (2020). *Okuduğunu Anlama Stratejileri.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kızgın, A. & Baştuğ, M. (2020). Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı yordama düzeyi. *Journal of Language Education and Research*, *6*(2), 601-612. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlere/issue/57440/767022

Kızkapan, O. & Nacaroğlu, O. (2019). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Merkezi Sınavlara (LGS) İlişkin Görüşleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2), 701-719. https://dergipark.org.tr/tr/pub/nevsosbilen/issue/51363/594949

Kinchin. I. M. (2000) Concept Mapping in Biology, *Journal of Biological Education*. 34 (2), 61-68. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00219266.2000.9655687

Kitiş, E. & Aydın, İ. S. (2021). PISA Çerçevesinde Türkçe Ders Kitaplarında Metin Altı Sorularının PISA'yı Karşılama Durumları (*PISA ve Okuma Kültürü*, Ed. Aydın & Yahşi), Ankara: Nobel Yayınları.

Koç, E. S. (2021). Türkçe dersi öğretim programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *50*(230), 169-193. https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/62237/702775

Kurnaz, H. (2018). *Bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlamayı etkileyen faktörler.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.

Kurtoğlu Zorlu, Ö. (2021). Metinlerin temalara uygunluğu bakımından Türkçe ders kitapları üzerine bir inceleme. *International Journal of Social Sciences and Education Research,* 7 (1), 1-11. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijsser/issue/58736/797498

Kuzu Sarar, T. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.* (1), 55-77. https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423870042.pdf

Maden, S. (2021). Türkçe ders kitapları ile ilgili lisansüstü tezlerin eğilimleri: bir içerik analizi. *Türkiye Eğitim Dergisi,* 6(1),30-45. https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/62994/872526

Markham, K. & Mintzes, J. (1994) The concept map as a research and evaluation tool: further evidence of validity, *Journal of Research in Science Teaching*, Vol.31, No.1, 91-101. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.3660310109

McMillan, J. (2004). Educational research: Fundamentals for the consumer (Fourth Edition). New Jersey: Pearson Education.

McMillan, J. & Schumacher, S. (2014). *Research in education 7th ed.* Harlow: Pearson Education Limited.

MEB (2018). Liselere geçiş sistemi (LGS) merkezî sınavla yerleşen öğrencilerin performansı. Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel

Müdürlüğü. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/17094056_2018_lgs_rapor.pdf

MEB (2018). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav (LGS Sözel Bölüm), Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/03153730_SYZEL_BYLYM_A_kitapYY.pdf

MEB (2019). Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav. Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/24094730_2019_ortaogretim_kurumlarina_iliskin_merkezi_sinav.pdf

MEB (2019). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav (LGS Sözel Bölüm), Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/02125953_2019_SOZEL_BOLUM.pdf

MEB (2020). Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav. Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/17104126_2020_Ortaogretim_Kurumlarina_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf

MEB (2020). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav (LGS Sözel Bölüm), Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/21195531_2020_sozel_bolum_a.pdf

MEB (2021). Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav. Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_07/01113311_2021_Ortaogretim_Kurumlarina_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf

MEB (2021). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav (LGS Sözel Bölüm), Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri

Genel Müdürlüğü. https://cdn.eba.gov.tr/icerik/lgs/2021_SOZEL_BOLUM_A_.pdf

MEB (2022). Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezî sınav. Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/06/2022_LGS_rapor.pdf

MEB (2022). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav (LGS Sözel Bölüm), Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://cdn.eba.gov.tr/icerik/lgs/2022_sozel_bolum_a_kitapcigi_ve_cevap_anahtari.pdf

MEB (2022). *PISA 2022 Tanıtım Kitapçığı.* Ankara: Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. http://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26105818_PISA_2022_TanYtYm_KitapcYYY.pdf

MEB (2023). Sınavla Öğrenci Alacak Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezî Sınav (LGS Sözel Bölüm), Ankara: Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. https://cdn.eba.gov.tr/yardimcikaynaklar/2023/06/2023_sozel.pdf

Melanlıoğlu, D. (2021). Okumada anlam kurma süreci ve PISA sınavı (*PISA ve Okuma Kültürü*, Ed. Aydın & Yahşi), Ankara: Nobel Yayınları.

Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel.

Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Türkçe dersi öğretim programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı (2012). Millî Eğitim Bakanlığı Ders ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. *Resmi Gazete* (28409). http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1605.pdf

Novak, J. D. (1976). Understanding the learning process and effectiveness of teaching methods in the classroom, laboratory, and field. *Science Education*, *60*(4), 493-512. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/sce.3730600410

O'Brien, R. (2001). *An overview of the methodological approach of action research.* R. Richardson (Editör). Theory and Practice of Action Research. https://homepages.web.net/~robrien/papers/arfinal.html

Ordu, H. H., Engin, A. S. & Ünal, F. T. (2021). MEB'in 2018-2019 eğitim öğretim yılında LGS'ye yönelik yayınlamış olduğu Türkçe dersi örnek soruları ile 2019 LGS Türkçe sorularının karşılaştırılması. *SDU International Journal of Educational Studies*, *8*(2), 102-113. https://dergipark.org.tr/tr/pub/sduijes/issue/65545/903565

Ozan Leymun, Ş., Odabaşı, F. & Yurdakul, İ. K. (2017). Eğitim ortamlarında durum çalışmasının önemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *5*(3), 367-385. https://dergipark.org.tr/tr/pub/enad/issue/32382/360180

Ökten, C. E. & Bayraktar Özgür, N. (2023). Türkçe dersinin yeni öğrenme ortamlarıyla bütünleşmesine metindilbilimsel etkinliklerin etkisi. Turkish Studies - Language, 18 (1), 171-192. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.65934.

Özbay, M. (2011). *Türkçe özel öğretim yöntemleri 1* (4. baskı). Ankara: Öncü Kitap.

Özcan, Y. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ile matematik dersinde problem çözme başarısı arasındaki ilişki.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.

Özdemir, Y. & Kıroğlu, K. (2019). Okuduğunu anlama becerilerinin gelişimine uzamsal bir bakış. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *8*(1), 85-124. https://dergipark.org.tr/tr/pub/amauefd/issue/45794/472195

Öztürk, N. (2020). *Liselere geçiş sistemi kapsamında gerçekleştirilen merkezi sınav matematik sorularının PISA matematik okuryazarlığı yeterlik düzeyleri açısından sınıflandırılması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.

Peregoy, S. F., ve Boyle, O. F. (2000). English learners reading English: What we know, what we need to know. *Theory into practice*, 39(4), 237-247.

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15430421tip3904_7?journalCode=htip20

Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8 sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(16), 141-155. https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8707/108710

Sarıkaya, B. (2017). Türkçe öğretiminde görsel okuma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(3), 779-796.

Schisler, R.A. (2008). Comparıng the effectiveness and efficiency of oral and written retellings as strategies for improvıng reading comprehension performance. [Yayımlanmamış doktora tezi]. The Ohio State University.

Somekh, Bridget. (2006). Constructing intercultural knowledge and understanding through collaborative action research. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(1), 87-106. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13450600500365460

Sulak, S. E. (2014). *Süreçsel modelle bilgilendirici metin öğretiminin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Şenyıldız, N. (2022) *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okuma kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği ve PISA'daki okuma becerileri alanındaki etkisi açısından değerlendirilmesi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Şıvkın, S., Aksoy, V. C. & Gür Erdoğan, D. (2020). LGS'de sorulan PISA tarzı matematik sorularını doğru cevaplama ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(2), 148-159. https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/57931/822257

Şimşek, B. (2022) *Artırılmış Gerçeklik Destekli Metinlerin Öğrencilerin Okuduğunu Anlamalarına Etkisi ve Öğrenci Tutumlarının İncelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.

Tarakcı, R., Bilgen, D. Y. &Karagöl, E. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı yazarlarının Türkçe dersi öğretim programındaki anlatma becerisi kazanımlarına yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi (UTÖAD)*, 1(2), 148-170. https://www.utoad.net/DergiTamDetay.aspx?ID=20

Taşıyaran, M. (2022). *LGS Türkçe sorularının öğretim programı, ders kitabı ve bilişsel alan sınıflaması açılarından incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

TDK (2011), *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Temizkan, M. & Sallabaş, M. E. (2015). Okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerle açık uçlu yazılı yoklamaların karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 207-220. https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4772/65689

Tezcan, Ö., Ada, S. ve Baysal, Z. N. (2016). Eğitim alanında eylem araştırmaları. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 32,* 133-148. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kosbed/issue/43168/524851

Timuçin, A. (2000). *Estetik (8. Basım).* İstanbul: Bulut Yayınları.

Torgesen, J. K. (2002). The prevention of reading difficulties. *Journal of school psychology*, *40*(1), 7-26. https://psycnet.apa.org/record/2002-00991-001

Tümer, C. Ş. ve Canpolat Ö. (2022). 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yer aldığı temaların uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 5 (1), 83-103. https://dergipark.org.tr/tr/pub/ceded/issue/68862/1077964

Ünal, E. (2007). *Metinler arası okumanın okuduğunu anlamaya etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Ülper, H. (2021). Okuma anlama süreci işlemlemeleri ve sözcük dağarcığı (*PISA ve Okuma Kültürü*, Ed. Aydın & Yahşi), Ankara: Nobel Yayınları.

Vacca, J. L., Vacca, R. T., Gove, M. K., Burkey, L. C., Lenhart, L. A. ve McKeon, C. A. (2006). *Reading and learning to read.* Massachussetts.

Willerman, M., & Mac Harg, R. A. (1991). The concept map as an advance organizer. *Journal of research in science teaching*, *28*(8), 705-711. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tea.3660280807

Williams, J. P., Hall, K. M. ve Lauer, K. D. (2004). Teaching expository text structure to young at-risk learners: Building the basics of comprehension instruction. *Exceptionality*, 12(3), 129-144. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327035ex1203_2

Williams, J. P., Hall, K. M., Lauer, K. D., Stafford, K. B., DeSisto, L. A. & deCani, J. S. (2005). Expository Text Comprehension in the Primary Grade Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 538. https://psycnet.apa.org/record/2005-15839-003

Yağmur, K. (2009). Türkçe ders kitapları üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini ne oranda sağlamaktadır? *CİTO Eğitim: Kuram ve Uygulama*. 5, 20-34. https://www.researchgate.net/publication/254835731_Turkce_ders_kitaplari_ust_duzey_bilissel_becerilerin_gelisimini_ne_oranda_saglamaktadirTo_what_extent_do_Turkish_language_textbooks_support_higher_order_thinking_skills

Yıldırım, İ. (2022). Kültürün metinler yoluyla aktarımı bağlamında Türkçe ders kitaplarında geleneksel çocuk oyunları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 173-184. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2254790

Yıldırım, N. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) etkinliklerinin dil becerilerine dağılımı üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,* 10(4), 1445-1456. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2162102

Yıldız, D., Ünal, A. V., Bayrakcı, M. R. & Polat, M. (2019). Üst düzey okuduğunu anlama becerileri: başarı testi geliştirme çalışması. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, *10*(20), 2-22. https://dergipark.org.tr/tr/pub/eibd/issue/51497/668317

Yücesu, A. (2005). *1994-2004 yılları arasında liselere giris sınavında (LGS) çıkmıs Türkçe sorularının dilbilgisel açıdan incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.

EKLER

Ek 1. Etik İzin

YTÜ

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Toplantı Tarihi: 02.06.2022 **Toplantı No: 2022.06**

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
TOPLANTI KARARI

Yürütücülüğü MEHMET ÖNDER KARACAOĞLU tarafından yapılacak olan "Okuduğunu Anlama Becerisinin Gelişiminde Metin Kullanımı" adlı çalışma ve bu çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Etik Kurul Üyeleri

Prof. Dr. Murat DONDURAN
Başkan

Prof. Dr. Ali ERYILMAZ
Üye

Prof. Dr. Gülhayat GÖLBAŞI ŞİMŞEK
Üye

Doç. Dr. Mehmet Emin KAHRAMAN
Üye

Doç. Dr. Senay OĞUZTİMUR
Üye

Doç. Dr. Yasin ŞEHİTOĞLU
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Güzin AKYILDIZ
Üye

Taş Bina A-2013 Oda Davutpaşa Kampüsü Esenler/İstanbul Tel: (0212) 383 31 18
E-posta: sbemdr@yildiz.edu.tr - Web: sbe.yildiz.edu.tr

Ek 2. Araştırma Uygulama İzni

Evrak No : 2304280173
Tarih : 28.04.2023

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-75208667
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Mehmet Önder KARACAOĞLU)

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,
b) 27.03.2023 tarih ve 2303270092 sayılı yazınız,
c) 03.04.2023 tarih ve 2304030081 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Öğretim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı/Türkçe Eğitimi Doktora programı öğrencisi 19746002 no'lu Mehmet Önder KARACAOĞLU; "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorunlar" konu başlıklı çalışması kapsamında Manisa İli Salihli İlçesi _ öğrencilerine yönelik yapmak istediği araştırma izni ile ilgili, Müdürlük Makamından alınan 26.04.2023 tarih ve 75086940 sayılı onay, yazımız ekindedir.

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ek'te yer alan ders etkinliklerinin araştırmacının dersine girdiği sınıflarda uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç 30 gün içerisinde araştırma sonucunu içeren bir kitap ve iki adet CD'nin Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesini arz ederim.

Mustafa DİKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
2- Ölçekler (17 Sayfa)

İvrak No : 2304280173
Tarih : 28.04.2023

T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-75086940
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Mehmet Önder KARACAOĞLU)

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,
b) Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı'nın 27.03.2023 tarih ve 2303270092 sayılı yazısı,
c) Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Öğretim Rektör Yardımcılığı'nın 03.04.2023 tarih ve 2304030081 sayılı yazısı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Öğretim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı/Türkçe Eğitimi Doktora programı öğrencisi 19746002 no'lu Mehmet Önder KARACAOĞLU; "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorunlar" konu başlıklı çalışması kapsamında Manisa İli Salihli İlçesi öğrencilerine yönelik yapmak istediği araştırma izin talebine ilişkin yazı ve ekleri incelenmiş olup;

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında mühürlenmiş ve paraflanmış örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ek'te yer alan ders etkinliklerinin araştırmacının dersine girdiği sınıflarda uygulanması ilgi (a) Genelge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fevzi YÜKSEL
Müdür Yardımcısı

OLUR

Mustafa DİKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek 3. Öğretmen Görüşleri Elektronik Formu

Bağlantı: https://forms.gle/MJ3o69foZC1gShWx9



OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE METİN KULLANIMI - Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlere İlişkin Öğretmen Görüşme Formu

Değerli Öğretmenimiz,

Bu çalışma ile Türkçe öğretmenlerimizin Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlere ilişkin görüşlerinizi belirlemeyi amaçlıyoruz. Çalışmamızda siz öğretmenlerimizin değerli görüşleri analiz edilecektir. Görüşleriniz, bilimsel çalışmamız dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak ve hiç kimseyle paylaşılmayacaktır. Çalışmamıza sunacağınız katkı için şimdiden teşekkür ederiz.

M. Önder KARACAOĞLU - YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi ABD Doktora Öğrencisi
Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ - YTÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi (Tez Danışmanı)

Ek 4. Eylem Planları

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ (O-ABİDE)

EYLEM PLANI 1

TEMEL BİLGİLER

Tema	Erdemler
Metnin Adı	Tahta Bisiklet
Metnin Yazarı	Hidayet Karakuş
Metnin Türü	Mektup
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • "Anlatım Biçimleri" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 1 (O-ABİDE 1) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 2 (O-ABİDE 2) • Öğrencilerin üstleneceği roller için uygun kıyafet ve malzemeler. • Öğrencilerin sırtlarına yapıştırılacak anlatım biçimi yazıları. • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 1 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve anlatım biçimlerini kullanarak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T.7.3.36. Metindeki anlatım biçimlerini belirler. T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar

HAZIRLIK

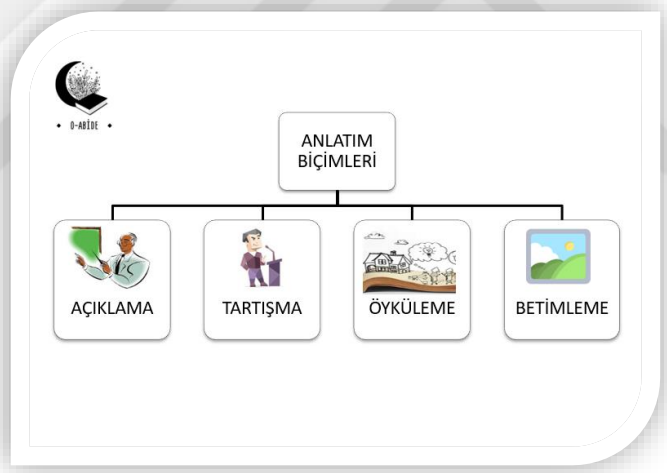
1. Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için Peygamber Efendimiz Hz. Muhammet (SAV)'e gelen ilk vahyin ne olduğu sorulacak. Buradan okuma üzerine öğrencilere kısa bir konuşma yapılacak.
2. "Anlatım nedir?", "Anlatım kaç farklı şekilde yapılır?" ve "Anlatımda farklı biçimler neden kullanılır?" soruları sırayla yöneltilir.
3. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
4. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
5. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Sınıfa daha önce görevlendirilen dört öğrenci çağrılır. Bu öğrencilerden biri öğretmen, biri öğrenci, biri baba, biri ise anne rolündedir (Öğrencilerin sırtlarında hangi anlatım

biçimini kullandıklarının yazılı olduğu kâğıtlar asılıdır, sınıfa gösterilmez). Sınıftaki öğrencilerden ellerine birer kitap almaları istenir.

2. Öğretmen rolündeki öğrenci, sınıfa "Kitap nedir?" sorusunu yöneltir. Gelen cevaplara dönütler verilir. Daha sonra kitabı sadece açıklayarak aktarır. Yapacağı anlatımda kitapla ilgili tanımlama, detaylı anlatım, örnekleme yapar; anlatımı aracılığıyla kitapla ilgili açıklamasını tamamlar.
3. Ardından "öğrenci" rolündeki diğer görevli öğrenci sınıfa "Kitap nedir?" sorusunu yöneltir. Gelen cevaplara dönütler verilir. Daha sonra kitapla ilgili sınıftan gelen her cevabın aksine bir şeyler söyleyerek kendi tanımlamasını yapmaya çalışır. Verilen her tanımı, her ifadeyi çürütüp kendi haklılığını ortaya koymaya çalışır. Anlatımında karşılaştırma, tanık gösterme gibi ispat unsuru olabilecek yöntemler kullanmaya çalışır.
4. "Baba" rolündeki öğrenci bu kez sınıfa aynı soruyu, "Kitap nedir?" sorusunu, yöneltir. Gelen cevaplara dönütler verilir. Baba rolündeki öğrenci kitapla ilgili her ifadeyi "Bizim zamanımızda…" gibi ifadelerle olay anlatımına dönüştürür. Yer, kişi, zaman gibi unsurlarla anlatımını hikâyeleştirmeye çalışır.
5. Son olarak "anne" rolündeki öğrenci sınıfa "Kitap nedir?" sorusunu sorar. Cevaplara dönütler verilir. Anne rolündeki öğrenci kitapla ilgili en detaylı bilgileri vererek onun ne olduğundan ziyâde nasıl olduğunu aktarmaya çalışır. Benzetme ve abartma cümleleri de kullanarak kitabı öğrencilerin zihinlerinde canlandırmaya çalışır.
6. Canlandırma bittikten sonra etkileşimli tahtadan "Anlatım Biçimleri" kavram haritası açılır. Anlatım biçimleri anlatılır.



7. Ardından rollerin hangi anlatım biçimlerine uygun olduğu sorulur, sözlü cevap verilmemesi istenir. Öğrenciler cevaplarını bir kâğıda yazarak rollerde bulunan öğrencilere vermeleri istenir.
8. Cevaplar toplandıktan sonra görevli öğrenciler arkalarını dönerek hangi anlatım biçimlerini kullandıklarını sınıfa gösterir. Sınıfın verdiği cevapların durumuna göre dönütler verilir.
9. Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplara ayrılır. Burada güdülemeyi arttırmak amacıyla öğretmen, öğrenci, baba, anne rollerini beğenme durumuna göre gruplandırma yapılır. Öğrenciler katıldıkları gruptaki anlatım biçimine göre yazma etkinliğine yönlendirilir. Rol üstlenen öğrencilerden akran rehberliği almaları istenir.
10. Öğrencilere yazma etkinliği için O-ABİDE 1 Anlatım Biçimleri Yazma çalışma yaprağı dağıtılır. Etkinlik süresince öğrencilerin grup içi iletişimleri, aktif olarak katılıp/katılmamaları ve öğrenen özerkliği boyutları gözlenir. Gerekli rehberlik çalışmaları yapılır.


ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 1

ANLATIM BİÇİMLERİ

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. GRUP (Öğretmen)
2. GRUP (Öğrenci)
3. GRUP (Baba)
4. GRUP (Anne)

- Grubunuzun anlatım biçimi nedir?

11. Öğrencilere etkinlik için verilen süre tamamlandığında çalışma yaprağında yazdıklarını rollerde görev alan arkadaşları gibi sunmaları istenir. Her anlatım biçimi için bir veya iki öğrenci sunumunu yapar. Gereken durumlarda geri bildirim yapılır.

12. Öğrencilere sunum sırasında "Yazma sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Rolü üstlenen arkadaşınızdan nasıl ipuçları aldınız?" ve "Sunum için planlama yaptınız mı?" soruları yöneltilir.

13. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.

DEĞERLENDİRME

1. Yapılan sunulara yönelik kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin iletişim sürecindeki performansları ifade edilir.

2. Öğrencilerden cevaplandırmaları için "Metindeki anlatım biçimlerini belirler." kazanımına yönelik hazırlanmış O-ABİDE 2 Anlatım Biçimleri Belirleme çalışma yaprağı dağıtılır.


ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 2

ANLATIM BİÇİMLERİ

ADI-SOYADI:

- Aşağıdaki paragrafların anlatım biçimlerini yazınız.

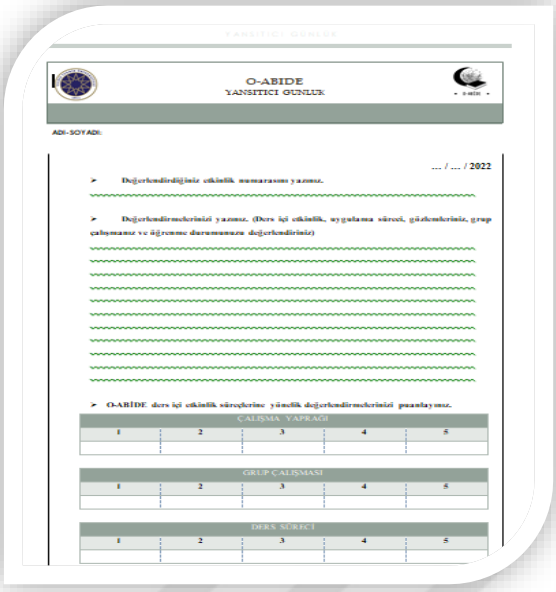
Yatağın altında yeşil, tahtadan bir sandık duruyordu. Onu açtım. Az daha sevincim den haykıracaktım. Annemin bir hafta önce İstanbul'dan gönderdiği hediyeler içinde çıkan kaşağı pırıl pırıl parlıyordu. Hemen kaptım. Tosun'un yanına koştum. Kamına sürtmek istedim. Rahat durmuyordu. Galiba acıtıyor, dedim. Gümüş gibi parlayan bu güzel kaşağının dişlerine baktım. Çok keskin, çok sivriydi. Biraz köreltmek için duvarın taşlarına sürtmeye başladım. Dişleri bozulunca tekrar denedim. Atların hiçbiri durmuyordu. Kızdım. On adım ilerideki çeşmeye koştum.

- Bu paragrafın anlatım biçimi: .....

Öykü, boyutu ne olursa olsun, doğaya ve insana özgün bir bakış, özgün bir eleştiridir. Yaşamımıza yeni anlamlar,

3. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.

4. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.



O-ABIDE
YANSITICI GUNLUK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

- Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.

- Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)

- O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

DERS SÜREÇİ				
1	2	3	4	5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ (O-ABİDE)
EYLEM PLANI 2

TEMEL BİLGİLER

Tema	Erdemler
Metnin Adı	Kaplumbağa ile İki Ördek
Metnin Yazarı	Jean de La Fontaine
Metnin Türü	Fabl
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • "Düşünceyi Geliştirme Yolları" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 3 (O-ABİDE 3) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 4 (O-ABİDE 4) • Karayolu, havayolu, denizyolu, demiryolu araç görselleri • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 2 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve düşünceyi geliştirme yollarını kullanarak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T.7.3.37. Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler.

HAZIRLIK

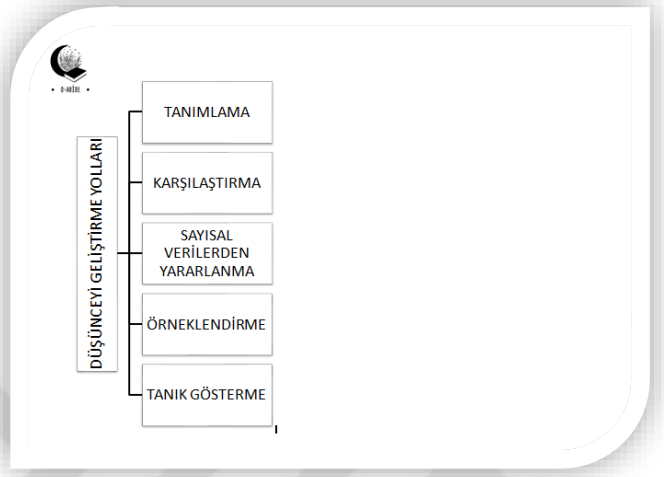
1. Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için ulaşım yolları ve ulaşımda kullanılan alternatifler sorulacak. Buradan bir hedefe ulaşmak için farklı yollar, farklı alternatifler kullanıldığı üzerine öğrencilere kısa bir konuşma yapılacak.
2. "Düşünce nedir?", "Düşünceler aktarılırken neler yapılır?" ve "Düşünce aktarımınızı daha etkili ve amacına uygun gerçekleştirmek için farklı yollar dener misiniz? soruları sırayla yöneltilir.
3. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
4. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
5. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Sınıfa ulaşım araçları görselleri getirilir. Tahtaya yazılan karayolu, havayolu, denizyolu, demiryolu sözcükleriyle ulaşım araçları eşleştirmeleri istenir. (Otobüs, tren, uçak, vapur) Bu aşamada yer altı ulaşımı, teleferik gibi farklı alternatiflere de değinilir.
2. Bu aşamadan sonra her bir ulaşım aracının ve kullanıldığı yolun avantajları/dezavantajları konuşturulur. (Öğrencilerden bu ulaşım araçlarının

bazılarının hızlı, bazılarının ekonomik, bazılarının kolay, bazılarının erişebilir olduğu ile ilgili geri dönütler alana kadar farklı sorularla yönlendirme yapılır.)

3. Bu aşamadan sonra düşünceyi geliştirme yolları ile bağlantı kurularak konunun işlenmesine geçilir.
4. Akıllı tahtaya yansıtılan düşünceyi geliştirme yolları kavram haritası ile konu anlatılır. Konuyla ilgili örnek metinler yansıtılarak düşünceyi geliştirme yollarına ve ayırt edilebilecek noktalara dikkat çekilir.



5. Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplara ayrılır. Burada güdülemeyi arttırmak amacıyla ulaşım araçlarını kullanma durumlarına göre karayolu, havayolu, denizyolu, demiryolu gruplandırmaları yapılır. Gruplandırma yapılırken grup içi çalışma ve etkileşimi arttırmak adına grup adlarına ve öğrenci profillerine uygun yönlendirme yapılır. “Siz en hızlı olanlarsınız!”, “Sizden verimlisi yok!”, “Siz en çok tercih edilensiniz!”, “En farklısı sizsiniz!”.
6. Öğrencilere katıldıkları gruptaki görselin arkasını çevirmeleri istenir. Görselin arkasında kısa bir metin bulunmaktadır. En kısa sürede ve doğru biçimde düşünceyi geliştirme yolunu bulmaları beklenir Bu aşamada birbirlerinden akran rehberliği almaları istenir.
7. Grup sözcüleri grupların cevaplarını sunar, geri bildirimde bulunulur.
8. Öğrencilere O-ABİDE 3 Düşünceyi Geliştirme Yolları Kullanma çalışma yaprağı dağıtılır. Etkinlik süresince öğrencilerin grup içi iletişimleri, aktif olarak katılıp/katılmamaları ve öğrenen özerkliği boyutları gözlenir. Gerekli rehberlik çalışmaları yapılır.


DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 3

DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. GRUP (Karayolu) – *Siz, en çok tercih edilensiniz!*
2. GRUP (Havayolu) – *Siz, en hızlı olanlarsınız!*
3. GRUP (Demiryolu) – *Sizden verimlisi yok!*
4. GRUP (Denizyolu) – *En farklısı sizsiniz!*

➢ Kısa bir metin yazınız. Yazdığınız metinde anlam ve akışa uygun şekilde mümkün olduğunca fazla düşünceyi geliştirme yolu kullanmaya çalışınız. Kullandığınız düşünceyi geliştirme yollarını ve kaç kez kullandığınızı alttaki tabloya işleyiniz.

9. Öğrenciler çalışma yaprağında yer alan grup dağılımına göre birkaç cümleden oluşan bir metin yazmaları ve mümkün olduğunca fazla düşünceyi geliştirme yolu kullanmaları istenir.

10. Öğrencilere etkinlik için verilen süre tamamlandığında yazma etkinliğinde oluşturdukları metinleri okumaları istenir. Sunum yapan grup metni okurken diğer gruplar ise çalışma yaprağında yer alan diğer grupları değerlendirme bölümünde grubun kaç tane düşünceyi geliştirme yolunu kullandığını ve bunların neler olduğunu not eder.

11. Öğrencilere sunum sırasında "Etkinlik sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Yazma sürecinde grupta yer alan diğer arkadaşınızdan nasıl ipuçları aldınız?" soruları yöneltilir.

12. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Öğrencilere soruları olup olmadığı sorulur.

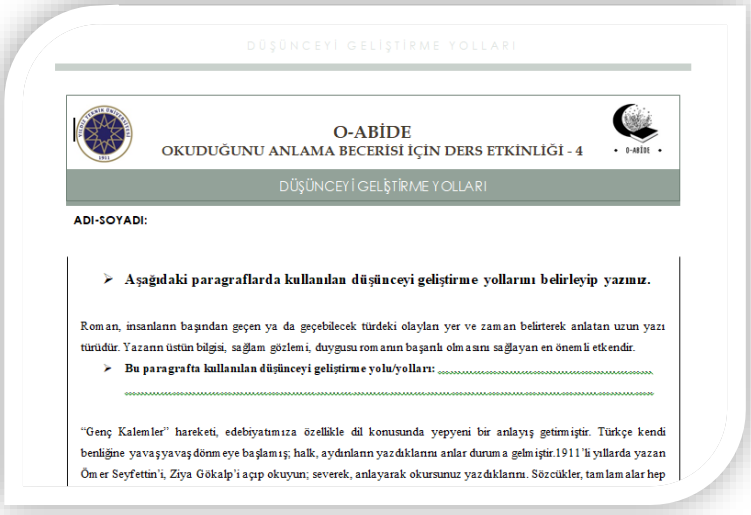
13. Diğer grupların yazma etkinliğinde belirledikleri her doğru düşünceyi geliştirme yolu için puan verilir. Grup puanları, konunun diğer etkinliğinden alınacak puanlarla birinci olan grubu belirlemeye yardımcı olacaktır. Bu hatırlatma güdüleme amacıyla yapılır, burada rekabet değil grup etkileşimi üzerinde durulur.

14. Öğrencilerden yapılan etkinlikle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.

DEĞERLENDİRME

1. Yapılan etkinliğe ve düşünceyi geliştirme yollarının kullanımına yönelik kısa özet yapılır. Bu aşamada öğrencilerin yazma sürecindeki performansları ifade edilir.

2. Öğrencilerden cevaplandırmaları için "Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler." kazanımına yönelik hazırlanmış O-ABİDE 4 Düşünceyi Geliştirme Yollarını Belirleme çalışma yaprağı dağıtılır.



O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 4

DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

ADI-SOYADI:

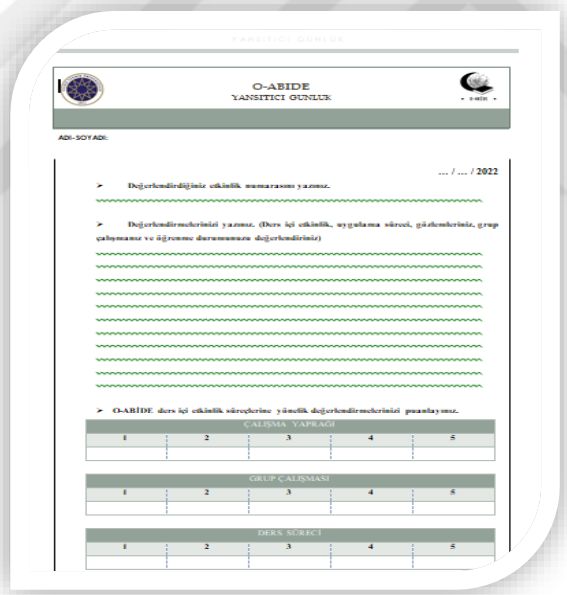
- **Aşağıdaki paragraflarda kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleyip yazınız.**

Roman, insanların başından geçen ya da geçebilecek türdeki olayları yer ve zaman belirterek anlatan uzun yazı türüdür. Yazarın üstün bilgisi, sağlam gözlemi, duygusu romanın başarılı olmasını sağlayan en önemli etkendir.

- **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** .....

"Genç Kalemler" hareketi, edebiyatımıza özellikle dil konusunda yepyeni bir anlayış getirmiştir. Türkçe kendi benliğine yavaş yavaş dönmeye başlamış; halk, aydınların yazdıklarını anlar duruma gelmiştir.1911'li yıllarda yazan Ömer Seyfettin'i, Ziya Gökalp'i açıp okuyun; severek, anlayarak okursunuz yazdıklarını. Sözcükler, tamlamalar hep

3. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
4. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.



O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

- Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.
- Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)
- O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

DERS SÜRECİ				
1	2	3	4	5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ (O-ABİDE)
EYLEM PLANI 3

TEMEL BİLGİLER

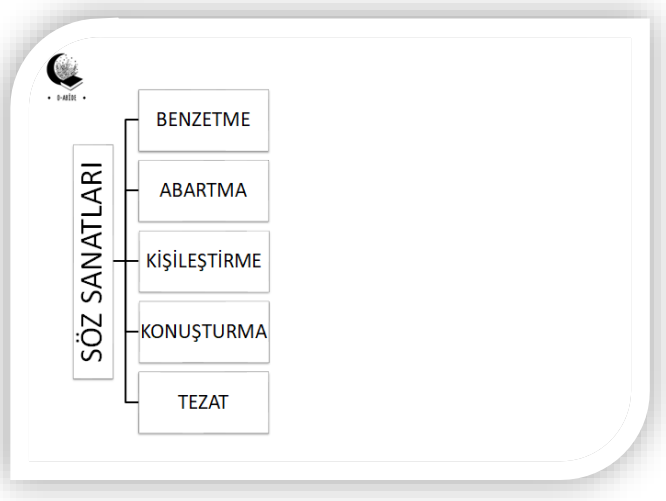
Tema	Erdemler
Metnin Adı	Kızgın Bir Lira
Metnin Yazarı	İbrahim Zeki Burdurlu
Metnin Türü	Hikâye
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • "Söz Sanatları" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 5 (O-ABİDE 5) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 6 (O-ABİDE 6) • Küp yapımı için renkli kâğıt, renkli karton, makas, yapıştırıcı • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 3 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve söz sanatlarını kullanarak bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T. 7.3.8. Metindeki söz sanatlarını tespit eder.

HAZIRLIK

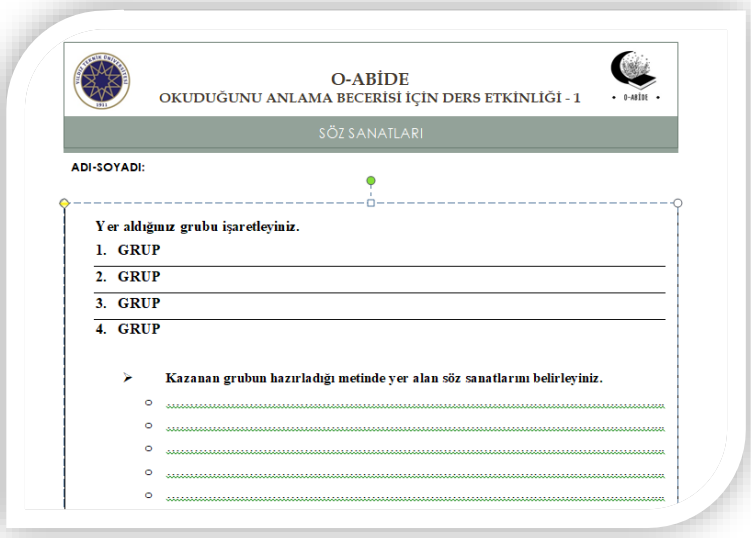
1. Öğrencileri etkinliğe hazırlamak için "Sanat nedir?" sorusu sorulacak. Ardından farklı sanatları tanıtan kısa videolar izletilir. Buradan sanatın amacı ve ne için yapıldığı üzerine öğrencilere kısa bir konuşma yapılacak.
2. "Söz sanatı nedir?", "Söz sanatı niçin kullanılır?" ve "Anlatımı zenginleştiren sanatlar neden kullanılır?" soruları sırayla yöneltilir.
3. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
4. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
5. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Öğrenciler gruplarına ayrılır ve renkli karton, yapıştırıcı ve makas dağıtılır. Bu kartonları kullanarak küp yapmaları istenir.
2. Küpler hazırlanır, öğretmen masasına konur. Ne amaçla kullanılabileceğine yönelik sorular sorulur. Doğru cevaba ulaşılması beklenmemekle birlikte öğrencilerin etkinliğe daha motive bir şekilde devam etmeleri amaçlanır.
3. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Söz Sanatları" kavram haritası açılır. Söz sanatları anlatılır.



4. Öğrenciler etkileşimli süreç için gruplara ayrılır. Hazırlanan küpler gruplara geri verilir. Küplerin her bir tarafına bir söz sanatının yazılması istenir. Küplere söz sanatları yazımında defter veya tahta kullanılmaz. Grup içinde söz sanatları belirlenerek tüm yüzeylere bir söz sanatı yazılıp yazılmadığı sorulur. En kısa sürede tamamını yazan gruba performans puanı verilir.
5. Gruplara "Küp Sanatı Oyunu" anlatılır. Küplerde yazılı söz sanatlarını çağrıştıran oyun adı ile öğrenciler güdülenmeye çalışılır. Oyun şöyledir: Grupta bir kişi küpçü, bir kişi sanatçı, bir kişi de sözcü olacaktır. Diğer kişiler de yazma görevini üstlenecektir. Küpçü küpü atar, küpün üst yüzeyinde yazan söz sanatını sanatçı okur, sözcü ise bunu cümlede kullanır. Grupta yazma görevindeki kişiler sırayla sözcünün cümlelerini ilk cümle olarak kullanarak kısa paragraflar yazmaya çalışır. Tüm yazıcıları, metinlerini tamamlayan ilk grup oyunu kazanır.
6. Kazanan grup sunuma geçecektir. Diğer gruplar ise kazanan grubun yazdığı metinlerdeki sanatları belirleyecektir. Diğer gruplara O-ABİDE 5 Söz Sanatları Bulma dağıtılır. İlk ve eksiksiz tamamlayan grup bu oyunu kazanacaktır. Eksik varsa en fazla bulan grup birinci olur.


O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 1

SÖZ SANATLARI

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

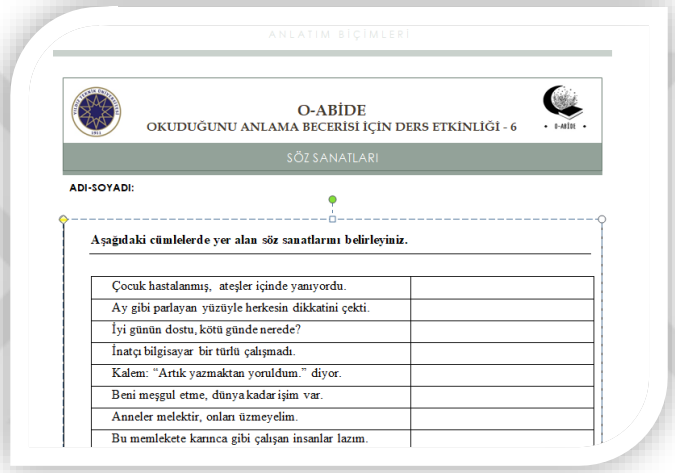
1. GRUP
2. GRUP
3. GRUP
4. GRUP

- Kazanan grubun hazırladığı metinde yer alan söz sanatlarını belirleyiniz.
  - .....
  - .....
  - .....
  - .....
  - .....

7. Öğrencilere sunum sonrasında “Küp Sanatı Oyunu” sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?”, “Sizce oyun eğlenceli miydi?” ve “Sanatçının cümlelerini metne dönüştürürken bir planlama yaptınız mı?” soruları yöneltilir.
8. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.

DEĞERLENDİRME

1. Söz sanatlarına yönelik kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin oyun ve etkileşim sürecindeki performansları ifade edilir.
2. Öğrencilerden cevaplandırmaları için “Metindeki söz sanatlarını tespit eder.” kazanımına yönelik hazırlanmış O-ABİDE 6 Söz Sanatlarını Belirleme çalışma yaprağı dağıtılır.



O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 6

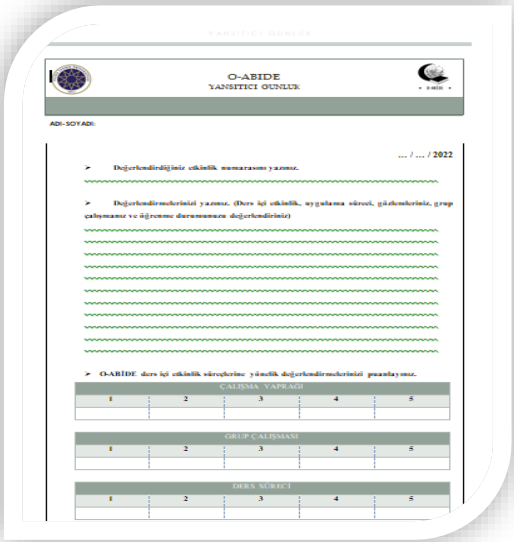
SÖZ SANATLARI

ADI-SOYADI:

Aşağıdaki cümlelerde yer alan söz sanatlarını belirleyiniz.

Çocuk hastalanmış, ateşler içinde yanıyordu.	
Ay gibi parlayan yüzüyle herkesin dikkatini çekti.	
İyi günün dostu, kötü günde nerede?	
İnatçı bilgisayar bir türlü çalışmadı.	
Kalem: “Artık yazmaktan yoruldum.” diyor.	
Beni meşgul etme, dünya kadar işim var.	
Anneler melektir, onları üzmeyelim.	
Bu memlekete karınca gibi çalışan insanlar lazım.	

3. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
4. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.



O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

➢ Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.

➢ Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)

➢ O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

DERS SÜRECİ				
1	2	3	4	5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ (O-ABİDE)

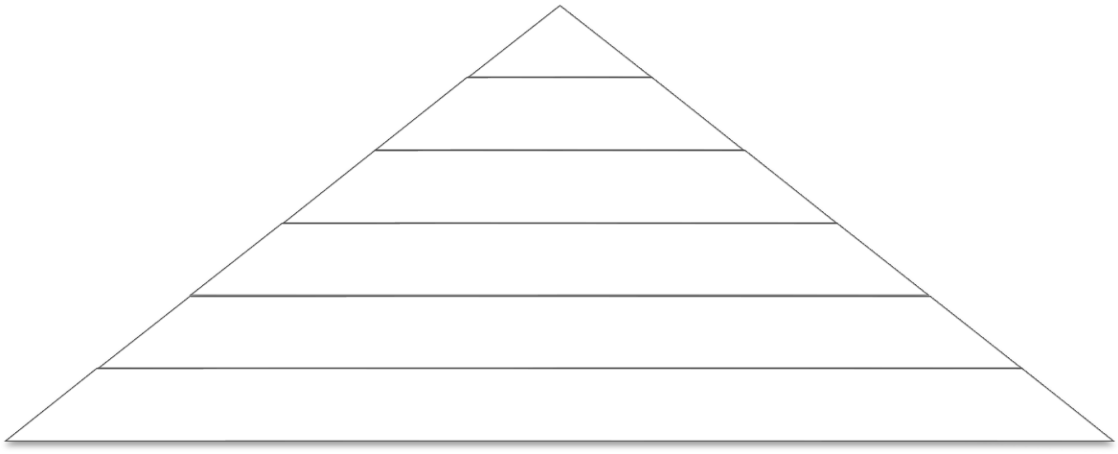
EYLEM PLANI 4

TEMEL BİLGİLER

Tema	Kişisel Gelişim
Metnin Adı	Adını Göklere Yazdıran Çocuk
Metnin Yazarı	Vehbi Belgil
Metnin Türü	Deneme
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • Metin türleri kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 7 (O-ABİDE 7) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 8 (O-ABİDE 8) • Kartonlara yapıştırılmış metin örnekleri, zarf içinde metinlerin başlıklarının yazılı olduğu kâğıtlar • O-ABİDE 7 için büyük zarf • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 4 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve metinlerin tür özellikleriyle bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T.7.3.29. Metin türlerini ayırt eder.

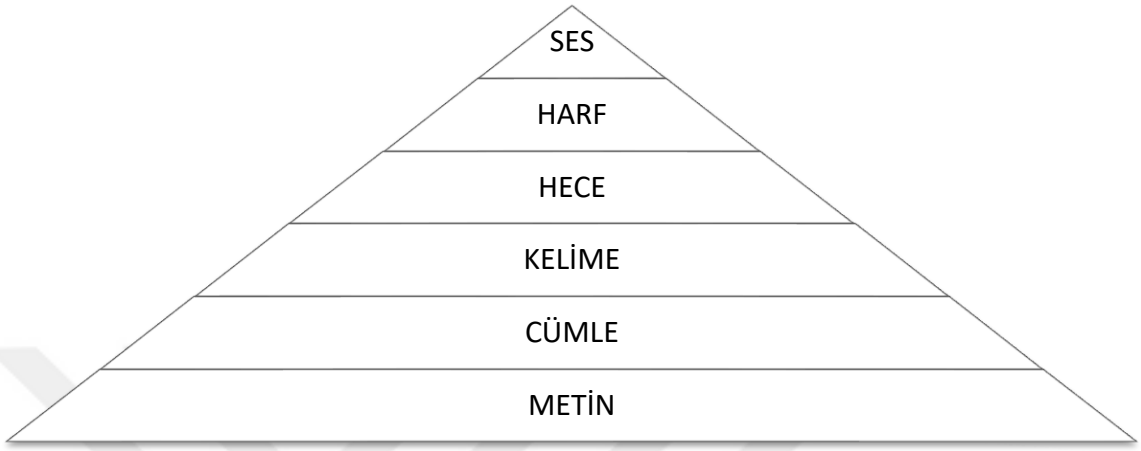
HAZIRLIK

1. Tahtaya bir piramit çizilir. Piramit içerisinde altı bölüm yer almaktadır.



2. Öğrencilere "Dilin temeli nedir?" sorusu yöneltilir. Alınan cevaplar beyin fırtınasına dönüştürülür. "Ses" cevabı alınan kadar süreç yönlendirilir. Cevap alındıktan sonra "Peki, ses nasıl gösterilir?" sorusu yöneltilir. "Harf" cevabına kadar süreç aynı şekilde işler. Daha sonra "Harfler birleşince neyi oluşturur -anlamlı olmasına gerek yok, dikkat edin-?" sorusu gelir. "Hece" cevabı alınana kadar yine soru-cevap sürdürülür. Ardından

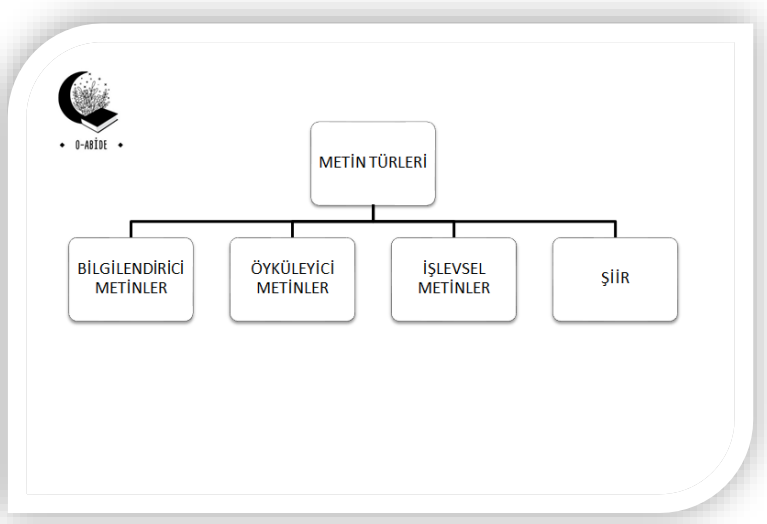
diğer soru gelir: “Heceler birleşince ne oluşur?”. Cevap daha kısa sürede gelecektir. “Kelime, söz, sözcük” cevabı ile yeni soru yöneltilir. “Kelimeler/sözcükler” birleştiğinde ne oluşur?”. “Cümle” cevabı ile son soru yöneltilir. “Peki çocuklar, sesten başlayıp cümleye kadar geldik. Cümleler birleşince ortaya ne çıkar?” sorusu sorulur. Bu aşamada metin cevabı beklenmekle birlikte hikâye, şiir, paragraf, masal, kitap gibi farklı fakat doğru cevaplar gelebilir. Bu noktada bunların bir tür olduğu ve bunlara verilen genel adın ise “metin” olduğu ifade edilir.



3. “Metin nedir?”, “Metin türleri nelerdir?” ve “Neden farklı türde metinler vardır?” soruları sırayla yöneltilir.
4. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
5. Metin okunduktan sonra “Metinle ilgili soruları cevaplar” kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
6. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Sınıfa kartonlara yapıştırılmış farklı türlerde metinler getirilir. Metinlerin başlıkları yoktur. Başlıklar bir zarf içerisinde yer almaktadır.
2. Öğrenciler gruplarına ayrılır. Metinler dağıtılır. Okunması istenir. Daha sonra başlık zarfları gruplara verilir. Gruplar metinlerin başlıklarını belirler.
3. Başlıkların neye göre belirlendiği üzerine öğrenciler konuşturulur. Metinlerin başlıklarının uygunluğu üzerinden metinlerin türlerinin de bazı kriterlere göre belirlendiği hatırlatılır.
4. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan “Metin Türleri” kavram haritası açılır. Metin türleri anlatılır.



5. Öğrencilere konu anlatımının ardından ikinci zarflar verilir. Bu zarflarda O-ABİDE 7 Metin Türleri Eşleştirme yer almaktadır. Zarflardan çıkan çalışma yaprakları her öğrenciye ulaştırılır. Başlıkları öğrenciler tarafından bulunan metinler çalışma yapraklarında başlıklı şekilde yer almaktadır. Öğrencilerden cevaplarını kontrol etmeleri istenir, dönüt verilir. Tamamını doğru yazan gruba performans puanı verilir.


O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 7
METİN TÜRLERİ
ADI-SOYADI:

Aşağıdaki metinleri, uygun türlerle eşleştiriniz.

1. Birçok yaylaya ev sahipliği yapan Giresun, tarihî mekânları ile de ziyaretçilerinin ilgisini çekiyor. Karadeniz'in tek adası olan Giresun Adası, kıyının biraz ilerisinde. Adaya gidip Karadeniz Bölgesi'ne bir de karşıdan bakmalısınız. Anıt mezar, tarihî saray kalıntıları, mağaralar, surlar ve taş kabartmaları barındıran Giresun Kalesi de görülmeye değer yerlerin başında geliyor. Giresun Müzesi, Bedrama Kalesi, tarihî Hacı Mikdat Camisi, koruma altına alınmış Giresun evleri, insanı tarihin farklı dönemlerine götürüyor.

2. Ey benim namlı, şerefli, sadık emirlerim! İyi bilirsiniz ki üstünde durduğumuz şu memleket ve maliki olduğumuz devlet, nice zorlu savaşlar sonunda ecdadımız tarafından kazanılmış ve sonunda bize nasip olmuştur. Bugün sizlere derim ki: "Canını feda etmeyen âşık, vuslata nail olamaz."

Söyleşi
Otobiyografi

6. Ardından öğrencilerden başlıklarını belirledikleri metin türlerini karşılarında yazan metin türleriyle eşleştirmeleri istenir. Eşleştirmeleri tamamlayan ilk grup oyunu kazanır.

DEĞERLENDİRME

1. Metin türlerine yönelik kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilir.
2. Kazanan grup "Metin türlerini ayırt eder." kazanımına yönelik hazırlanmış olan ikinci çalışma yaprağını dağıtır. O-ABİDE 8 Metin Türlerini Belirleme dağıtılır. Bu aşamada eşleştirme değil metnin türünü bulma, ardından da altta yer alan "metnin tür özellikleri" belirleme önem taşımaktadır. Yönergeye göre işaretlemeler yapılır.



O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 7
METİN TÜRLERİ
ADI-SOYADI:

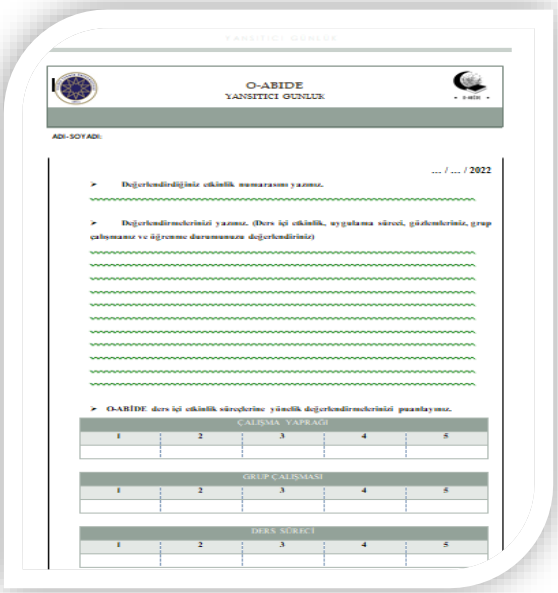
Aşağıdaki metinlerin türlerini belirleyiniz.

Kılıcın elle tutulan kısmına "kabza" denir. Kabzanın baş tarafı, elden kaymaması için çıkıntılı olabilir. Yuvarlak ya da köşeli biçimleri vardır. Çoğunda kılıcı bileğe takmak veya bir yere asmak için ip deliği vardır. Kabzalar fildişi, tahta ve değerli madenlerden yapılabilir. Kılıçların süslenmeye en müsait parçaları kabzalarıdır.

Reşat Nuri Güntekin, pek çok türde eser vermiş usta bir yazardır. Roman ve hikâyelerinde çoğunlukla Anadolu atmosferi dikkat çekmektedir. Özellikle sosyal konulara parmak basan Güntekin; temiz, samimi diliyle okuyucuyu kendine bağlamıştır. 1922'de yayımladığı Çalıkuşu romanı, edebiyatımıza bir şaheser olarak damgasını vurmuştur.

Kulağında kulaklık, kendi halinde müzik dinleyen çocuk, birden bir sev

3. Performans puanı yüksek olan gruptan başlayarak birer metni sunmaları ve tür özelliklerini neye göre belirlediklerini açıklamaları istenir.
4. Öğrencilere sunum sonrasında "Metin türleri eşleştirme" sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Sizce etkinlik eğlenceli miydi?" soruları yöneltilir.
5. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.
6. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
7. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.



O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK
ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

- Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.
- Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)
- O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

DERS SÜRECİ				
1	2	3	4	5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ (O-ABİDE)
EYLEM PLANI 5

TEMEL BİLGİLER

Tema	Kişisel Gelişim
Metnin Adı	Başarıya Gitmek mi, Başarıyı Çekmek mi?
Metnin Yazarı	Mümin Sekman
Metnin Türü	Söyleşi
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • "Tablo Türleri/Tablo Oluşturma" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • "Grafik Türleri/Grafik Oluşturma" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 9 (O-ABİDE 9) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 10 (O-ABİDE 10) • Renkli kartonlar, renkli kâğıtlar, makas, yapıştırıcı • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 5 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve tablo, veri, grafik okuma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar. T.7.3.34. Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar

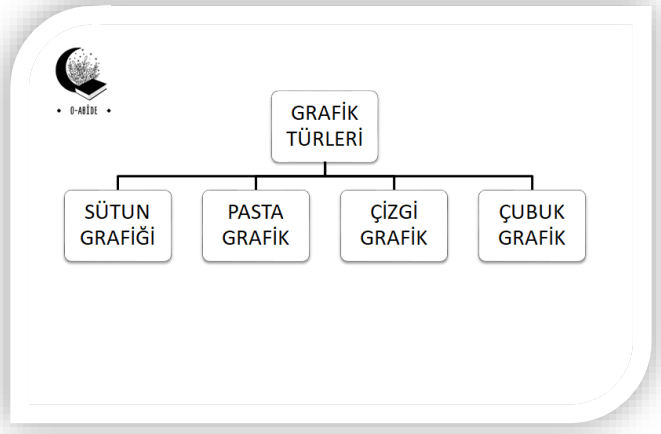
HAZIRLIK

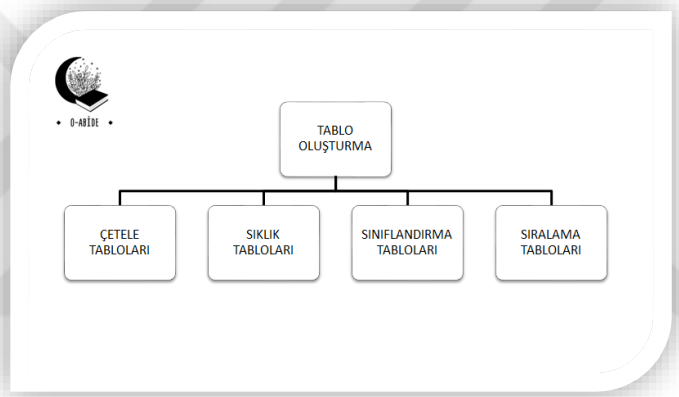
1. Öğrencilere "Veri nedir?" sorusu yöneltilir. Alınan cevaplar beyin fırtınasına dönüştürülür. "Bilgi" ve benzer yanıtlara kadar soru-cevap sürdürülür. İstenen cevap alındıktan sonra "Peki, veri veya bilgi nasıl gösterilir?" sorusu yöneltilir. Burada öğrencilerin metin, kitap vb. cevaplar vermesi muhtemeldir. Tablo, grafik gibi cevaplara kadar süreç işletilir.
2. Bu aşamada "Grafik ve tablo niçin kullanılır?", "Siz tablo veya grafik kullanıyor musunuz?", "Hangi amaçla tablo veya grafik oluşturursunuz?" gibi sorular yönlendirilir.
3. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
4. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
5. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

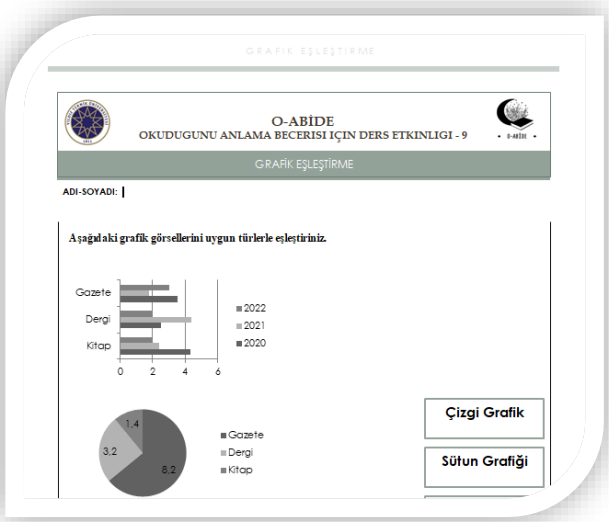
1. Sınıfa renkli kâğıtlar, kartonlar, makas, yapıştırıcı gibi malzemeler dağıtılır.
2. Öğrenciler gruplarına ayrılır. Öğrencilerden yuvarlak, sütun, çizgi, kutucuk gibi şekiller kesip hazırlamaları istenir.
3. Şekillerin neye yaradığı üzerine öğrenciler konuşturulur. Şekiller üzerinden grafiki tablo türlerinin de bazı özelliklerine göre adlandırıldığı hatırlatılır.

4. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Tablo ve Grafik Türleri" kavram haritası açılır. Tablo ve grafik türleri anlatılır.





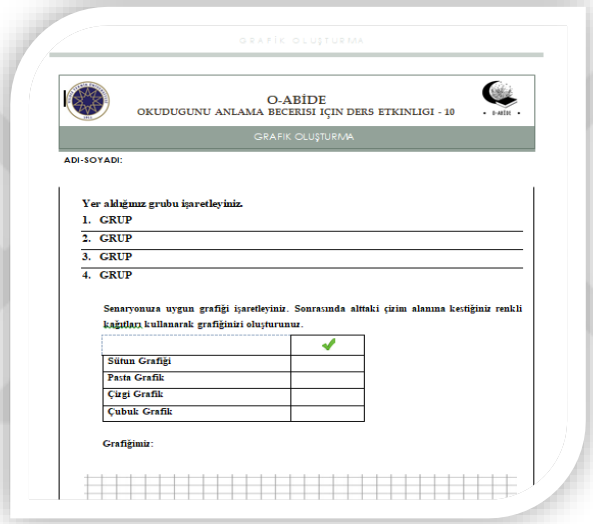
5. Öğrencilere konu anlatımının ardından O-ABİDE 9 Tablo ve Grafik Türleri Eşleştirme dağıtılır. Çalışma yapraklarında kısa kısa senaryolar ve bu senaryolara uygun olabilecek tablo ve grafik türlerinin adları yer almaktadır. Senaryoların uygun tablo ve grafikle eşleştirilmesi istenir.



6. İlk tamamlayan grup performans puanını kazanır. Grup sözcüsü hazırlanan grafikleri toplar ve kontrol için bir sonraki gruba verir. Her grup bir diğerinin çalışmasını kontrol eder.

DEĞERLENDİRME

1. Grafik ve metin türlerine yönelik kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilir.
2. Ardından "Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar." kazanımına yönelik hazırlanmış olan O-ABİDE 10 Tablo ve Grafik Oluşturma dağıtılır. Bu aşamada tablo oluşturma ve verileri tabloya işleme, grafiğe dönüştürme istenmektedir. Öğrencilerin önceki çalışmadaki senaryolarda uygun şekilde eşleştirdikleri tabloları kendileri oluşturacaktır. Renkli kâğıtlardan kestikleri şekillerle uygun grafiği hazırlamaları beklenmektedir.


GRAFİK OLUŞTURMA

O-ABİDE
OKUDUGUNU ANLAMA BECERISI İÇIN DERS ETKINLIGI - 10

GRAFİK OLUŞTURMA

ADI-SOYADI:

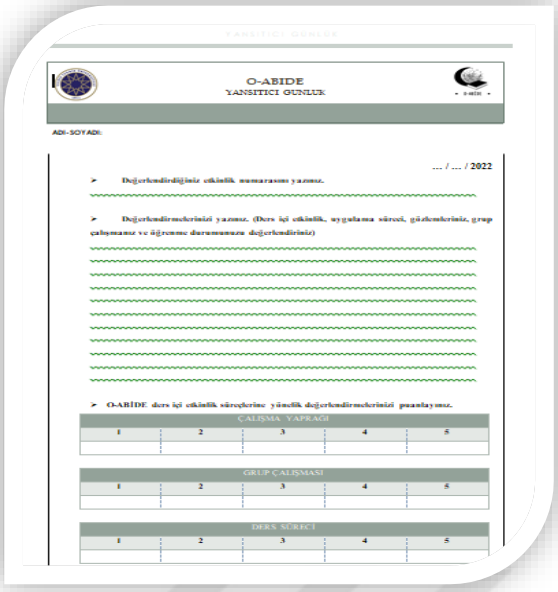
Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.
1. GRUP
2. GRUP
3. GRUP
4. GRUP

Senaryonuza uygun grafiği işaretleyiniz. Sonrasında alttaki çizim alanına kestiğiniz renkli kağıtları kullanarak grafiğinizi oluşturunuz.

	✔
Sütun Grafiği	
Pasta Grafik	
Çizgi Grafik	
Çubuk Grafik	

Grafiğimiz:

3. Performans puanı yüksek olan gruptan başlayarak birer tablo veya grafiği sunmaları ve tür özelliklerini neye göre belirlediklerini açıklamaları istenir.
4. Öğrencilere sunum sonrasında "Tablo ve grafik türleri eşleştirme" sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Sizce etkinlik eğlenceli miydi?" soruları yöneltilir.
5. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.
6. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
7. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.



O-ABIDE
YANSITICI GUNLUK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

- Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.

- Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuza değerlendiriniz)

- O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

DERS SÜRECİ				
1	2	3	4	5

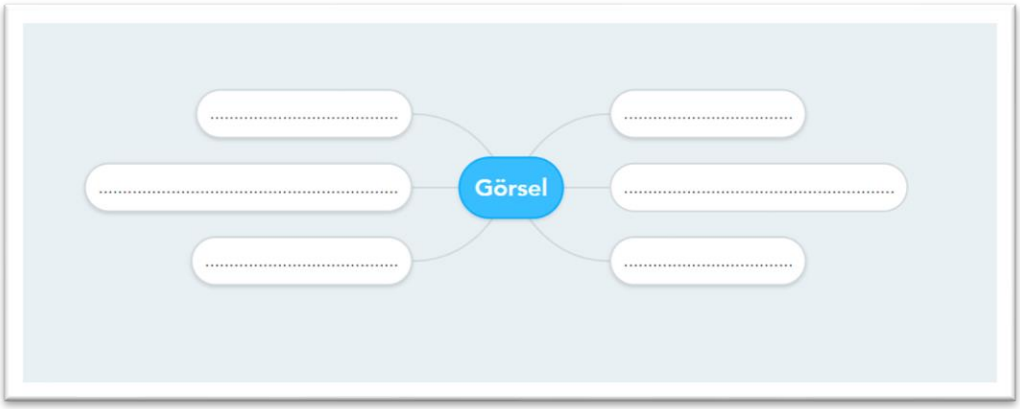
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ
(O-ABİDE)
EYLEM PLANI 6

TEMEL BİLGİLER

Tema	Kişisel Gelişim
Metnin Adı	"A" Harfi
Metnin Yazarı	Christy Brown
Metnin Türü	Roman
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • Mindmeister "Görsel" zihin haritaları • "Görsel Okuma" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 11 (O-ABİDE 11) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 12 (O-ABİDE 12) • Görsel örnekleri • İnfografik oluşturmak için görseller, renkli kâğıtlar, yapıştırıcı, makas, renkli boya kalemleri • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 6 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve görsel okuma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T.7.3.30. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.

HAZIRLIK

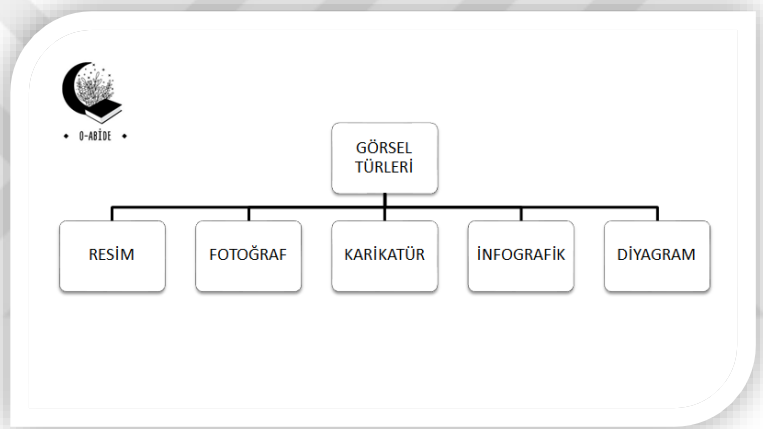
1. Öğrencilere ortasında "Görsel" yazan zihin haritası dağıtılır.



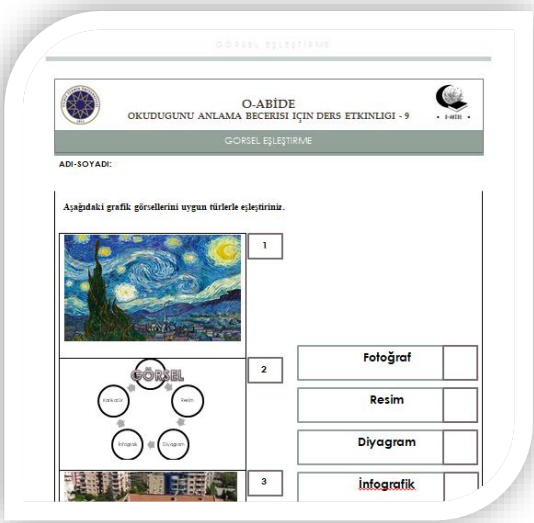
2. Öğrencilerden görsel, görsel okuma ile ilgili çağrışımlarını yazmaları istenir. Cevaplar alınır ve dönüt verilir.
3. "Görsel okuma nedir?", "Duygu ve düşüncelerinizi aktarırken görsellerden yararlanıyor musunuz?", "Emoji, çıkartma gibi görsellerle ne amaçlanır?" gibi sorular yönlendirilir.
4. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
5. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
6. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Etkinlik kutusu sınıfa getirilir. İçerisinde farklı görseller bulunmaktadır. Her grup birkaç görsel seçer ve gruplarına götürür.
2. Öğrenciler gruplarına ayrılır. Öğrencilerden gruplarındaki görselleri yorumlamaları istenir. Görsellerin türü, konusu belirlenir. Ana fikrinin ne olacağı üzerine konuşulur.
3. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Görsel Türleri" kavram haritası açılır. Görsel türleri anlatılır. Ardından görsel okumada nelere dikkat edileceğinin üzerinde durulur.



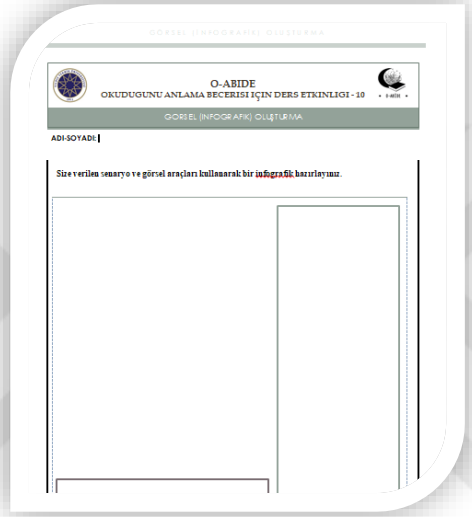
4. Öğrencilere konu anlatımının ardından O-ABİDE 11 Görsel Türleri Eşleştirme dağıtılır. Çalışma yapraklarında görseller ve karşılarında ise hangi adla adlandırıldıkları yer almaktadır.



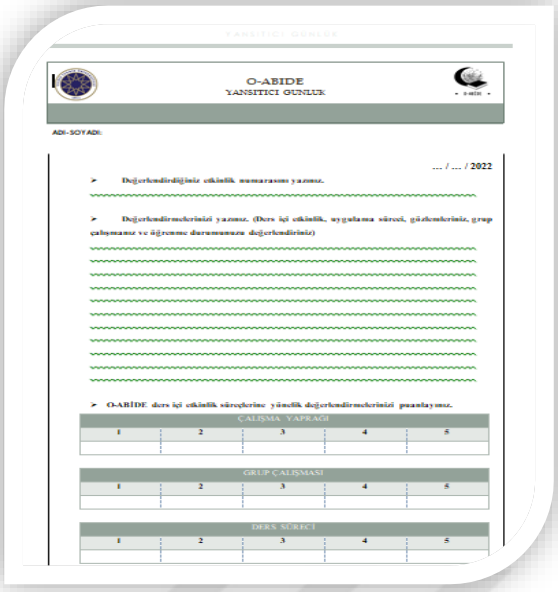
5. İlk tamamlayan grup performans puanını kazanır. Grup sözcüsü eşleştirilen görselleri kontrol için bir sonraki gruba verir. Her grup bir diğerinin çalışmasını kontrol eder.

DEĞERLENDİRME

1. Grafik ve metin türlerine yönelik kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilir.
2. Ardından "Görsellerle ilgili soruları cevaplar." kazanımına yönelik hazırlanmış olan O-ABİDE 12 Görsel Oluşturma dağıtılır. Bu aşamada infografik oluşturma istenmektedir. Öğrencilerden infografik olarak verilen senaryoları oluşturmaları istenir. Yararlanabilecekleri bazı görseller ayrı bir kâğıtla verilecektir. Bunlardan kesip yapıştırabilir, ardından boyama vs. ile infografik oluşturmaları sağlanır.



3. Performans puanı yüksek olan gruptan başlayarak infografikleri sunmaları istenir.
4. Öğrencilere sunum sonrasında "Görsel türleri eşleştirme" sürecindeki grup iletişiminizi nasıl değerlendiriyorsunuz?", "Sizce infografik oluşturma etkinliği eğlenceli miydi?" soruları yöneltilir.
5. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden yapılan sunumlarla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.
6. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
7. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.



O-ABIDE
YANSITICI GUNLUK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

- Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.

- Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuza değerlendiriniz)

- O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

DERS SÜRECİ				
1	2	3	4	5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ
(O-ABİDE)
EYLEM PLANI 7

TEMEL BİLGİLER

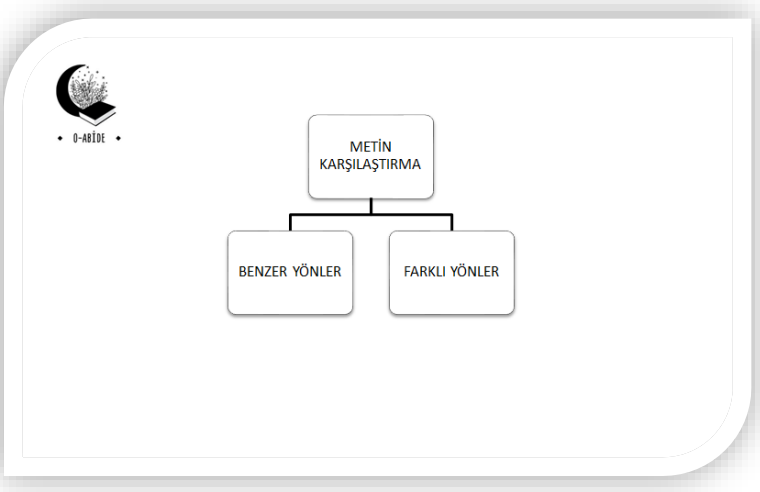
Tema	Millî Kültürümüz
Metnin Adı	Yusufçuk
Metnin Yazarı	Ali Püsküllüoğlu
Metnin Türü	Efsane
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • "Metin Karşılaştırma" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • "Erzurum, Karadeniz, Ege, Diyarbakır, Elâzığ" yörelerine ait halk oyunları videoları • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 13 (O-ABİDE 13) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 14 (O-ABİDE 14) • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 7 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve görsel okuma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.

HAZIRLIK

1. Öğrencilere farklı yörelere ait (Erzurum, Karadeniz, Ege, Diyarbakır, Elâzığ) halk oyunları (Hançer barı, horon, zeybek, halay, çayda çıra) videoları izletilir. Bu oyunların farklı ve benzer yanları üzerine düşünmeleri istenir.
2. Öğrencilere halk oyunlarının benzer yanlarını ve farklı yanlarını çalışma yapraklarına yazmaları istenir.
3. Yazma devam ederken "Bu oyunları birbirinden ayıran yanlar nelerdir?", "Bu oyunların benzer yanları nelerdir?" gibi sorular yönlendirilir.
4. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
5. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
6. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Etkinlik kutusu sınıfa getirilir. İçerisinde farklı metinler bulunmaktadır. Her grup iki metin seçer ve gruplarına ayrılır. Öğrencilerden gruplarındaki metinleri okumaları istenir. Metinlerin konusu belirlenir. Ana fikrinin ne olacağı üzerine konuşulur.
2. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Metin Karşılaştırma" kavram haritası açılır. Metin karşılaştırırken nelere dikkat edileceğinin üzerinde durulur.



3. Öğrencilere konu anlatımının ardından, "Metinler arasında karşılaştırma yapar." kazanımını içeren O-ABİDE 13 Metin Karşılaştırma dağıtılır. Çalışma yapraklarında dağıtılan metinlerin benzer ve farklı yanlarının işleneceği tablolar bulunmaktadır.


O-ABİDE
OKUDUGUNU ANLAMA BECERISI IÇIN DERS ETKINLIGI - 13
METİN KARŞILAŞTIRMA
ADI-SOYADI:
Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.
1. GRUP
2. GRUP
3. GRUP
4. GRUP
➢ Grubunuzda yer alan metinlerin başlıklarını aşağıdaki tabloya yazarak benzer ve farklı yönlerini belirleyiniz.
Metnin Başlığı:
Metnin Başlığı:

4. İlk tamamlayan grup performans puanını kazanır.

DEĞERLENDİRME

1. Metinlerin nasıl karşılaştırılacağına dair kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin etkileşim sürecindeki performansları ifade edilir.
2. Ardından O-ABİDE 14 Metin Oluşturma dağıtılır. Bu aşamada metin oluşturma sürecinde öğrencilere metinlerinde farklı düşünceyi geliştirme yolları, söz sanatları, mecazlı ifadeler, deyimler, ikilemeler, pekiştirmeler gibi karşılaştırmada ela alınabilecek unsurlar eklemeleri istenir.


KARŞILAŞTIRMA

O-ABİDE
OKUDUGUNU ANLAMA BECERISI IÇIN DERS ETKINLIGI - 14

KARŞILAŞTIRMA METNİ OLUŞTURMA

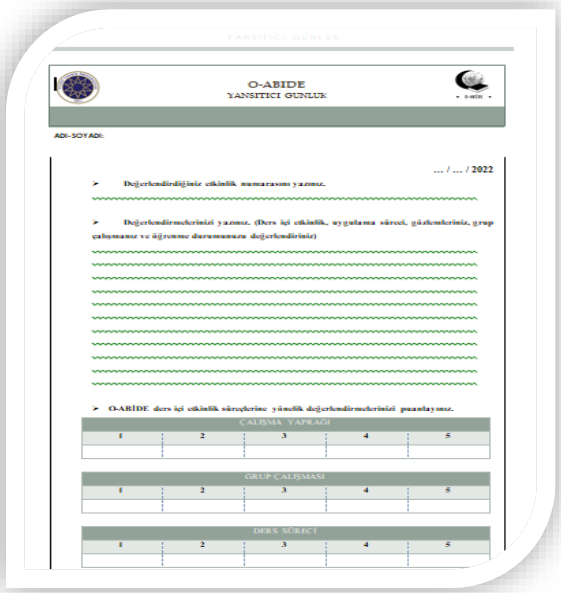
ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.
1. GRUP
2. GRUP
3. GRUP
4. GRUP

➢ Metninizi oluşturunuz. Ardından benzer ve farklı yönler için neler kullandığınızı yazınız.

Metnin Başlığı:

3. Performans puanı yüksek olan grup tahtaya gelir ve diğer gruplardan birini karşılaştırma yapmak üzere çağırır. Tahtada benzer ve farklı yanların yer alacağı tablolar çizilmiştir.
4. Gruplara 5 dakika süre verilir. Bu sürede en fazla karşılaştırma veya benzerlik unsuru bulan grup kazanır. Diğer iki grup da aynı şekilde devam eder.
5. Öğrencilerin grup çalışmalarına dönütler verilir. Öğrencilerden sunum yapan kişilere yönelik soruları olup olmadığı sorulur. Öğrencilerden yapılan grup çalışması ve yarışma ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Ardından araştırmacı da süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak toparlayıcı bir konuşma yaparak süreci tamamlar.
6. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
7. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.


YANSITICI GÜNLÜK

O-ABIDE
YANSITICI GÜNLÜK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

➢ Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.

➢ Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)

➢ O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ÇALIŞMA YAPRAĞI
1 2 3 4 5

GRUP ÇALIŞMASI
1 2 3 4 5

DERS SÜRECİ
1 2 3 4 5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ
(O-ABİDE)
EYLEM PLANI 8

TEMEL BİLGİLER

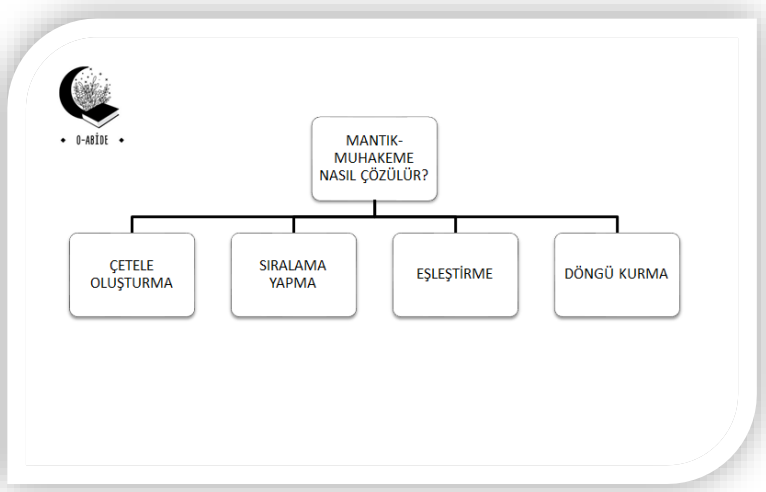
Tema	Millî Kültürümüz
Metnin Adı	Karagöz Nedir?
Metnin Yazarı	Ünver Oral
Metnin Türü	Makale
Temel Dil Becerisi	Okuma
Materyaller	• Türkçe Ders Kitabı • "Mantık-Muhakeme Nasıl Çözülür?" kavram haritası (interaktif ve basılı olarak) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 15 (O-ABİDE 15) • Okuduğunu Anlama Becerisi İçin Ders Etkinlikleri 16 (O-ABİDE 16) • Senaryo örnekleri • Yansıtıcı günlükler • Araştırmacı günlüğü • Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 8 • Öğrenci görüşme formu
Hedefler	Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve görsel okuma ile bu becerinin gelişiminin desteklenmesi
Kazanımlar	T.7.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.7.3.4. Okuma stratejilerini kullanır. T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar T.7.3.38. Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.

HAZIRLIK

1. Öğrencilere "Kantinden bir şey alırken ya da yemekhanede yemek yerken sıra oluyorsunuz. Bu sıraların hiçbir koşulu, önceliği olmaması hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilir. Gelen cevaplara göre dönütler verilir.
2. Öğrencilere bu kez sıralama, eşleştirme, mantık-muhakeme kavramlarına ilişkin neler bildikleri sorulur.
3. Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara dönütler verilir. Ardından metin işleme sürecine geçilir.
4. Metin okunduktan sonra "Metinle ilgili soruları cevaplar" kazanımına yönelik metin soruları cevaplanır.
5. Öğrencilerin sorulara vermiş oldukları cevaplar incelenerek dönütler verilir.

UYGULAMA SÜRECİ

1. Etkinlik kutusu sınıfa getirilir. İçerisinde farklı senaryolar bulunmaktadır. Her grup bir senaryo seçer ve gruplarına götürür.
2. Öğrenciler gruplarına ayrılır. Öğrencilerden gruplarındaki senaryoları okumaları ve görev dağılımı yapmaları istenir.
3. Bu aşamadan sonra etkileşimli tahtadan "Mantık Muhakeme Nasıl Çözülür?" kavram haritası açılır. Mantık-muhakeme soruları çözerken nasıl somutlaştırma yapılacağı açıklanır, örneklendirilir.



4. Öğrencilere bu bilgiler aktarıldıktan sonra senaryolarını canlandırmaları istenir. Bu aşamada önemli olan hem canlandırma performansı hem de verilerin doğru işlenip işlenmediğidir.
5. İlk tamamlayan grup performans puanını kazanır. Grup sözcüsü sıralama yaparken nasıl bir yol izlediklerini kısaca açıklar.

DEĞERLENDİRME

1. Mantık-muhakeme sorularına yönelik kısa özet yapılır. Yapılan özet çalışmasında öğrencilerin canlandırma sürecindeki performansları ifade edilir.
2. Ardından "Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar." kazanımını içeren O-ABİDE 15 Mantık-Muhakeme dağıtılır. Çalışma yaprağı iki kâğıt şeklindedir. Birinci kâğıtta veriler ve senaryo bulunmakta, ikinci kâğıda ise cevaplarını işlemeleri istenmektedir. Bu aşamada açık uçlu mantık-muhakeme sorularında istenilen verileri gerekli şekilde yerleştirmeleri beklenir.


MANTIK-MUHAKEME

O-ABİDE
OKUDUGUNU ANLAMA BECERISI IÇIN DERS ETKINLIGI - 15

MANTIK-MUHAKEME

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Aşağıdaki senaryoyu okuyunuz. Verileri diğer çalışma yaprağına işleyiniz.**

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası



O-ABİDE
OKUDUGUNU ANLAMA BECERISI IÇIN DERS ETKINLIGI - 16

MANTIK-MUHAKEME

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. GRUP
2. GRUP
3. GRUP
4. GRUP

- **Verileri okuduğunuz senaryoya göre işleyiniz.**

	ECRİN	DOĞA	EYMEN	ÇAĞAN
Aynı şeyi anlayanlar				
Farklı anlayanlar				

3. Öğrenciler cevaplarını yazdıktan sonra senaryoyu ve cevaplarını gözden geçirmeleri istenir. Senaryolar toplanır, cevaplar öğrencilerde kalacaktır.
4. Gözden geçirme bittikten sonra sınıfa ikinci çalışma yaprağı olan O-ABİDE 16 Mantık-Muhakeme Çoktan Seçmeli çalışma yaprağı dağıtılır.



O-ABİDE
OKUDUGUNU ANLAMA BECERISI IÇIN DERS ETKINLIGI - 18

MANTIK-MUHAKEME ÇOKTAN SEÇMELİ

ADI-SOYADI:

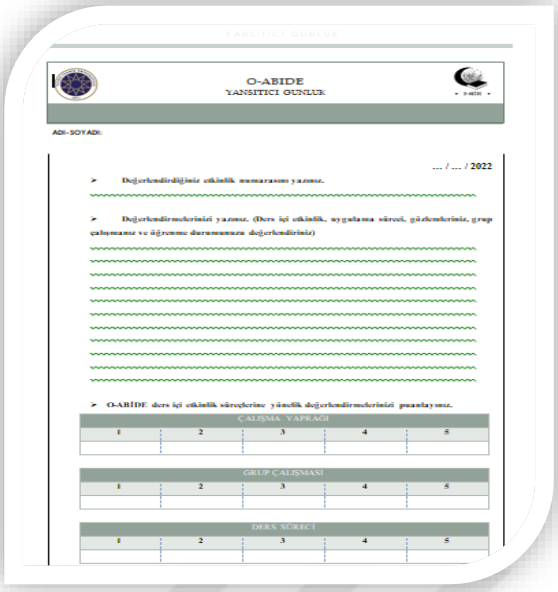
- **Aşağıdaki soruyu cevaplayınız.**

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası 20 TL'dir" yazan bir afiş asmıştır.

Bu yazıyı okuyan müşterilerin anladıkları şöyledir:

- Ecrin Hanım, sabahları sadece mercimek çorbası çıktığını anlamıştır.
- Doğa Hanım en lezzetli çorbanın mercimek çorbası olduğunu anlamıştır.
- Eymen Bey ise sabah çıkan mercimek çorbasının taze olduğunu anlamıştır.
- Çağan Bey, gün içinde çorba fiyatlarının değiştiğini anlamıştır.

5. Verilen ikinci çalışma yaprağı aynı veri ve senaryoların çoktan seçmeli soru hâlini içermektedir. Burada amaç verileri çoktan seçmeli sorularda nasıl kolaylıkla işaretleyecekleri olacaktır.
6. Öğrencilerin cevapları sınıfla paylaşılır, etkileşimli bir şekilde incelenir ve gerekli dönütler verilir.
7. Öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ve yansıtıcı günlüklerine ders sürecine yönelik görüşlerini yazmaları istenir.
8. Araştırmacı da süreci ve etkinlikleri günlüğüne işler.



O-ABIDE
YANSITICI GUNLUK

ADI-SOYADI:

... / ... / 2022

- Değerlendirdiğiniz etkinlik numarasını yazınız.

- Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuza değerlendiriniz)

- O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

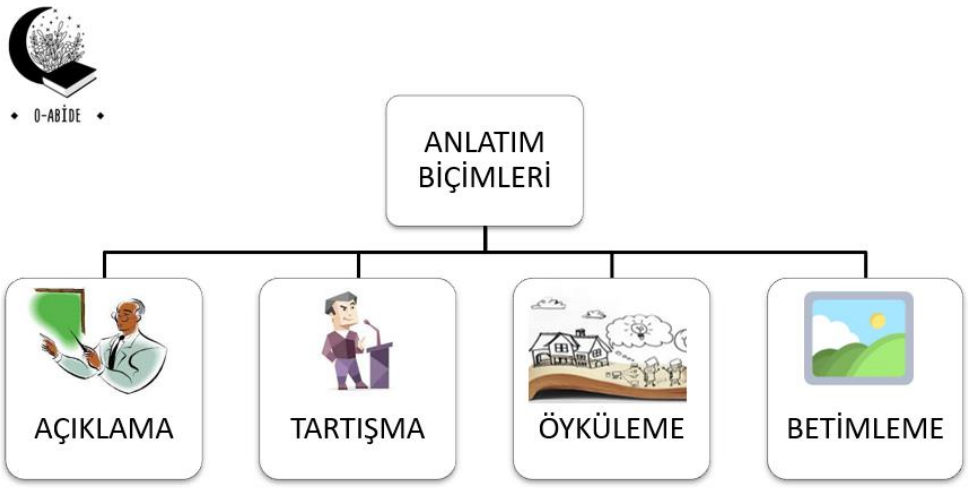
ÇALIŞMA YAPRAĞI				
1	2	3	4	5

GRUP ÇALIŞMASI				
1	2	3	4	5

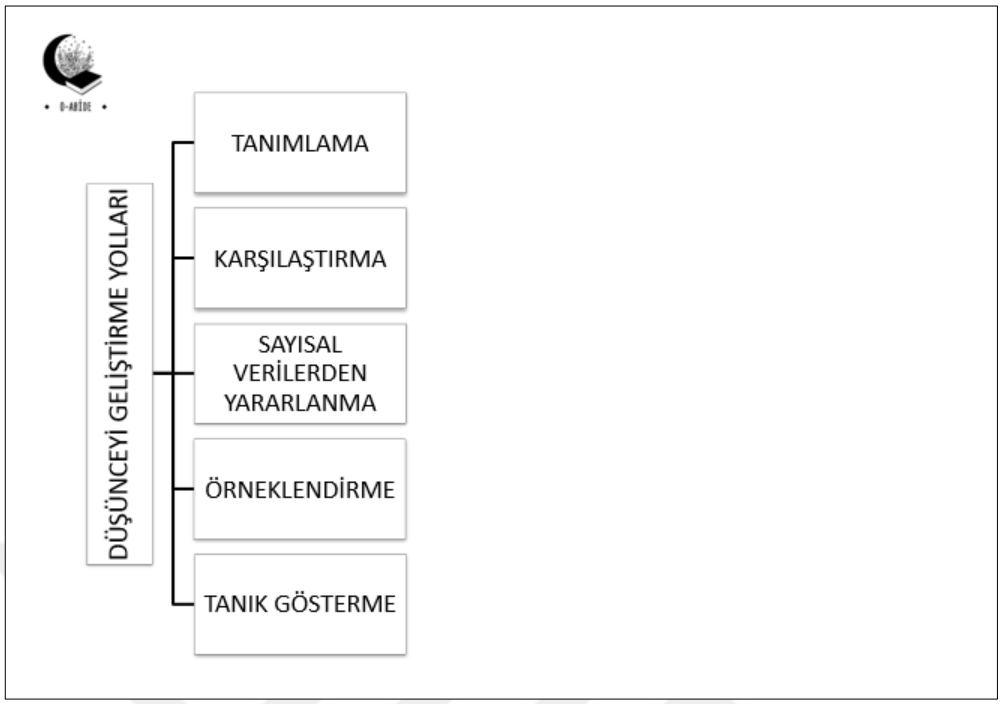
DERS SÜRECİ				
1	2	3	4	5

Ek 5. O-ABİDE Kavram Haritaları

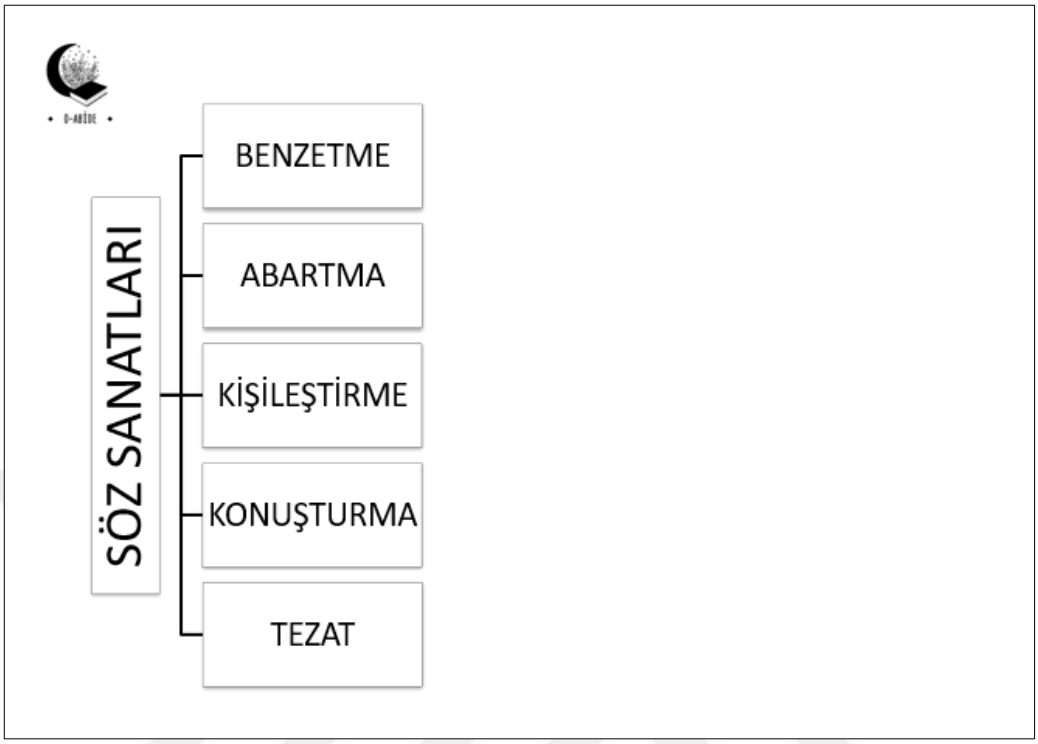
Kavram Haritası 1: Anlatım Biçimleri



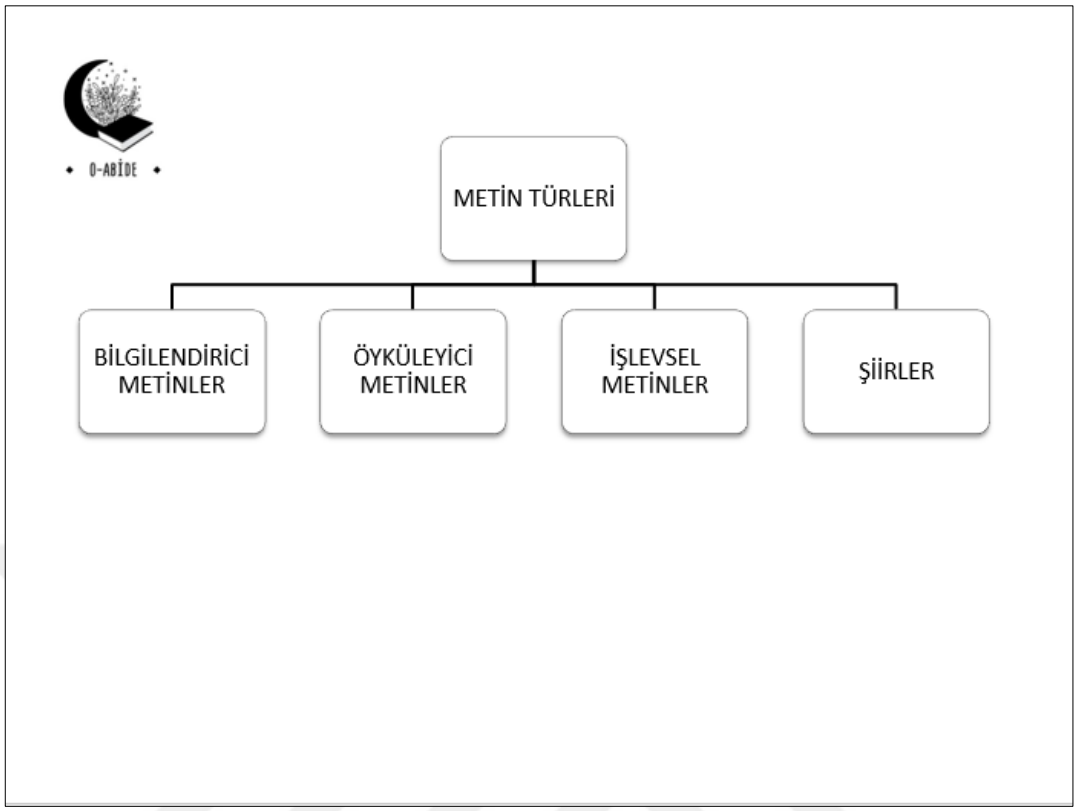
Kavram Haritası 2: Düşünceyi Geliştirme Yolları



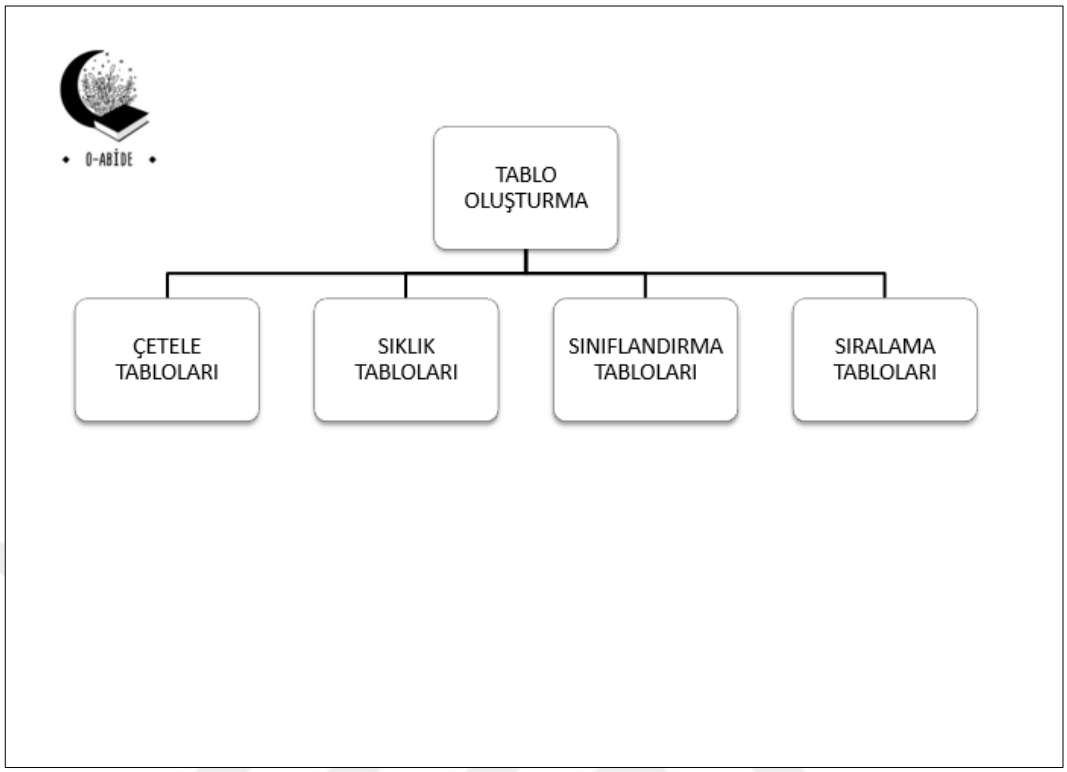
Kavram Haritası 3: Söz Sanatları



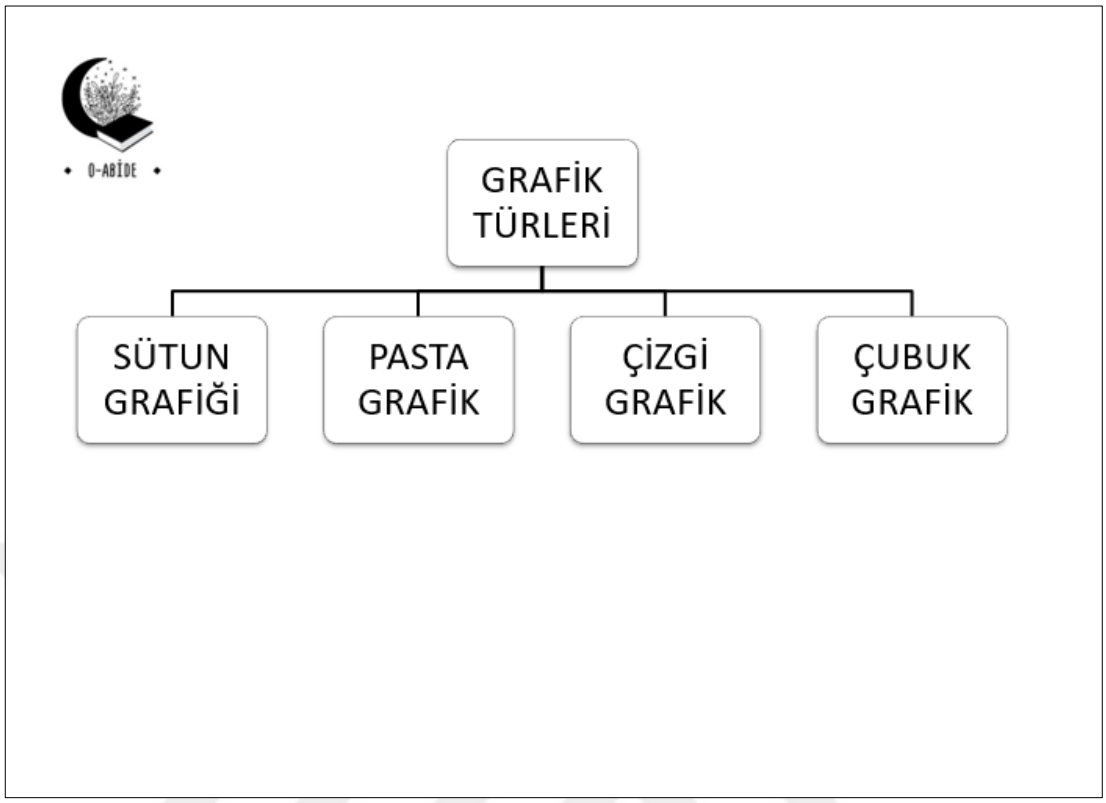
Kavram Haritası 4: Metin Türleri



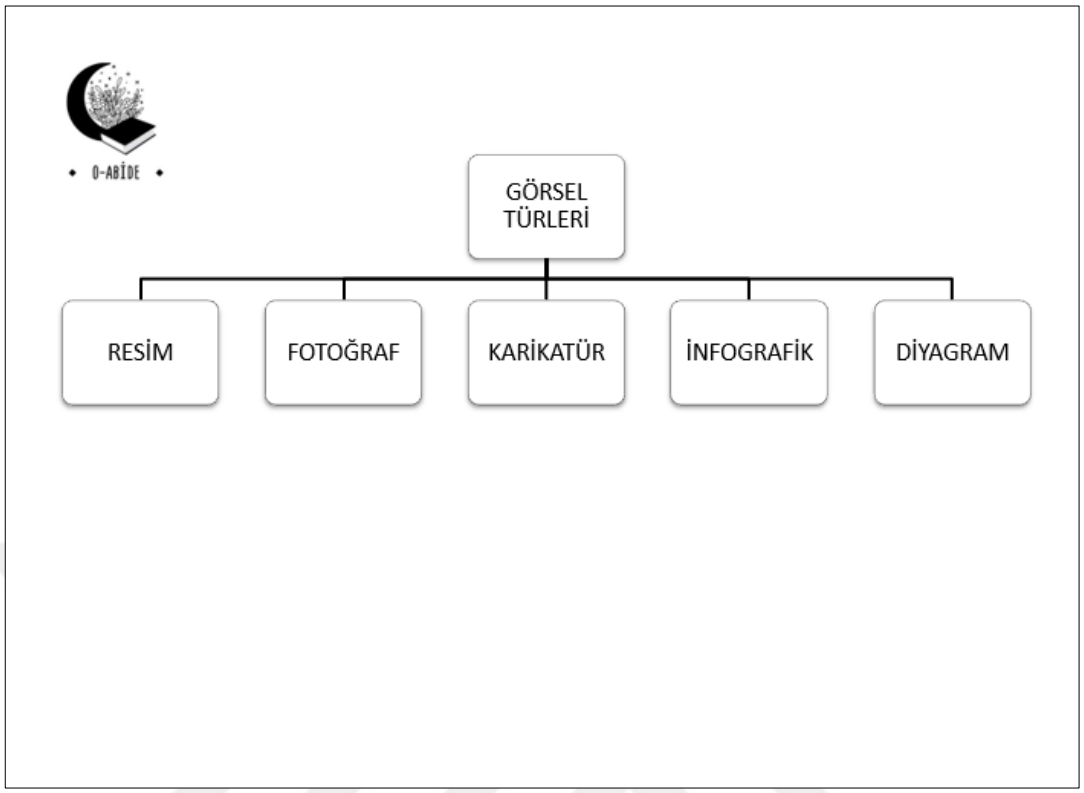
Kavram Haritası 5: Tablo Türleri



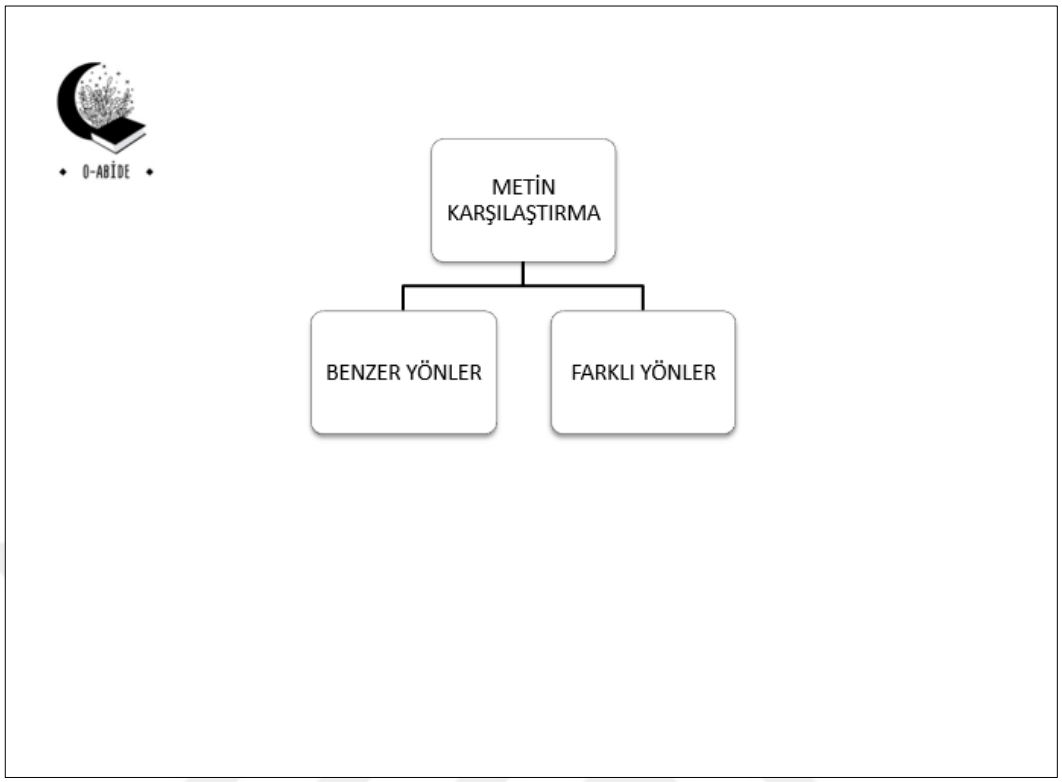
Kavram Haritası 6: Grafik Türleri



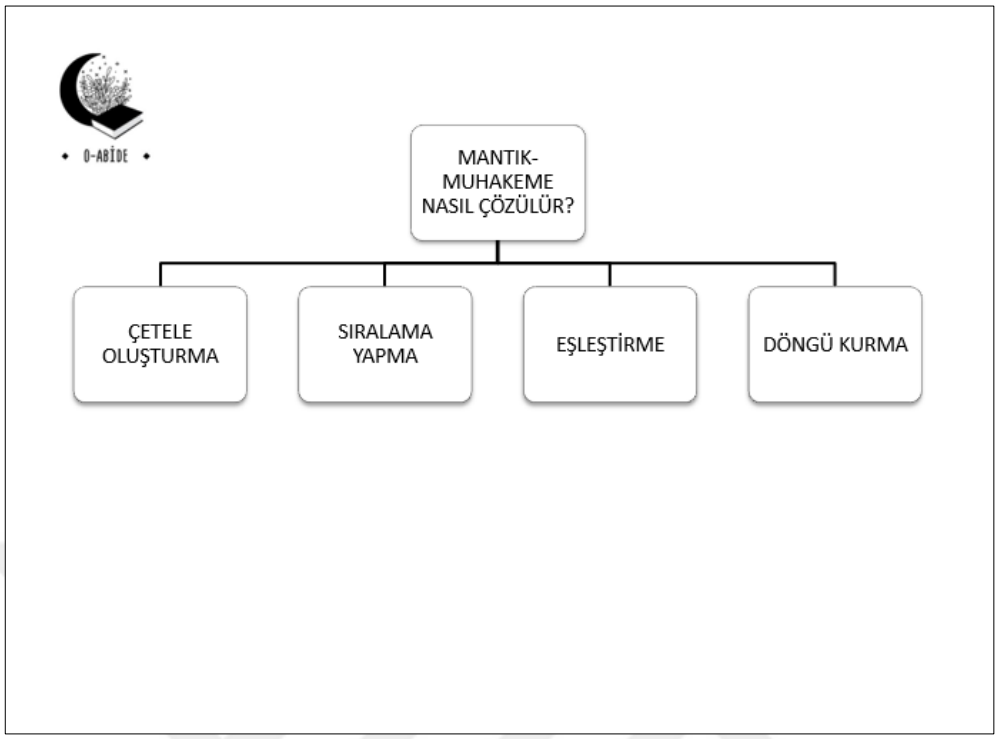
Kavram Haritası 7: Görsel Türleri



Kavram Haritası 8: Metin Karşılaştırma

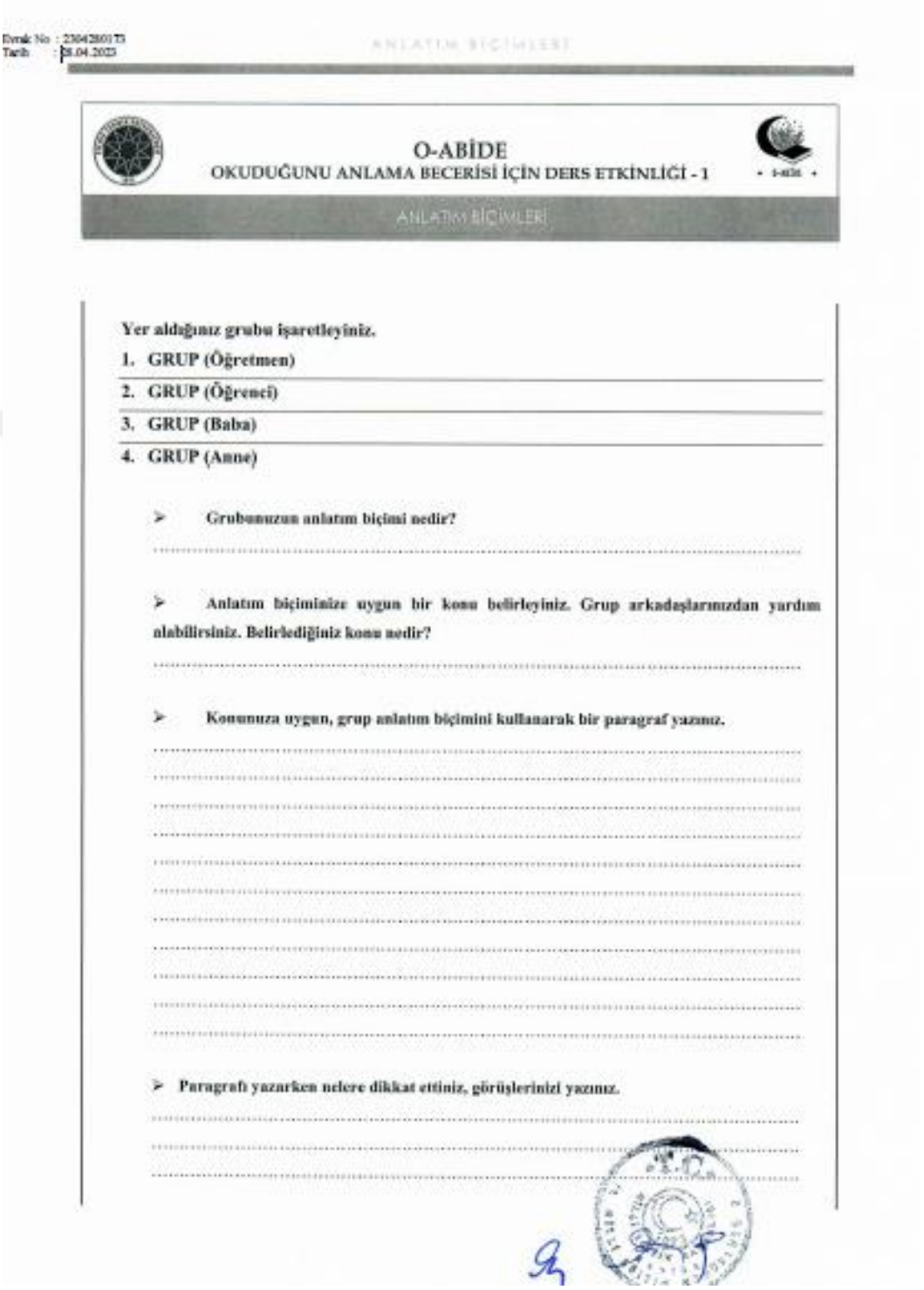


Kavram Haritası 9: “Mantık-Muhakeme Nasıl Çözülür?” Kavram Haritası



Ek 6. O-ABİDE Çalışma Yaprakları

O-ABİDE 1: Anlatım Biçimleri Yazma Çalışma Yaprağı



Evrak No : 23042801T3
Tarih : 28.04.2023

ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 1

ANLATIM BİÇİMLERİ

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP (Öğretmen)**
2. **GRUP (Öğrenci)**
3. **GRUP (Baba)**
4. **GRUP (Anne)**

- **Grubunuzun anlatım biçimi nedir?**

.....

- **Anlatım biçiminize uygun bir konu belirleyiniz. Grup arkadaşlarınızdan yardım alabilirsiniz. Belirlediğiniz konu nedir?**

.....

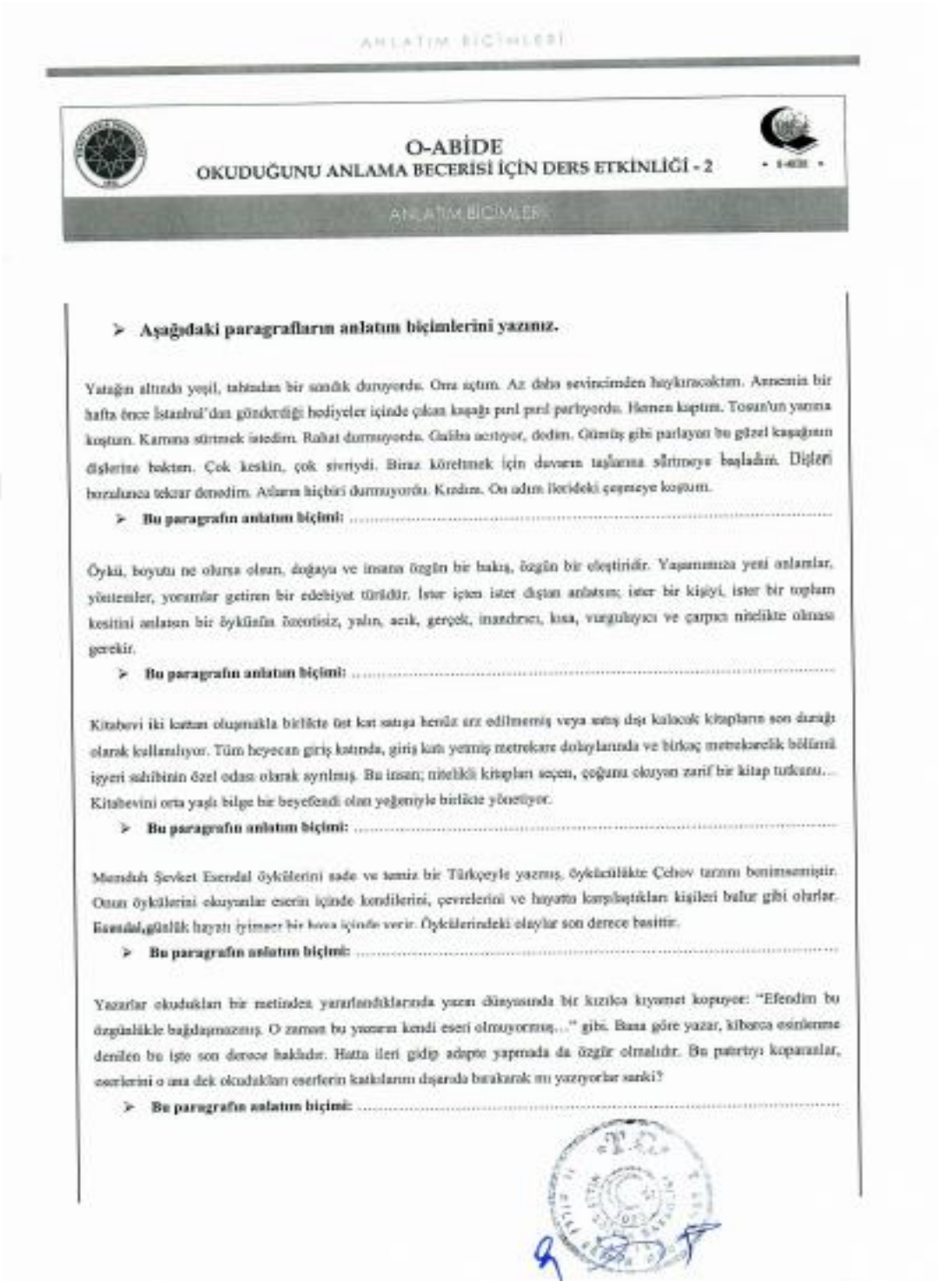
- **Konunuza uygun, grup anlatım biçimini kullanarak bir paragraf yazınız.**

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- **Paragrafı yazarken nelere dikkat ettiniz, görüşlerinizi yazınız.**

.....
.....
.....

O-ABİDE 2: Anlatım Biçimleri Belirleme Çalışma Yaprağı



ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 2

ANLATIM BİÇİMLERİ

➢ **Aşağıdaki paragrafların anlatım biçimlerini yazınız.**

Yatağın altında yeşil, tahtadan bir sandık duruyordu. Onu açtım. Az daha sevincimden haykıracaktım. Annemin bir hafta önce İstanbul'dan gönderdiği hediyeler içinde çıkan kaşağı pırıl pırıl parlıyordu. Hemen kaptım. Tosun'un yanına koştum. Karnına sürmek istedim. Rahat durmuyordu. Galiba acıtıyor, dedim. Gümüş gibi parlayan bu güzel kaşağının dişlerine baktım. Çok keskin, çok siviydi. Biraz öğretmek için duvarın taşlarına sürtmeye başladım. Dişleri bozulunca tekrar dönedim. Atların hiçbiri durmuyordu. Kızdım. Onu atıp ilerideki çeşmeye koştum.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** .....

Öykü, boyutu ne olursa olsun, doğaya ve insana özgün bir bakış, özgün bir oluşturdur. Yaşamımıza yeni anlamlar, yönlemler, yorumlar getiren bir edebiyat türüdür. İster içten ister dıştan anlatım; ister bir kişiyi, ister bir toplum kesitini anlatan bir öykünün özentisiz, yalın, acık, gerçek, inandırıcı, kısa, vurgulayıcı ve çarpıcı nitelikte olması gerekir.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** .....

Kitabevi iki katının oluşmakla birlikte üst kat satışa henüz arz edilmemiş veya satış dışı kalacak kitapların son durağı olarak kullanılıyor. Tüm heyecan giriş katında, giriş katı yetmiş metrekare dolaylarında ve birkaç metrekarelik bölümü işyeri sahibinin özel odası olarak ayrılmış. Bu insan; nitelikli kitapları seçen, çoğunu okuyan zarif bir kitap tutkunu... Kitabevini orta yaşlı bilge bir beyefendi olan yeğeniyle birlikte yönetiyor.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** .....

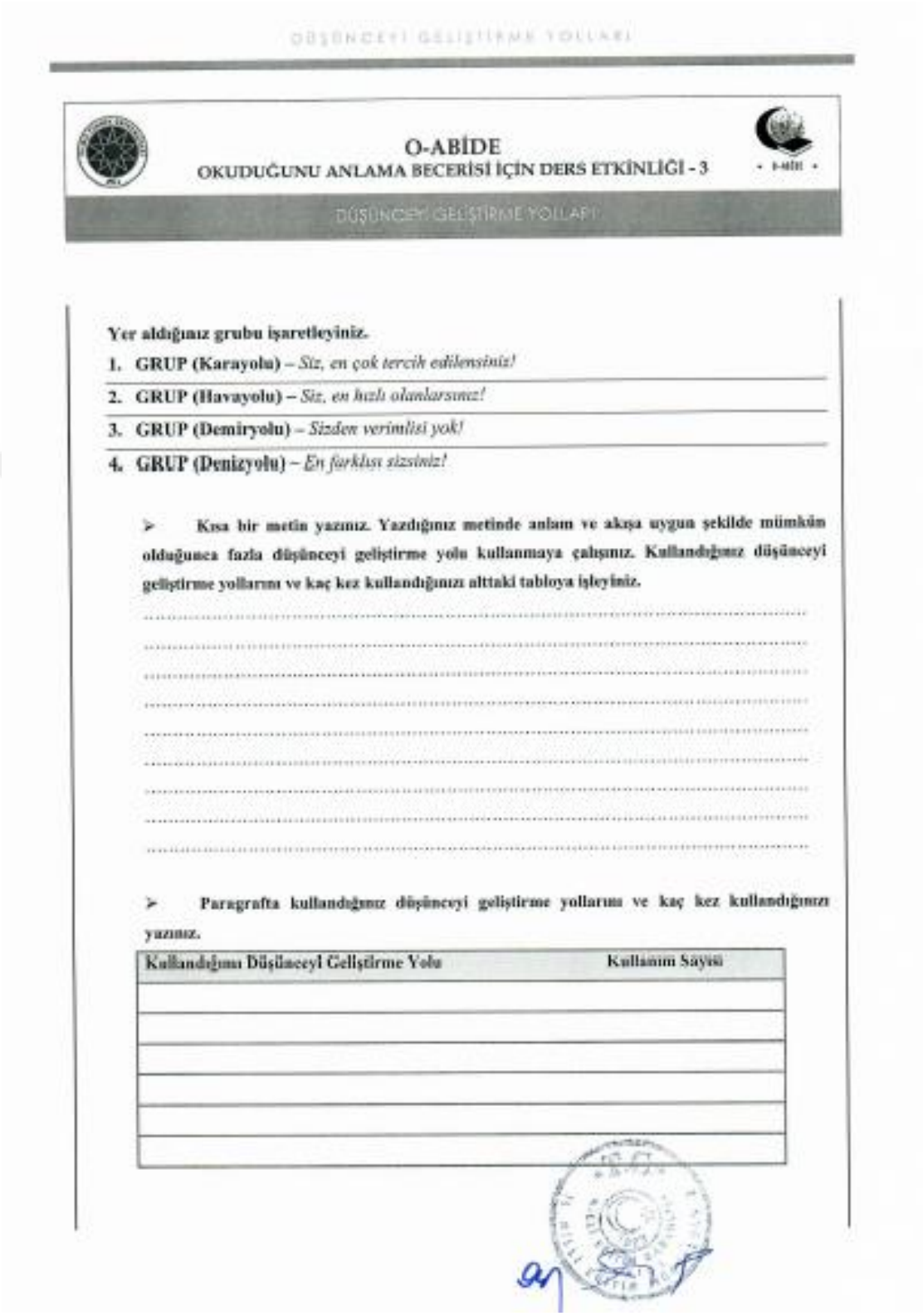
Mustafa Şevket Esendal öykülerini sade ve temiz bir Türkçeyle yazmış. öykücülükte Çehov tarzını benimsemiştir. Onun öykülerini okuyanlar eserin içinde kendilerini, çevrelerini ve hayatta karşılaştıkları kişileri bulur gibi olurlar. Esendal,günlük hayatı iyimser bir hava içinde verir. Öykülerindeki olaylar son derece basittir.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** .....

Yazarlar okudukları bir metinden yararlandıklarında yazın dünyasında bir kızılca kıyamet kopuyor: "Efendim bu özgünlükle bağdaşmazmış. O zaman bu yazarın kendi eseri olmuyormuş..." gibi. Bana göre yazar, kibarca esinlenme denilen bu işte son derece haklıdır. Hatta ileri gidip adapte yapmada da özgür olmalıdır. Bu patertyi koparanlar, eserlerini o ana dek okudukları eserlerin katkılarını dışarıda bırakarak mı yazıyorlar sanki?

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** .....

O-ABİDE 3: Düşünceyi Geliştirme Yolları Yazma Çalışma Yaprağı



DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 3

DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP (Karayolu)** – *Siz, en çok tercih edilensiniz!*
2. **GRUP (Havayolu)** – *Siz, en hızlı olanlarsınız!*
3. **GRUP (Demiryolu)** – *Sizden verimlisi yok!*
4. **GRUP (Denizyolu)** – *En farklısı sizsiniz!*

➢ **Kısa bir metin yazınız. Yazdığınız metinde anlam ve akışa uygun şekilde mümkün olduğunca fazla düşünceyi geliştirme yolu kullanmaya çalışınız. Kullandığınız düşünceyi geliştirme yollarını ve kaç kez kullandığınızı alttaki tabloya işleyiniz.**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

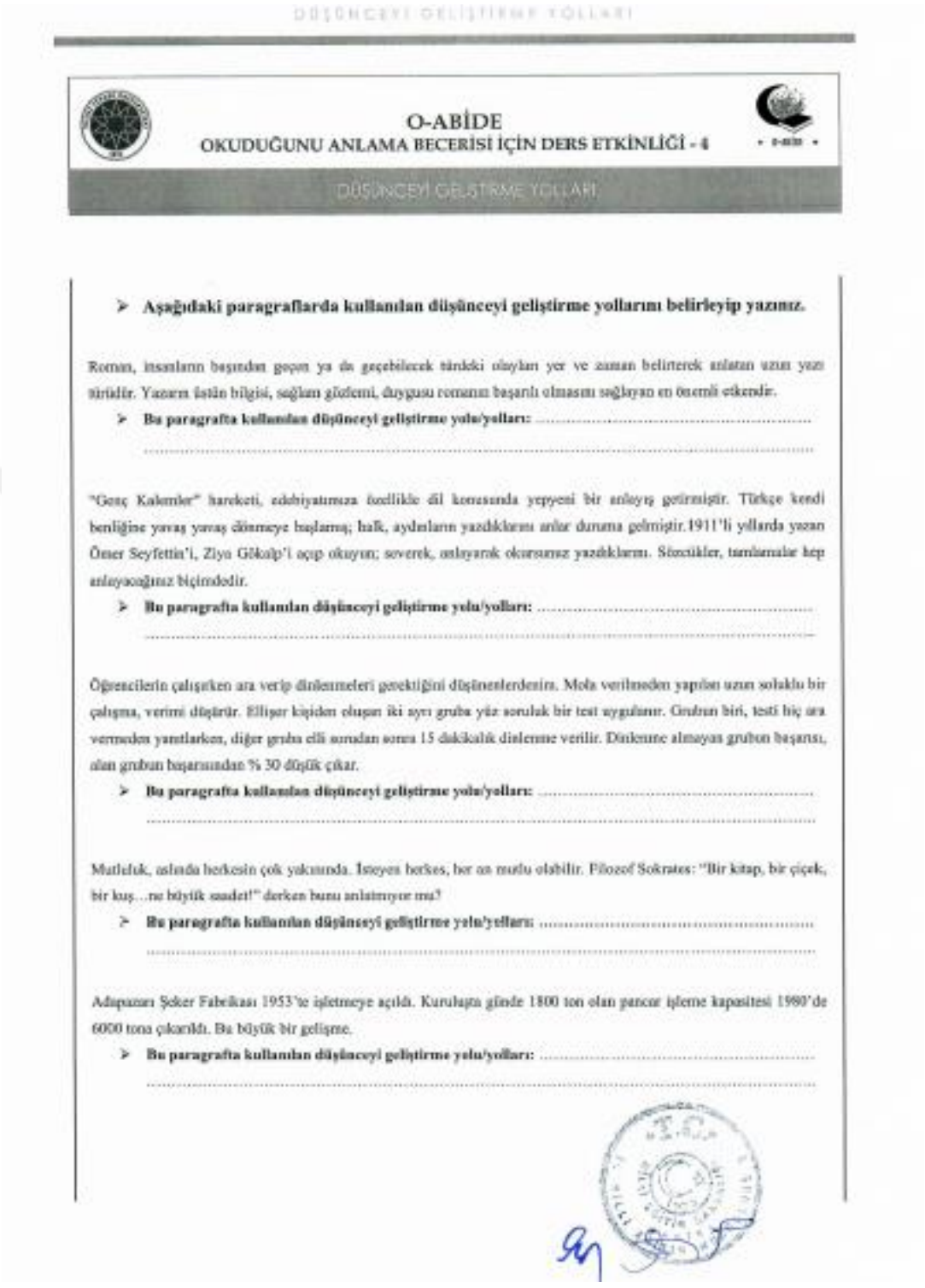
.....

.....

➢ **Paragrafta kullandığınız düşünceyi geliştirme yollarını ve kaç kez kullandığınızı yazınız.**

Kullandığınız Düşünceyi Geliştirme Yolu	Kullanım Sayısı

O-ABİDE 4: Düşünceyi Geliştirme Yolları Belirleme Çalışma Yaprağı



O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 4

DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

➢ **Aşağıdaki paragraflarda kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleyip yazınız.**

Roman, insanların başından geçen ya da geçebilecek türdeki olayları yer ve zaman belirterek anlatan uzun yazı türüdür. Yazarın üstün bilgisi, sağlam gözlemi, duygusu romanın başarılı olmasını sağlayan en önemli etkendir.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** .....

.....

"Genç Kalemler" hareketi, edebiyatımıza özellikle dil konusunda yepyeni bir anlayış getirmiştir. Türkçe kendi benliğine yavaş yavaş dönmeye başlamış; halk, aydınların yazdıklarını anlar duruma gelmiştir.1911'li yıllarda yazan Ömer Seyfettin'i, Ziya Gökalp'i açıp okuyun; severek, anlayarak okursunuz yazdıklarını. Sözcükler, tamlamalar hep anlayacağınız biçimdedir.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** .....

.....

Öğrencilerin çalışırken ara verip dinlenmeleri gerektiğini düşünenlerdenim. Mola verilmeden yapılan uzun soluklu bir çalışma, verimi düşürür. Ellişer kişiden oluşan iki ayrı gruba yüz sorulak bir test uygulanır. Grubun biri, testi hiç ara vermeden yanıtlarken, diğer grubu elli sorudan sonra 15 dakikalık dinlenme verilir. Dinlenme almayan grubun başarısı, alan grubun başarısından % 30 düşük çıkar.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** .....

.....

Mutluluk, aslında herkesin çok yakınında. İsteyen herkes, her an mutlu olabilir. Filozof Sokrates: "Bir kitap, bir çiçek, bir kuş...ne büyük saadet!" derken bunu anlatmıyor mu?

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** .....

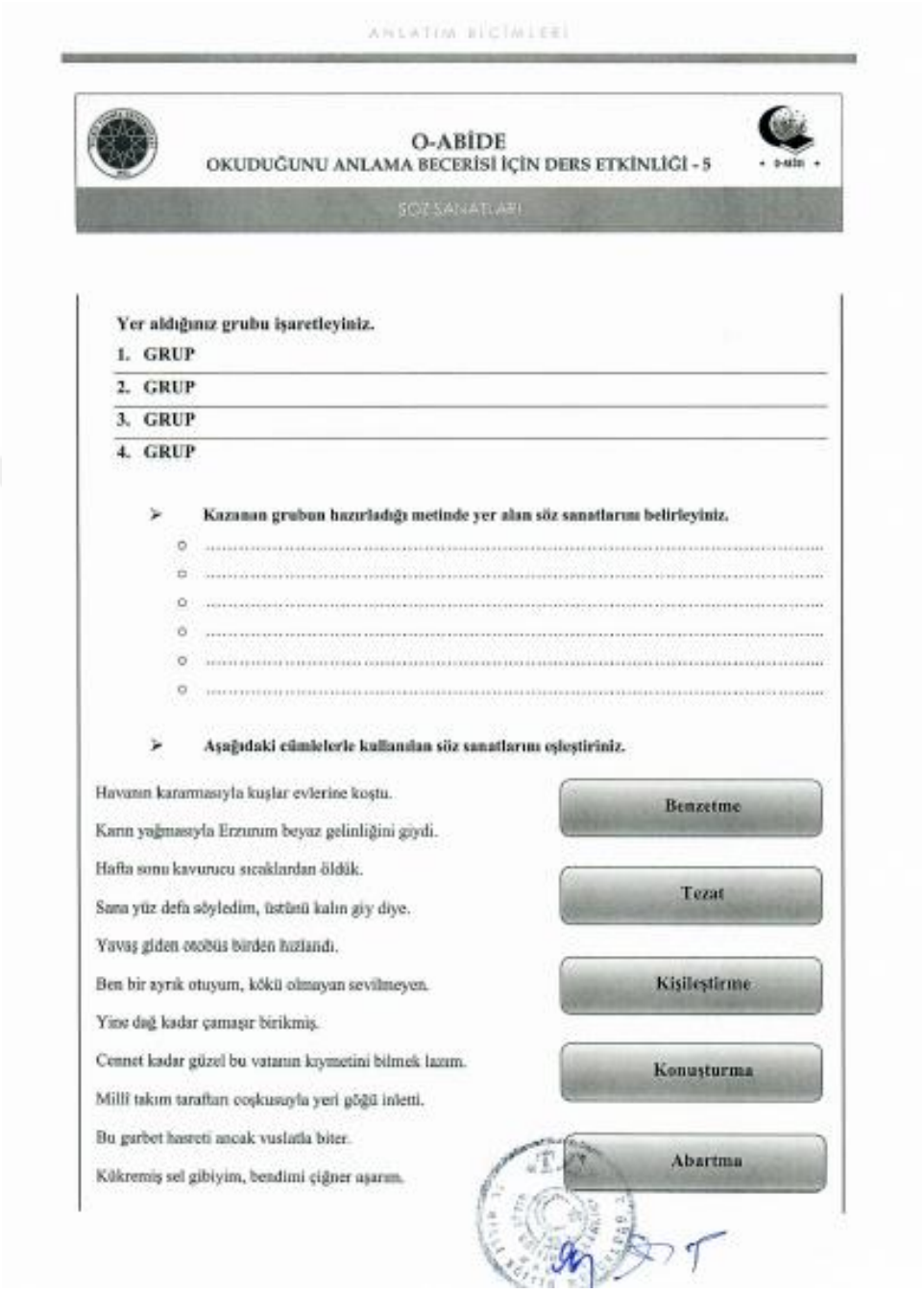
.....

Adapazarı Şeker Fabrikası 1953'te işletmeye açıldı. Kuruluşta günde 1800 ton olan pancar işleme kapasitesi 1980'de 6000 tona çıkarıldı. Bu büyük bir gelişme.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** .....

.....

O-ABİDE 5: Söz Sanatları Belirleme Çalışma Yaprağı



ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 5

SÖZ SANATLARI

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Kazanan grubun hazırladığı metinde yer alan söz sanatlarını belirleyiniz.**

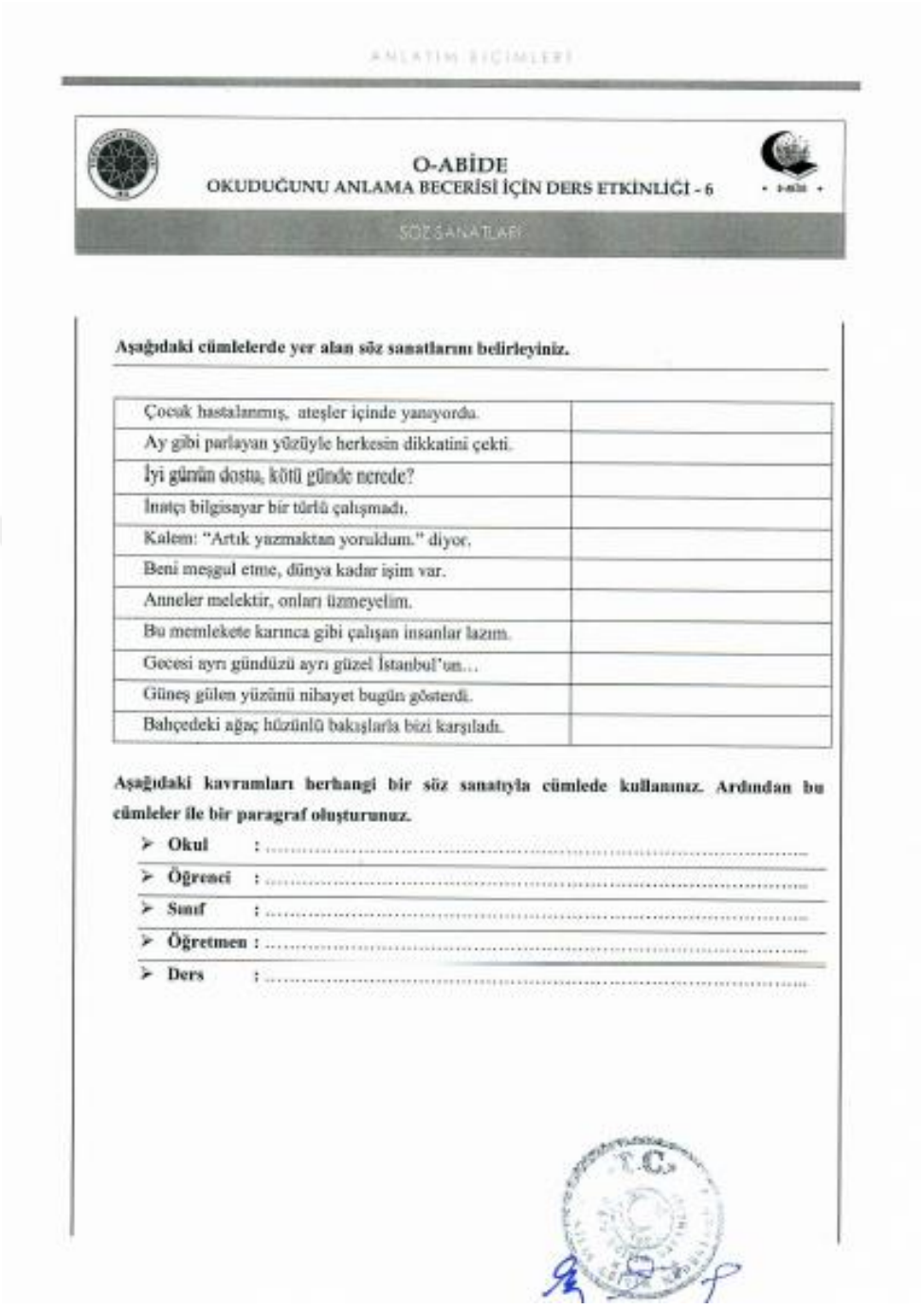
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

➢ **Aşağıdaki cümlelerle kullanılan söz sanatlarını eşleştiriniz.**

Havanın kararmasıyla kuşlar evlerine koştu.
Karın yağmasıyla Erzurum beyaz gelinliğini giydi.
Hafta sonu kavurucu sıcaklardan öldük.
Sana yüz defa söyledim, üstünü kalın giy diye.
Yavaş giden otobüs birden hızlandı.
Ben bir ayrık otuyum, kökü olmayan sevilmeyen.
Yine dağ kadar çamaşır birikmiş.
Cennet kadar güzel bu vatanın kıymetini bilmek lazım.
Millî takım taraftarı coşkusuyla yeri göğü inletti.
Bu gurbet hasreti ancak vuslatla biter.
Kükremiş sel gibiyim, bendimi çiğner aşarım.

Benzetme
Tezat
Kişileştirme
Konuşturma
Abartma

O-ABİDE 6: Söz Sanatları Çalışma Yaprağı



ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 6

SÖZ SANATLARI

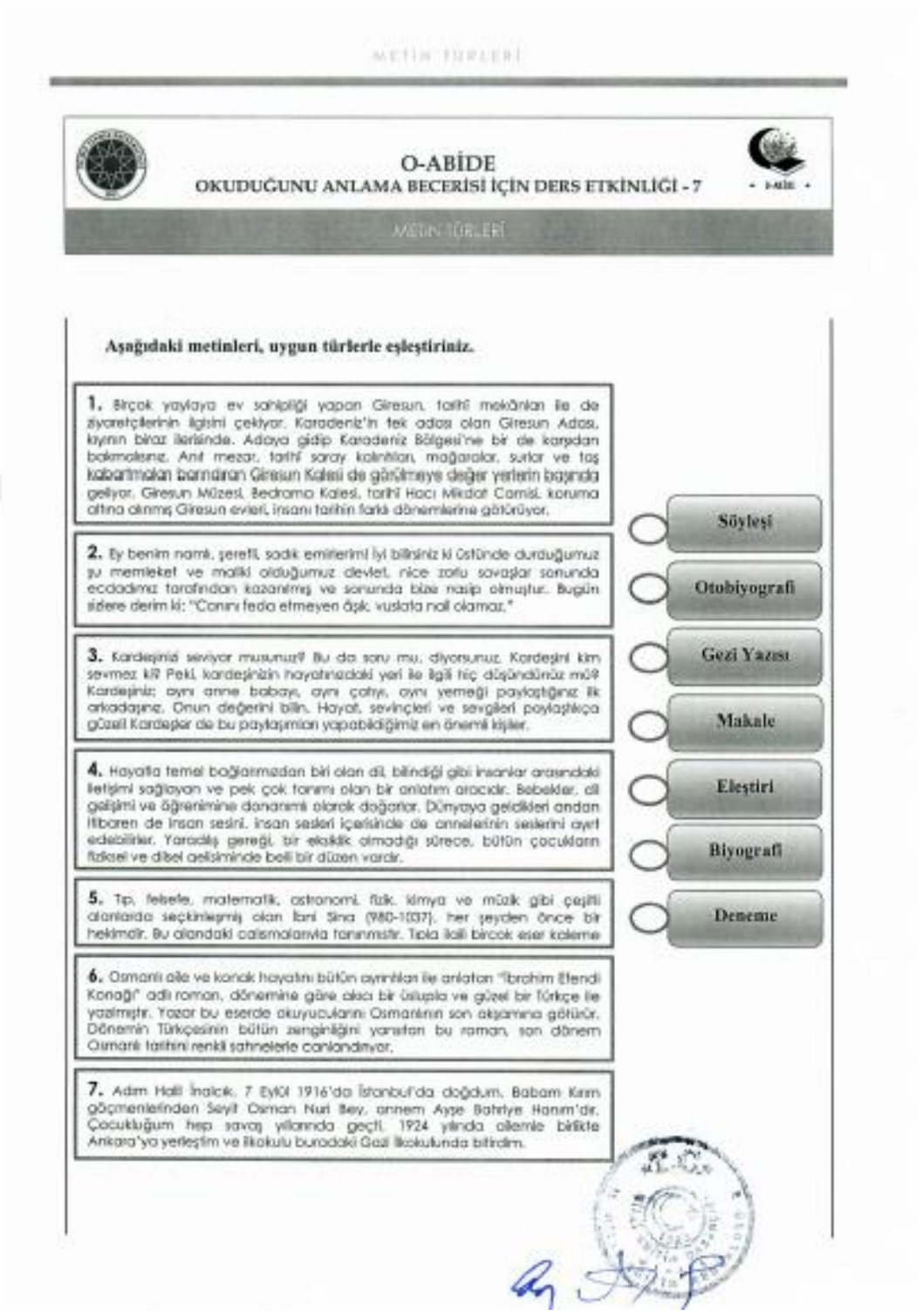
Aşağıdaki cümlelerde yer alan söz sanatlarını belirleyiniz.

Çocuk hastalanmış, ateşler içinde yanıyorda.	
Ay gibi parlayan yüzüyle herkesin dikkatini çekti.	
İyi günün dostu, kötü günde nerede?	
İnatçı bilgisayar bir türlü çalışmadı.	
Kalem: "Artık yazmaktan yoruldum." diyor.	
Beni meşgul etme, dünya kadar işim var.	
Anneler melektir, onları üzmeyelim.	
Bu memlekete karınca gibi çalışan insanlar lazım.	
Gecesi ayrı gündüzü ayrı güzel İstanbul'un…	
Güneş gülen yüzünü nihayet bugün gösterdi.	
Bahçedeki ağaç hüzünlü bakışlarla bizi karşıladı.	

Aşağıdaki kavramları herhangi bir söz sanatıyla cümlede kullanınız. Ardından bu cümleler ile bir paragraf oluşturunuz.

- **Okul** : .....
- **Öğrenci** : .....
- **Sınıf** : .....
- **Öğretmen** : .....
- **Ders** : .....

O-ABİDE 7: Metin Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağı



METİN TÜRLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 7

METİN TÜRLERİ

Aşağıdaki metinleri, uygun türlerle eşleştiriniz.

1. Birçok yaylaya ev sahipliği yapan Giresun, tarihî mekânları ile de ziyaretçilerinin ilgisini çekiyor. Karadeniz'in tek adası olan Giresun Adası, kıyının biraz ilerisinde. Adaya gidip Karadeniz Bölgesi'ne bir de karşıdan bakmalısınız. Anıt mezar, tarihî saray kalıntıları, mağaralar, surlar ve taş kabartmaların barındırdığı Giresun Kalesi de görülmeye değer yerlerin başında geliyor. Giresun Müzesi, Bedroma Kalesi, tarihî Hacı Mikdat Camisi, koruma altına alınmış Giresun evleri, insanı tarihin farklı dönemlerine götürüyor.

2. Ey benim namlı, şerefli, sadık emirlerimi iyi bilirsiniz ki üstünde durduğumuz şu memleket ve maliki olduğumuz devlet, nice zorlu savaşlar sonunda ecdadımız tarafından kazanılmış ve sonunda bize nasip olmuştur. Bugün sizlere derim ki: "Canını feda etmeyen aşık, vuslata nail olamaz."

3. Kardeşini seviyor musunuz? Bu da soru mu, diyorsunuz. Kardeşini kim sevmez ki? Peki, kardeşinizin hayatınızdaki yeri ile ilgili hiç düşündünüz mü? Kardeşiniz; aynı anne babayı, aynı çatıyı, aynı yemeği paylaştığınız ilk arkadaşınız. Onun değerini bilin. Hayat, sevinçleri ve sevgileri paylaştıkça güzel! Kardeşler de bu paylaşımları yapabildiğimiz en önemli kişiler.

4. Hayatta temel bağlarımızdan biri olan dil, bilindiği gibi insanlar arasındaki iletişimi sağlayan ve pek çok tanımı olan bir anlatım aracıdır. Bebekler, dil gelişimi ve öğrenimine donanımlı olarak doğarlar. Dünyaya geldikleri andan itibaren de insan sesini, insan seslerini içerisinde de annelerinin seslerini ayırt edebilirler. Yaradılış gereği, bir eksiklik olmadığı sürece, bütün çocukların fiziksel ve dilsel gelişiminde belli bir düzen vardır.

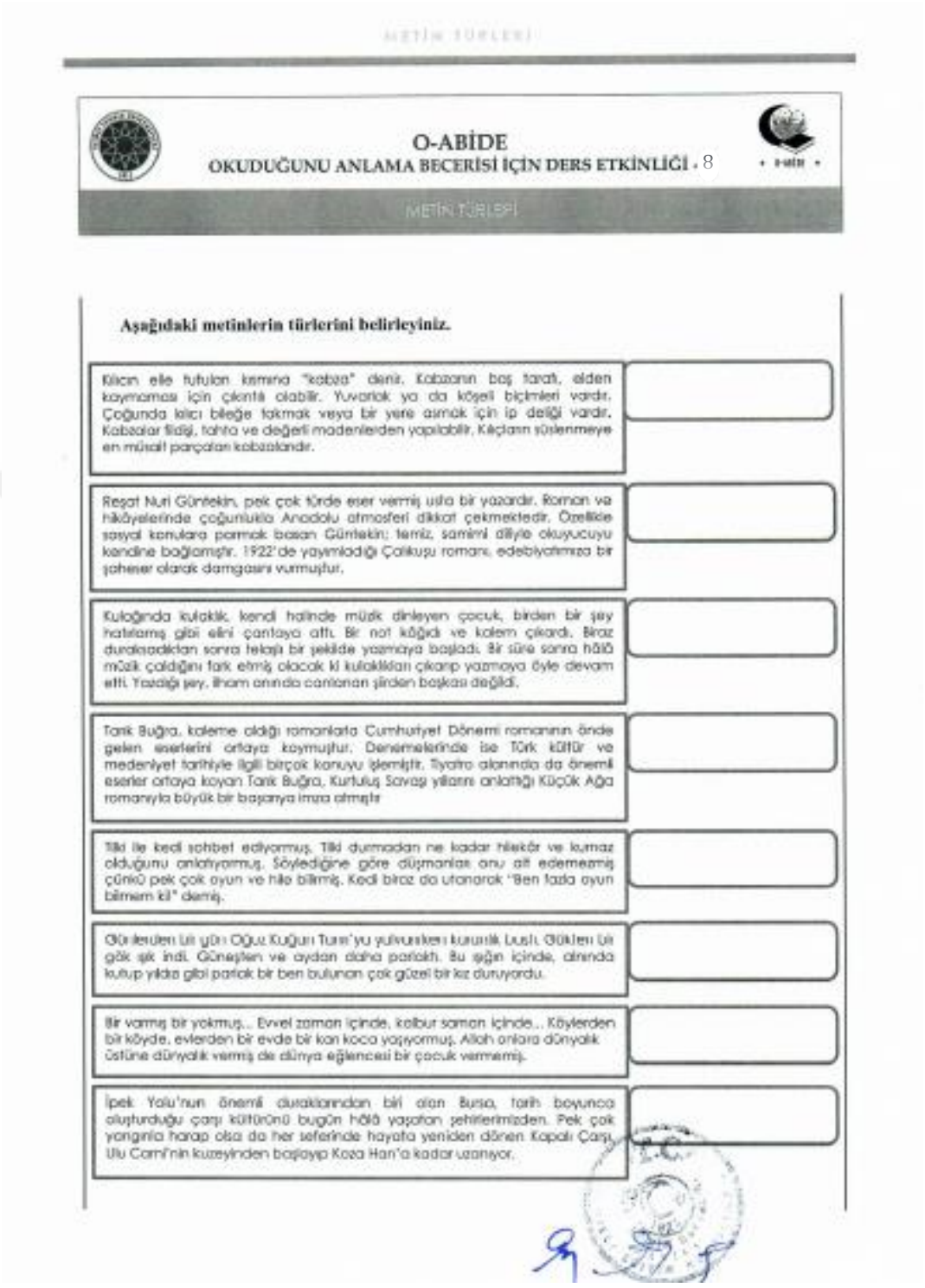
5. Tıp, felsefe, matematik, astronomi, fizik, kimya ve müzik gibi çeşitli alanlarda seçkinleşmiş olan İbni Sina (980-1037), her şeyden önce bir hekimdir. Bu alandaki çalışmalarıyla tanınmıştır. Tıpla ilgili birçok eser kaleme

6. Osmanlı aile ve konak hayatını bütün ayrıntıları ile anlatan "İbrahim Efendi Konağı" adlı roman, dönemine göre akıcı bir üslupla ve güzel bir Türkçe ile yazılmıştır. Yazar bu eserde okuyucularını Osmanlının son akşamına götürür. Dönemin Türkçesinin bütün zenginliğini yansıtan bu roman, son dönem Osmanlı tarihini renkli sahnelerle canlandırıyor.

7. Adım Halil İnalcık. 7 Eylül 1916'da İstanbul'da doğdum. Babam Kırım göçmenlerinden Seyit Osman Nuri Bey, annem Ayşe Bahriye Hanım'dır. Çocukluğum hep savaş yıllarında geçti. 1924 yılında ailemle birlikte Ankara'ya yerleştim ve ilkokulu buradaki Gazi İlkokulunda bitirdim.

- Söyleşi
- Otobiyografi
- Gezi Yazısı
- Makale
- Eleştiri
- Biyografi
- Deneme

O-ABİDE 8: Metin Türleri Belirleme Çalışma Yaprağı



METİN TÜRLERİ

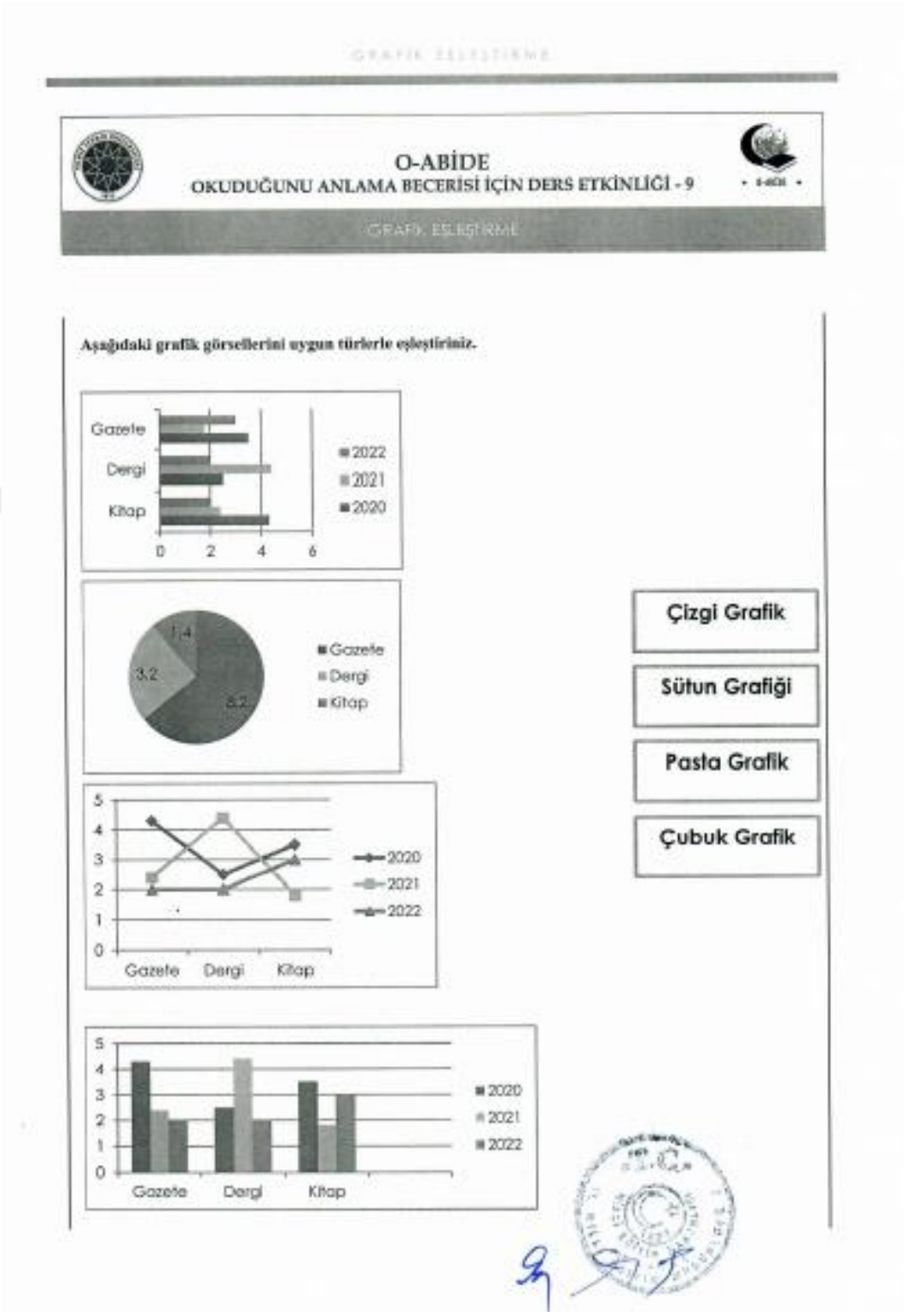
O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 8

METİN TÜRLERİ

Aşağıdaki metinlerin türlerini belirleyiniz.

Kılıcın elle tutulan kısmına "kabza" denir. Kabzanın boş taraft, elden kaymaması için çıkıntı olabilir. Yuvarlak ya da köşeli biçimleri vardır. Çoğunda kılıcı bileğe takmak veya bir yere asmak için ip deliği vardır. Kabzalar fildişi, tahta ve değerli madenlerden yapılabilir. Kılıçların süslenmeye en müsait parçaları kabzalardır.	
Reşat Nuri Güntekin, pek çok türde eser vermiş usta bir yazardır. Roman ve hikâyelerinde çoğunlukla Anadolu atmosferi dikkat çekmektedir. Özellikle sosyal konulara parmak basan Güntekin; temiz, samimi diliyle okuyucuyu kendine bağlamıştır. 1922'de yayımladığı Çalıkuşu romanı, edebiyatımıza bir şaheser olarak damgasını vurmuştur.	
Kulağında kulaklık, kendi hâlinde müzik dinleyen çocuk, birden bir şey hatırlamış gibi elini çantaya attı. Bir not kâğıdı ve kalem çıkardı. Biraz durakladıktan sonra telaşlı bir şekilde yazmaya başladı. Bir süre sonra hâlâ müzik çaldığını fark etmiş olacak ki kulaklıkları çıkarıp yazmaya öyle devam etti. Yazdığı şey, ilham anında canlanan şiirden başkası değildi.	
Tanık Buğra, kaleme aldığı romanlarla Cumhuriyet Dönemi romanının önde gelen eserlerini ortaya koymuştur. Denemelerinde ise Türk kültür ve medeniyet tarihiyle ilgili birçok konuyu işlemiştir. Tiyatro alanında da önemli eserler ortaya koyan Tanık Buğra, Kurtuluş Savaşı yıllarını anlattığı Küçük Ağa romanıyla büyük bir başarıya imza atmıştır	
Tilki ile kedi sohbet ediyormuş. Tilki durmadan ne kadar hileker ve kurnaz olduğunu anlatıyormuş. Söylediğine göre düşmanlar onu ait edememiş çünkü pek çok oyun ve hile bilirmiş. Kedi biraz da utanarak "Ben fazla oyun bilmem ki" demiş.	
Göklerden bir yiğit Oğuz Kuğun Turan'yu yuvurlakça kurarlık Ussı. Gökleri ü gök ışık indi. Güneşten ve aydan daha parlaktı. Bu ışığın içinde, alnında kutup yıldızı gibi parlak bir ben bulunan çok güzel bir kız duruyordu.	
Bir varmış bir yokmuş... Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde... Köylerden bir köyde, evlerden bir evde bir kan koca yaşıyormuş. Allah onlara dünyalık üstüne dünyalık vermiş de dünya eğlencesi bir çocuk vermemiş.	
İpek Yolu'nun önemli duraklarından biri olan Bursa, tarih boyunca oluşturduğu çarşı kültürünü bugün hâlâ yaşatan şehirlerimizden. Pek çok yangınla harap olsa da her seferinde hayata yeniden dönen Kapalı Çarşı, Ulu Cami'nin kuzeyinden başlayıp Koza Han'a kadar uzanıyor.	

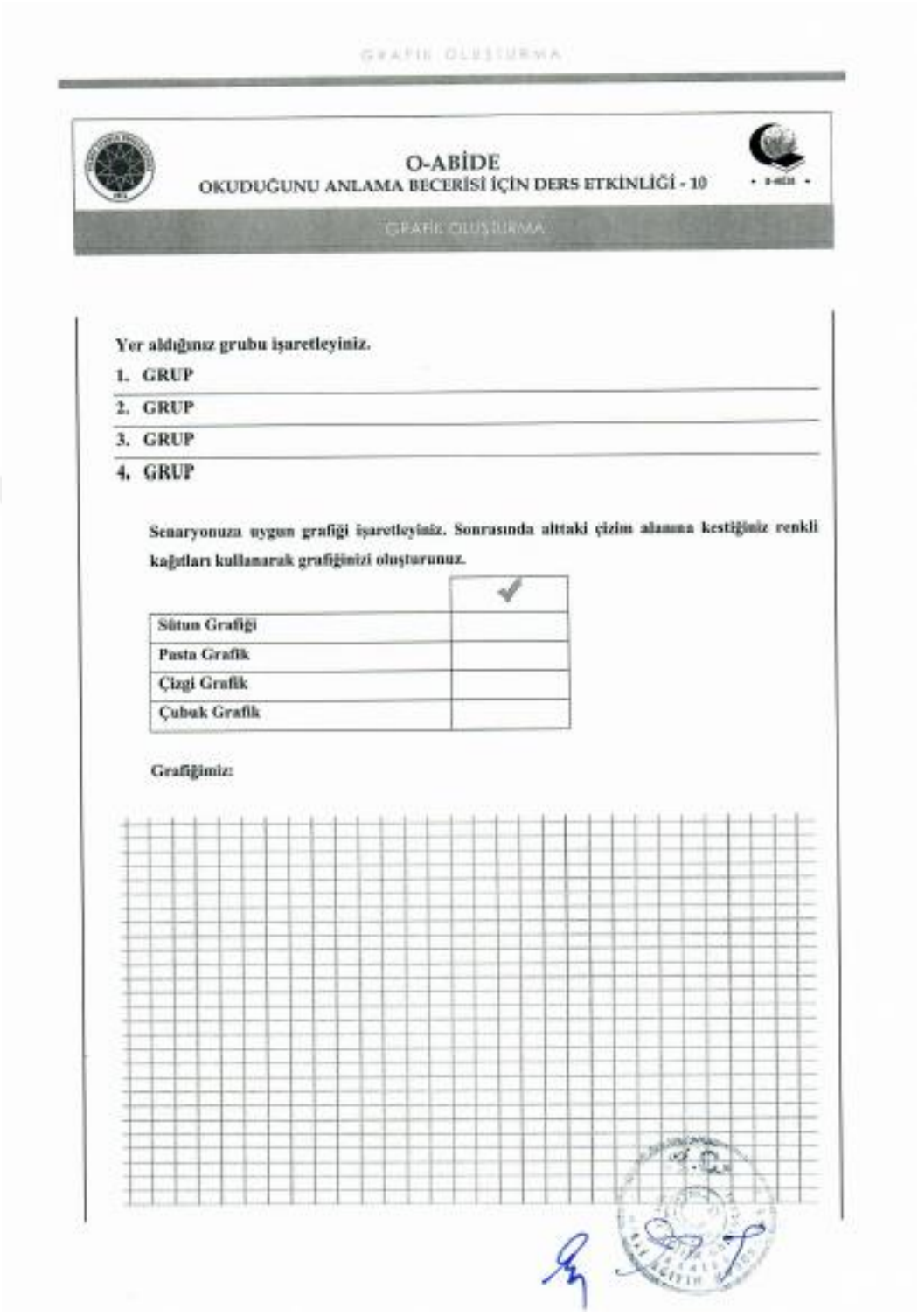
O-ABİDE 9: Grafik Türleri Eşleştirme Çalışma Yaprağı



O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 9

Aşağıdaki grafik görsellerini uygun türlerle eşleştiriniz.

O-ABİDE 10: Grafik Oluşturma Çalışma Yaprağı



GRAFİK OLUŞTURMA

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 10

GRAFİK OLUŞTURMA

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

Senaryonuza uygun grafiği işaretleyiniz. Sonrasında alttaki çizim alanına kestiğiniz renkli kağıtları kullanarak grafiğinizi oluşturunuz.

	✓
Sütun Grafiği	
Pasta Grafik	
Çizgi Grafik	
Çubuk Grafik	

Grafiğimiz:

O-ABİDE 11: Metin Türleri Belirleme Çalışma Yaprağı

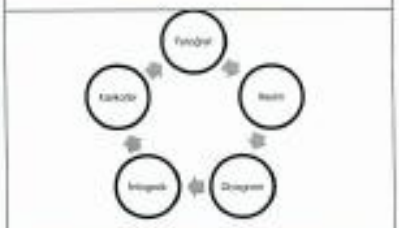
GÖRSEL EŞLEŞTİRME

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ -11

GÖRSEL EŞLEŞTİRME

Aşağıdaki grafik görsellerini uygun türlerle eşleştiriniz.

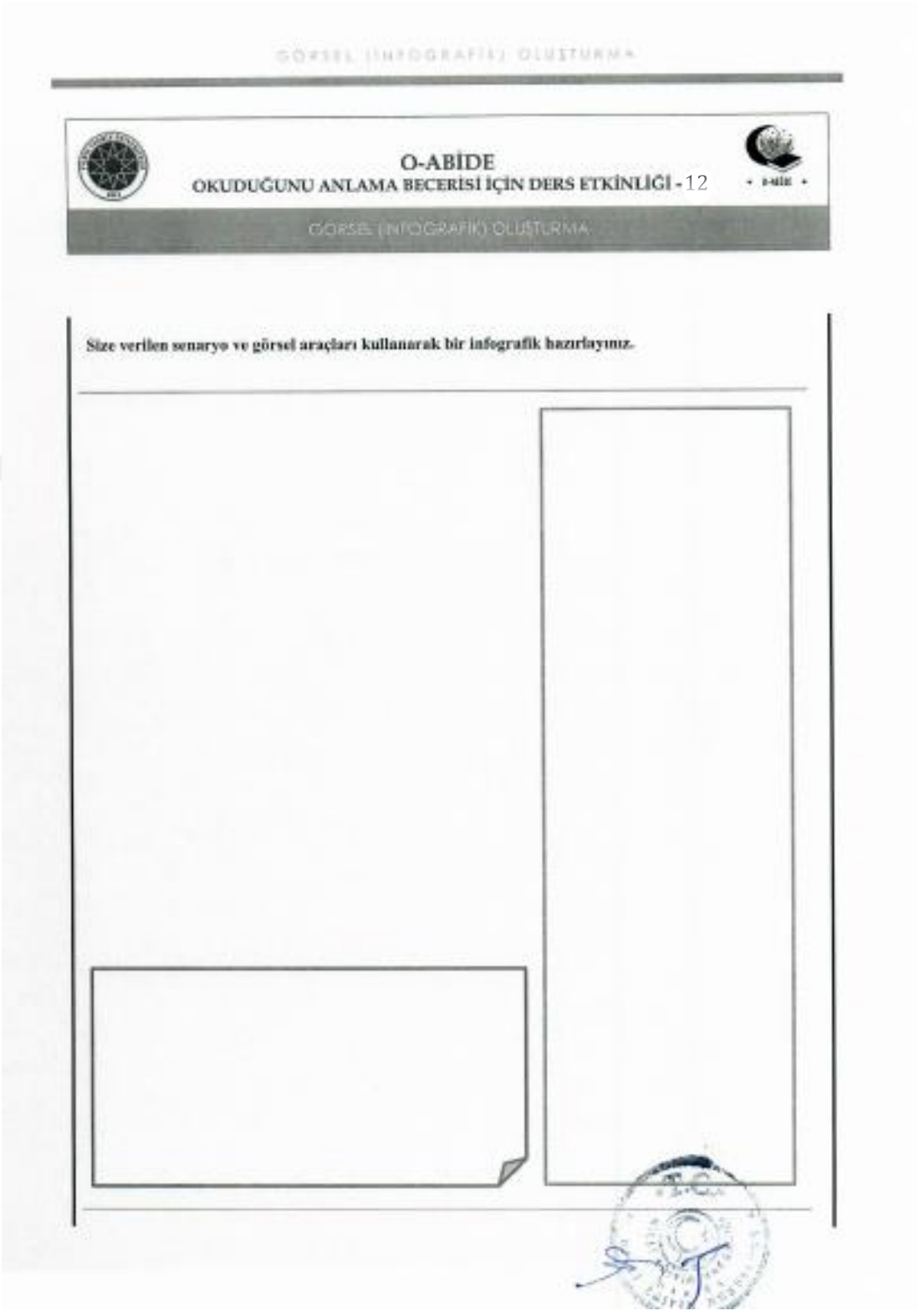








O-ABİDE 12: İnfografik Oluşturma Çalışma Yaprağı



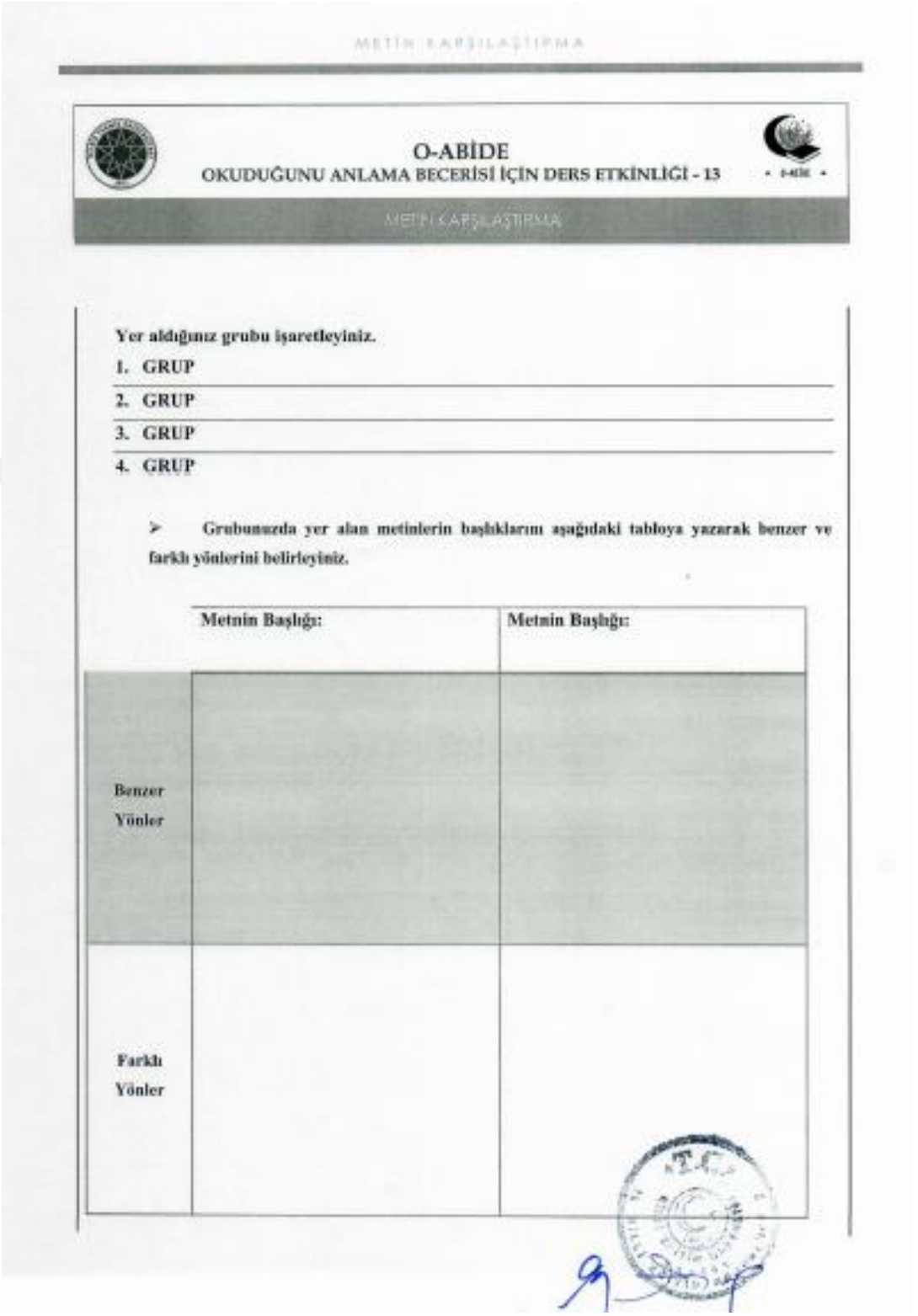
GÖRSEL (İNFOGRAFİK) OLUŞTURMA

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 12

GÖRSEL (İNFOGRAFİK) OLUŞTURMA

Size verilen senaryo ve görsel araçları kullanarak bir infografik hazırlayınız.

O-ABİDE 13: Metin Karşılaştırma Çalışma Yaprağı



METİN KARŞILAŞTIRMA

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 13

METİN KARŞILAŞTIRMA

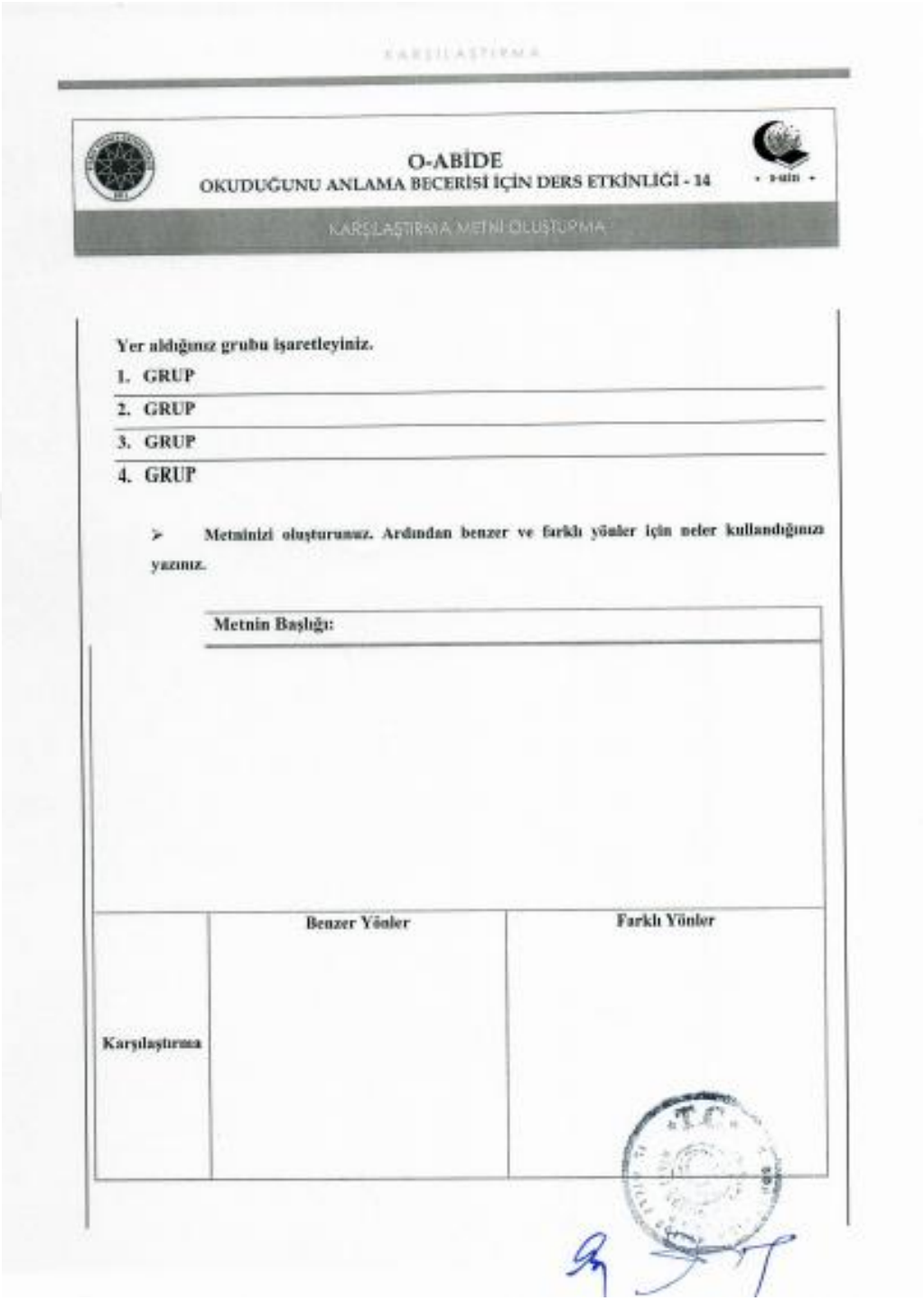
Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Grubunuzda yer alan metinlerin başlıklarını aşağıdaki tabloya yazarak benzer ve farklı yönlerini belirleyiniz.**

	Metnin Başlığı:	**Metnin Başlığı:**
Benzer Yönler		
Farklı Yönler		

O-ABİDE 14: Karşılaştırma Metni Oluşturma Çalışma Yaprağı



O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 14

KARŞILAŞTIRMA METNİ OLUŞTURMA

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

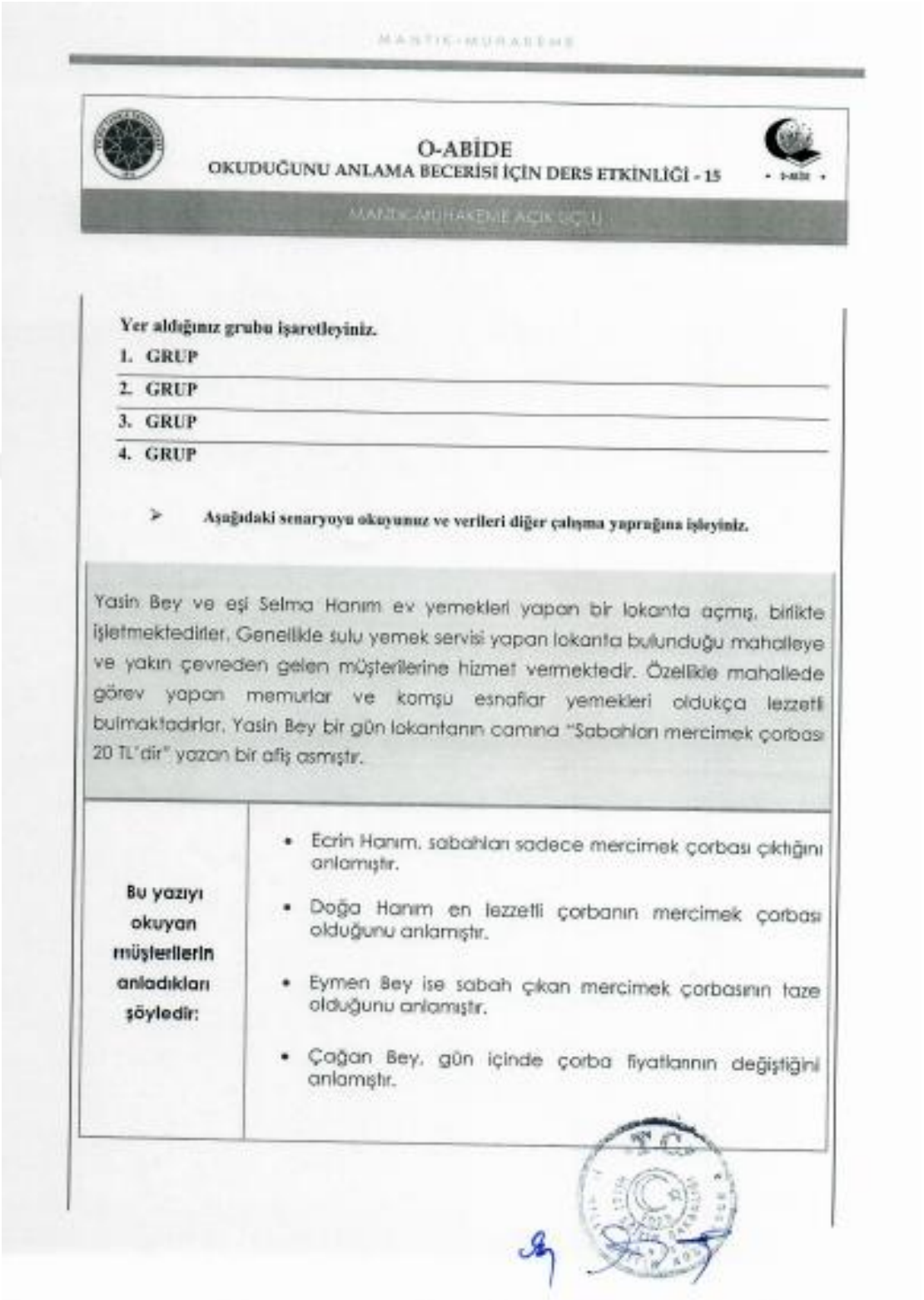
1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Metninizi oluşturunuz. Ardından benzer ve farklı yönler için neler kullandığınızı yazınız.**

Metnin Başlığı:

	Benzer Yönler	**Farklı Yönler**
Karşılaştırma		

O-ABİDE 15: Mantık-Muhakeme Açık Uçlu Çalışma Yaprağı



MANTIK-MUHAKEME

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 15

MANTIK-MUHAKEME AÇIK UÇLU

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

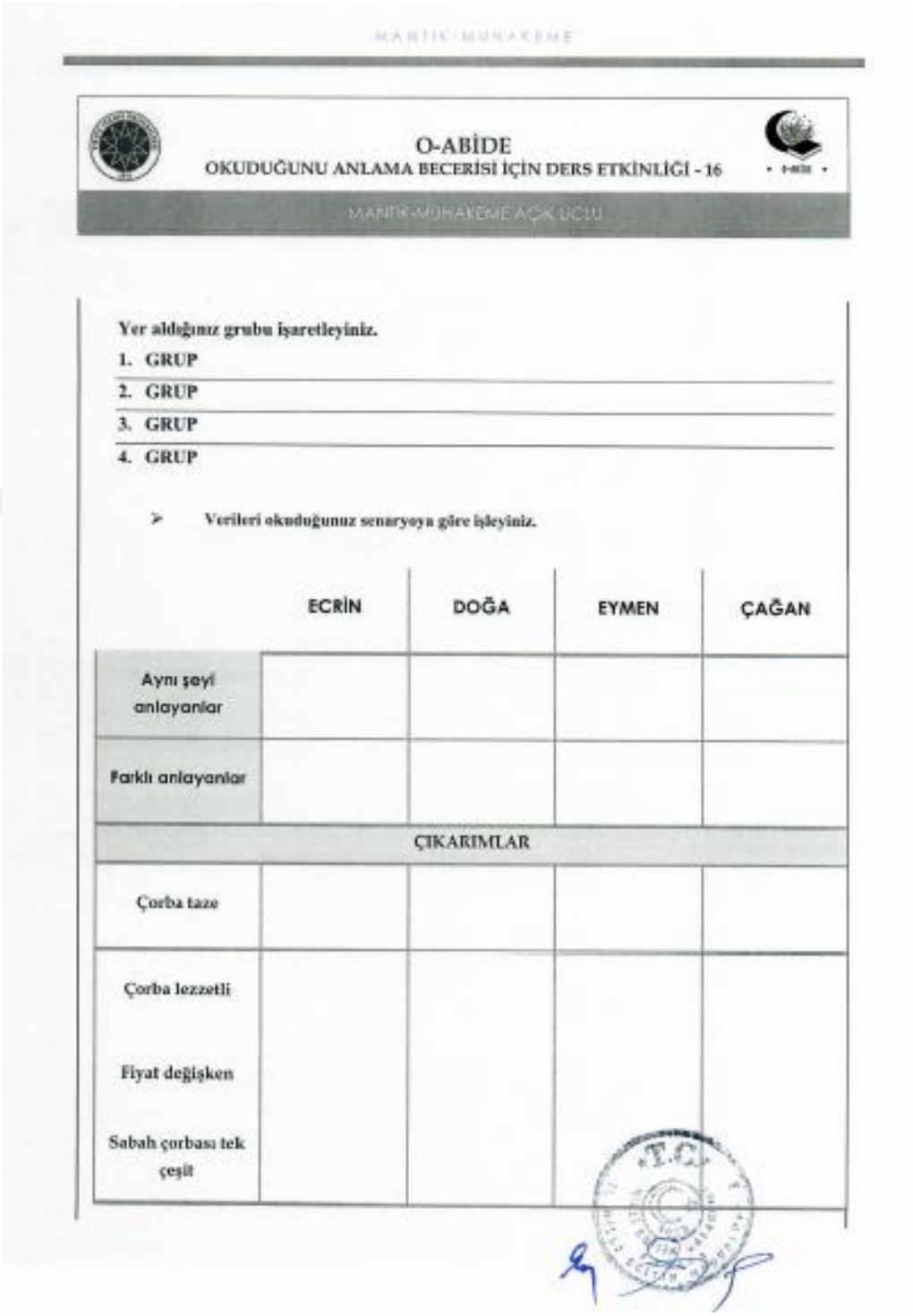
1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Aşağıdaki senaryoyu okuyunuz ve verileri diğer çalışma yaprağına işleyiniz.**

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası 20 TL'dir" yazan bir afiş asmıştır.

Bu yazıyı okuyan müşterilerin anladıkları şöyledir:	• Ecrin Hanım, sabahları sadece mercimek çorbası çıktığını anlamıştır. • Doğa Hanım en lezzetli çorbanın mercimek çorbası olduğunu anlamıştır. • Eymen Bey ise sabah çıkan mercimek çorbasının taze olduğunu anlamıştır. • Çağan Bey, gün içinde çorba fiyatlarının değiştiğini anlamıştır.

O-ABİDE 16: Mantık-Muhakeme Açık Uçlu (Tablolaştırma) Çalışma Yaprağı



MANTIK-MUHAKEME

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 16

MANTIK-MUHAKEME AÇIK UÇLU

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Verileri okuduğunuz senaryoya göre işleyiniz.**

	ECRİN	DOĞA	EYMEN	ÇAĞAN
Aynı şeyi anlayanlar				
Farklı anlayanlar				
ÇIKARIMLAR				
Çorba taze				
Çorba lezzetli Fiyat değişken Sabah çorbası tek çeşit				

O-ABİDE 17: Mantık-Muhakeme Çoktan Seçmeli Çalışma Yaprağı

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 17

MANTIK-MUHAKEME ÇOKTAN SEÇMELİ

➢ **Aşağıdaki soruyu cevaplayınız.**

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası 20 TL'dir" yazan bir afiş asmıştır.

Bu yazıyı okuyan müşterilerin anladıkları şöyledir:

- Ecrin Hanım, sabahları sadece mercimek çorbası çıktığını anlamıştır.
- Doğa Hanım en lezzetli çorbanın mercimek çorbası olduğunu anlamıştır.
- Eymen Bey ise sabah çıkan mercimek çorbasının taze olduğunu anlamıştır.
- Çağan Bey, gün içinde çorba fiyatlarının değişliğini anlamıştır.

Bu metin ve verilen bilgiler doğrultusunda aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

A) Doğa Hanım ve Eymen Bey aynı şeyi anlamışlardır.
B) Eymen Bey sabah çıkan çorbanın taze olduğu için daha pahalı olacağını düşünmüştür.
C) Doğa Hanım, lokantanın diğer çorbalarının sabah saatlerinde çıkmadığını düşünmektedir.
D) Çağan Bey ve Ecrin Hanım farklı şeyler anlamış olsalar da doğru anlamışlardır.

Ek 7. Araştırmacı Günlüğü



Ek 8. Yansıtıcı Günlük

O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK

Tarih	
Değerlendirdiğiniz Etkinlik Numarası	

DEĞERLENDİRME

1. Değerlendirmelerinizi yazınız. (Ders içi etkinlik, uygulama süreci, gözlemleriniz, grup çalışmanız ve öğrenme durumunuzu değerlendiriniz)

2. O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik değerlendirmelerinizi puanlayınız.

ETKİNLİK	1	2	3	4	5
ÇALIŞMA YAPRAĞI	1	2	3	4	5
GRUP ÇALIŞMASI	1	2	3	4	5
DERS SÜRECİ	1	2	3	4	5

3. Varsa önerilerinizi ekleyiniz.

Ek 9. Öğrenci Gözlem Formu

O-ABİDE
YANSITICI GÜNLÜK

Tarih	
Değerlendirilen Grup	
Değerlendirilen Etkinlik Numarası	

DEĞERLENDİRME

1. Ders içi etkinlik ve uygulama sürecine yönelik gözlemler:

2. O-ABİDE ders içi etkinlik süreçlerine yönelik grubun değerlendirilmesi

ETKİNLİK	1	2	3	4	5
ÇALIŞMA YAPRAĞI	1	2	3	4	5
GRUP ÇALIŞMASI	1	2	3	4	5
DERS SÜRECİ	1	2	3	4	5
BİREYSEL BAŞARIM	1	2	3	4	5

3. Görüş ve öneriler:

Ek 10. Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formları

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 1

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 1

• O-ABİDE •

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Metindeki anlatım biçimlerini belirler	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 2

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 2



OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	OĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 3

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 3

• O-ABİDE •

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Metindeki söz sanatlarını belirler	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 4

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 4

• O-ABİDE •

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Metin türlerini belirler	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 5

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 5

• O-ABİDE •

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 6

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 6

• O-ABİDE •

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Görsellerle ilgili soruları cevaplar	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 7

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 7



OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

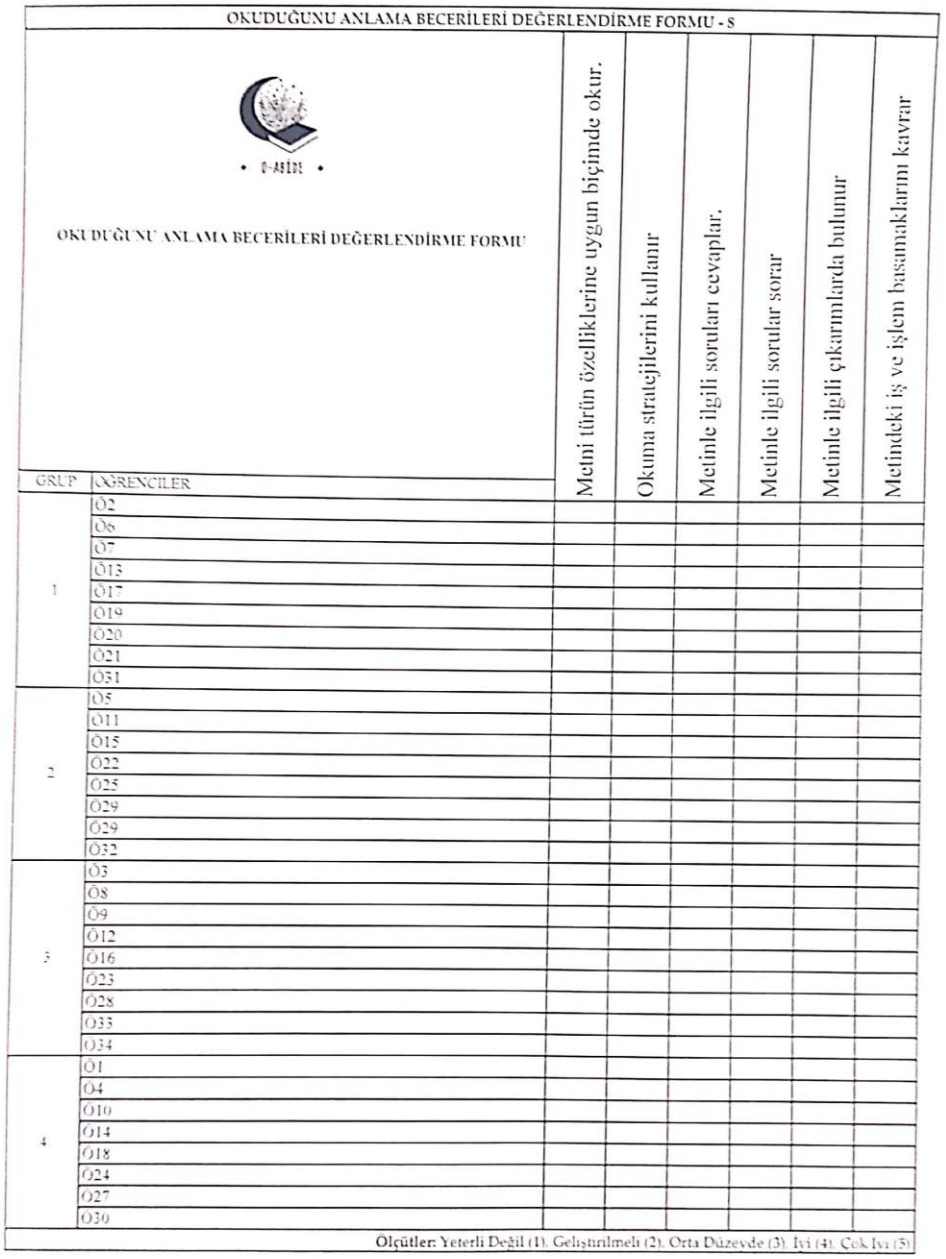
GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Metinler arası karşılaştırma yapar	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Önder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

Okuduğunu Anlama Becerileri Değerlendirme Formu 8



OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU - 8

• O-ABİDİ •

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

GRUP	ÖĞRENCİLER	Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.	Okuma stratejilerini kullanır	Metinle ilgili soruları cevaplar.	Metinle ilgili sorular sorar	Metinle ilgili çıkarımlarda bulunur	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar
1	Ö2						
	Ö6						
	Ö7						
	Ö13						
	Ö17						
	Ö19						
	Ö20						
	Ö21						
	Ö31						
2	Ö5						
	Ö11						
	Ö15						
	Ö22						
	Ö25						
	Ö29						
	Ö29						
	Ö32						
3	Ö3						
	Ö8						
	Ö9						
	Ö12						
	Ö16						
	Ö23						
	Ö28						
	Ö33						
	Ö34						
4	Ö1						
	Ö4						
	Ö10						
	Ö14						
	Ö18						
	Ö24						
	Ö27						
	Ö30						

Ölçütler: Yeterli Değil (1), Geliştirilmeli (2), Orta Düzeyde (3), İyi (4), Çok İyi (5)

NOTLAR:

Bu değerlendirme formu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) esas alınarak Mehmet Onder KARACAOĞLU tarafından "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinin eylem araştırması sürecinde ilgili eylem planının uygulanmasına yönelik olarak hazırlanmıştır

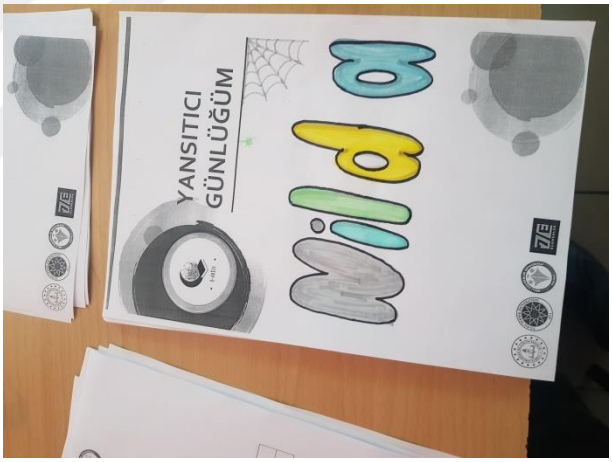
Ek 11. Eylem Araştırması Süreci Fotoğrafları

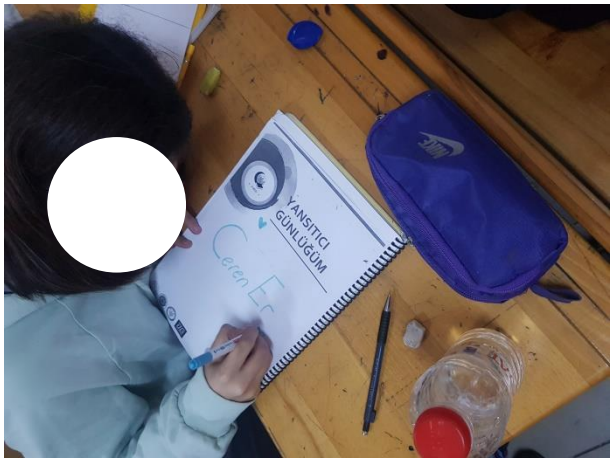
1. Albüm: Uygulama Öncesi Hazırlık Sürecine Ait Fotoğraflar













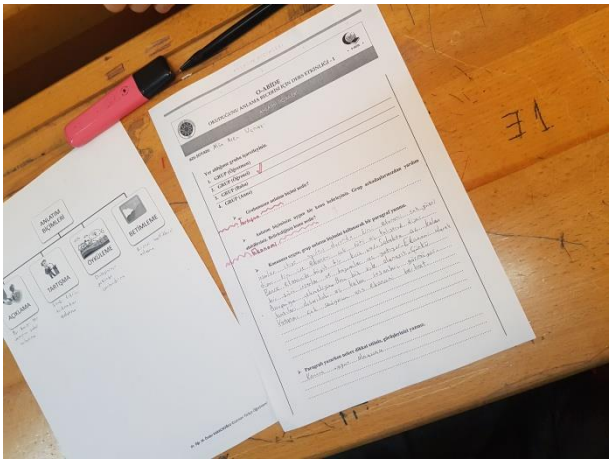
2. Albüm: Birinci Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar





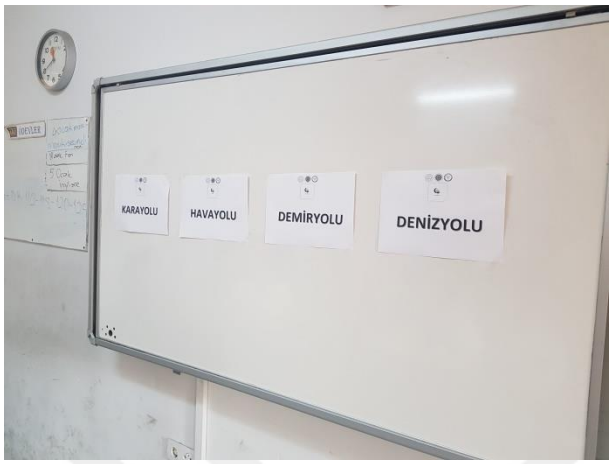


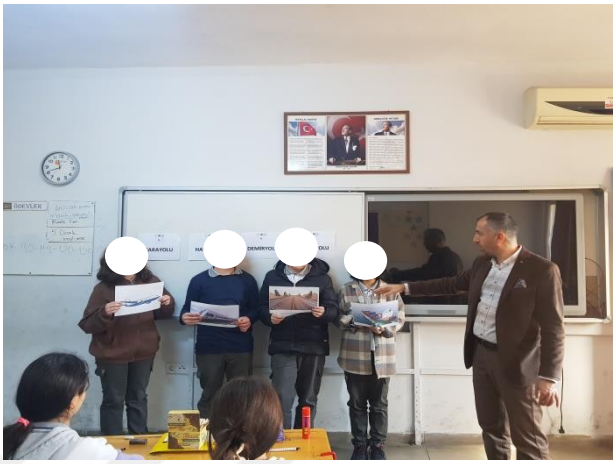


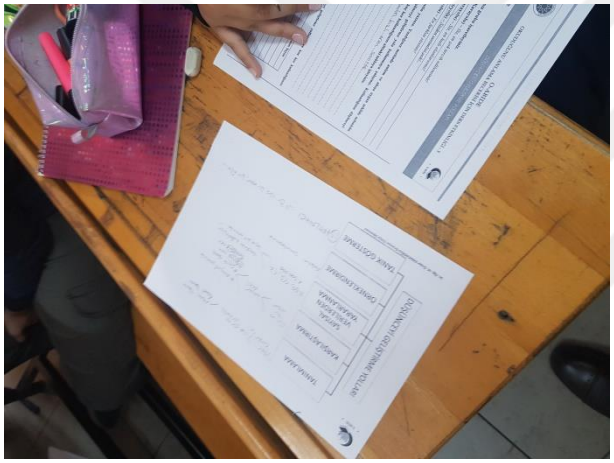


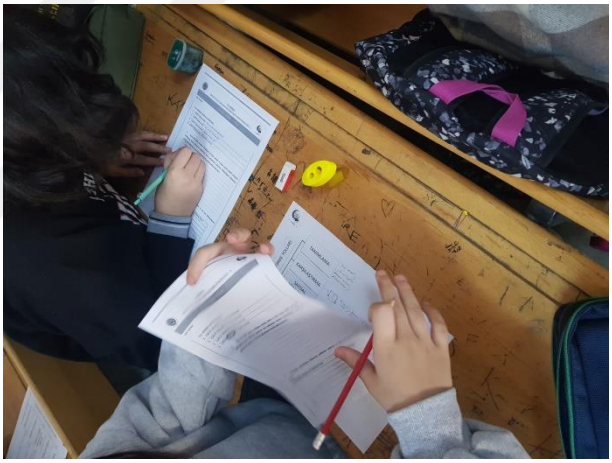


3. Albüm: İkinci Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar







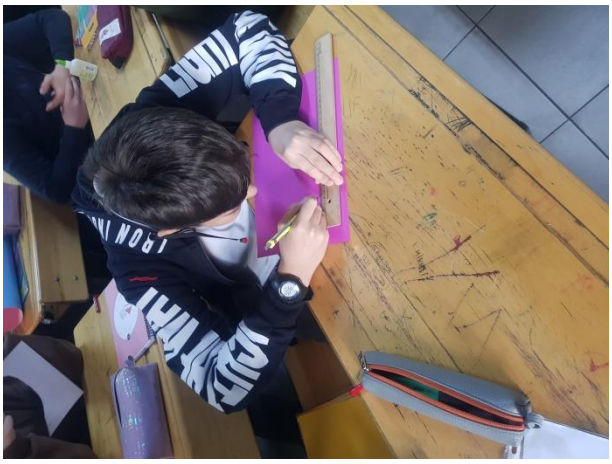


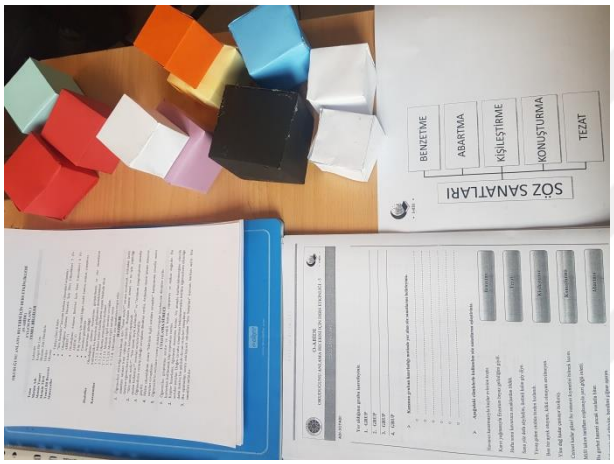




4. Albüm: Üçüncü Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar

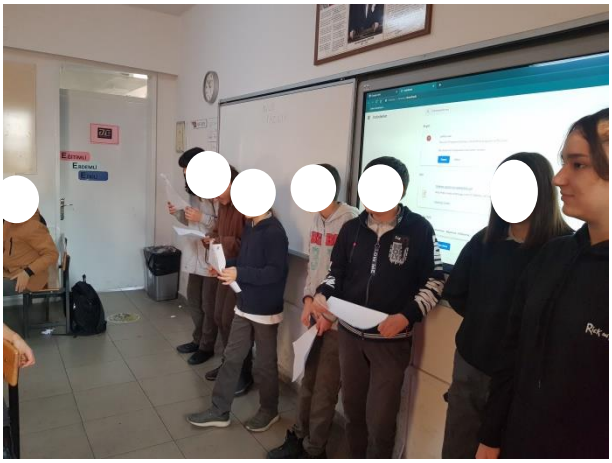




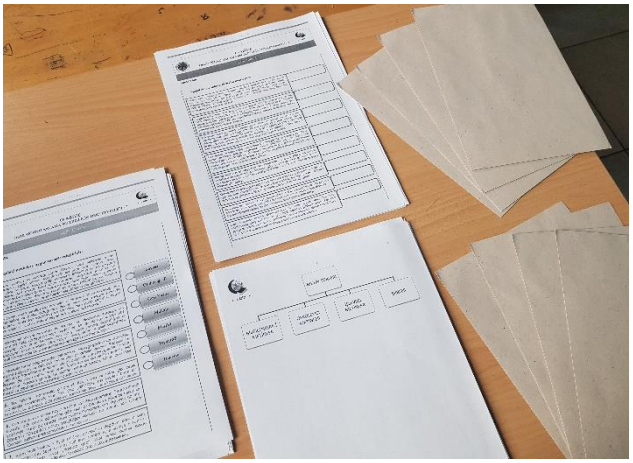


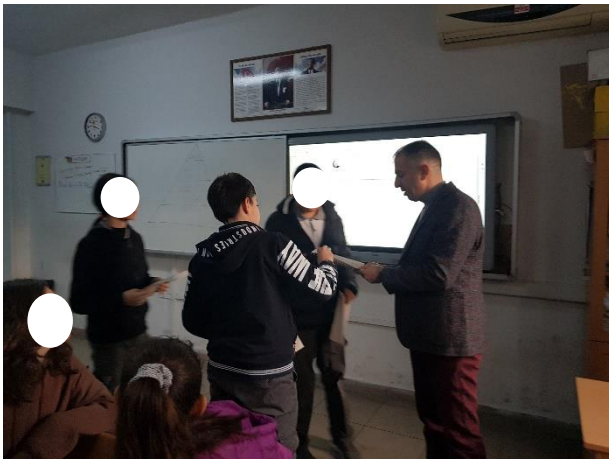




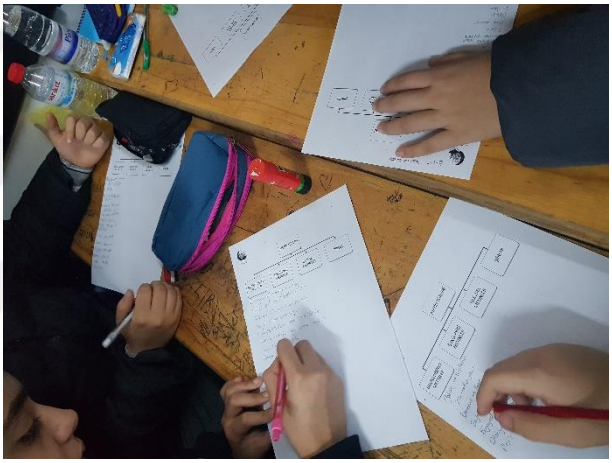


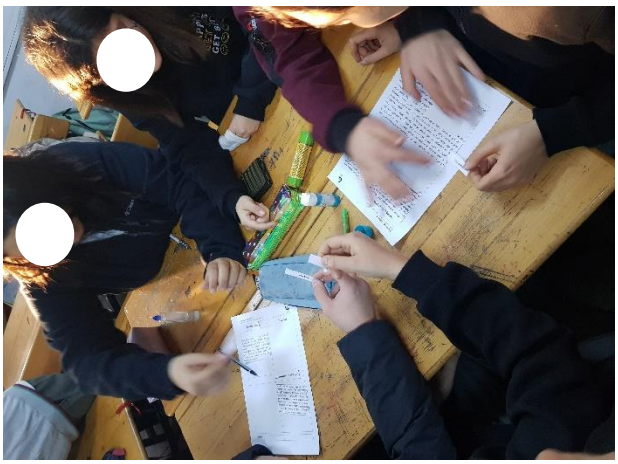
5. Albüm: Dördüncü Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar

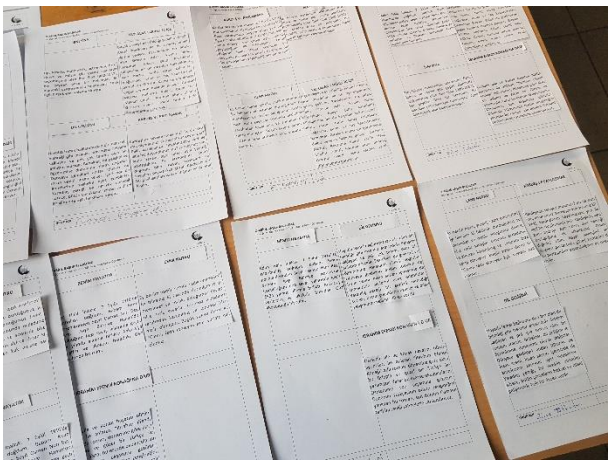




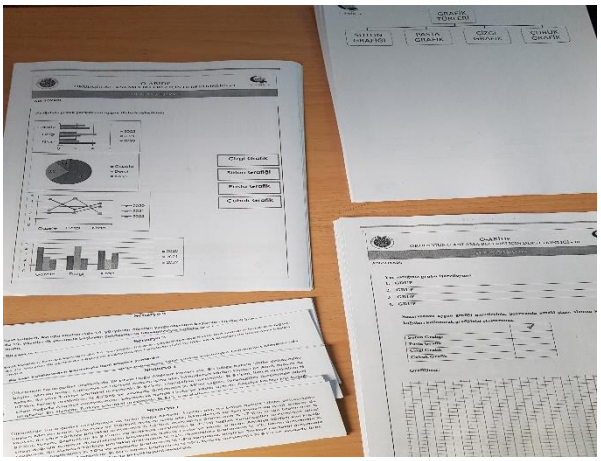


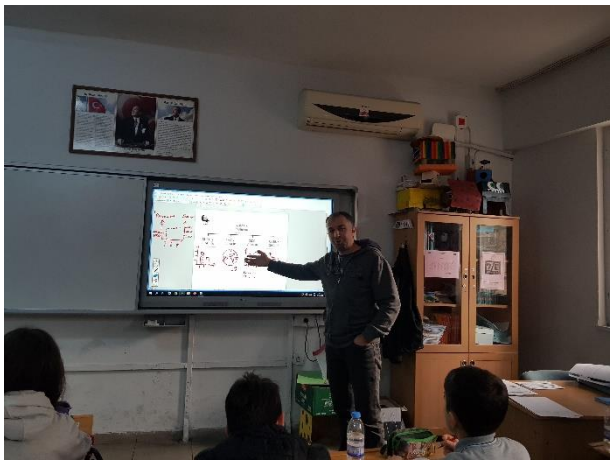


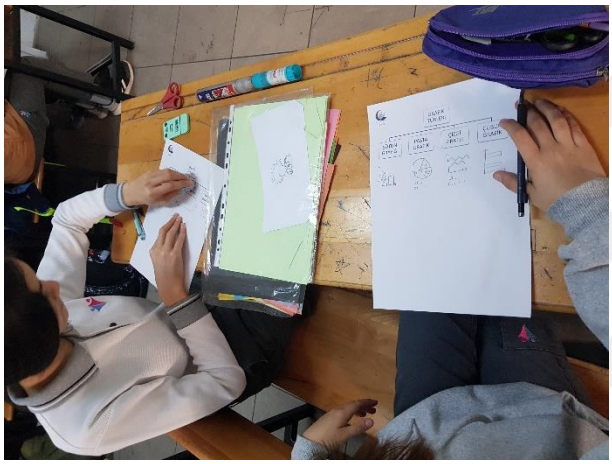


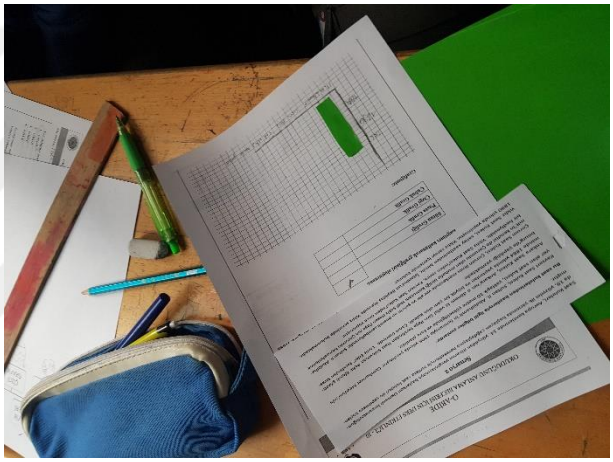


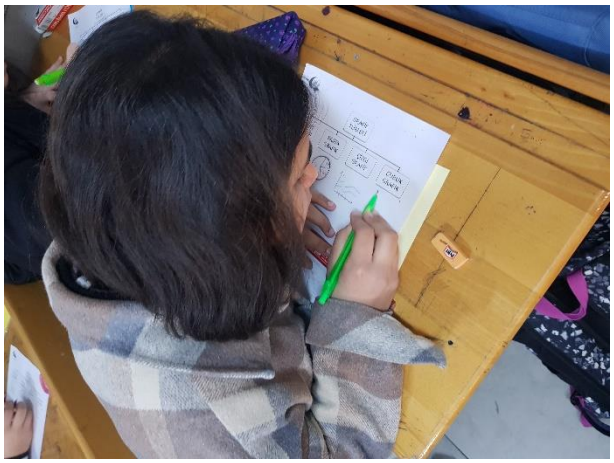
6. Albüm: Beşinci Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar





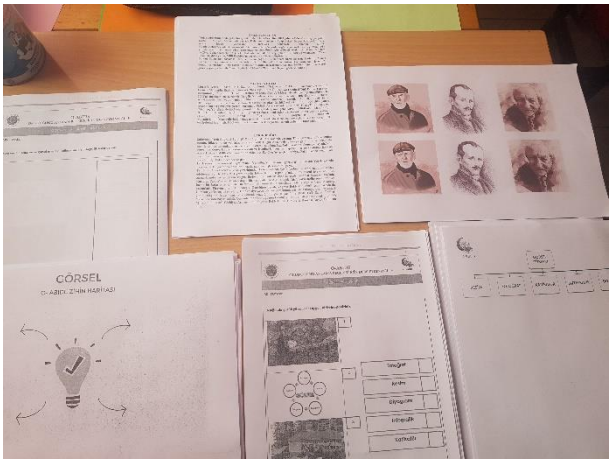


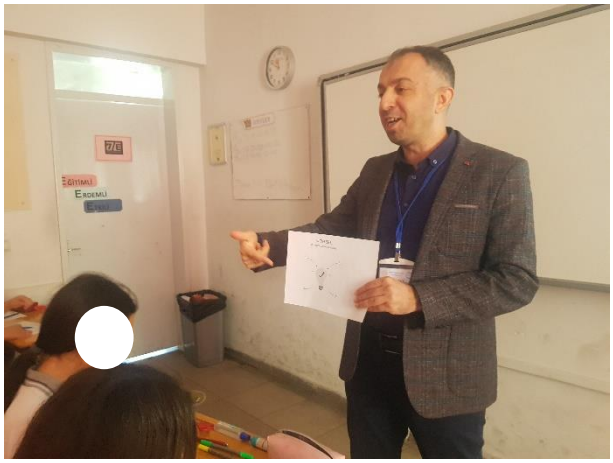


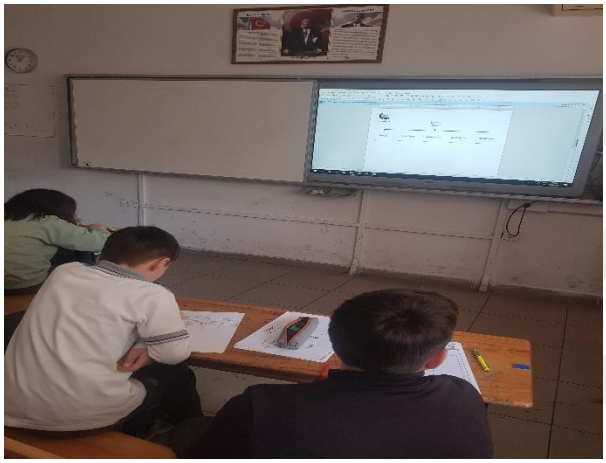


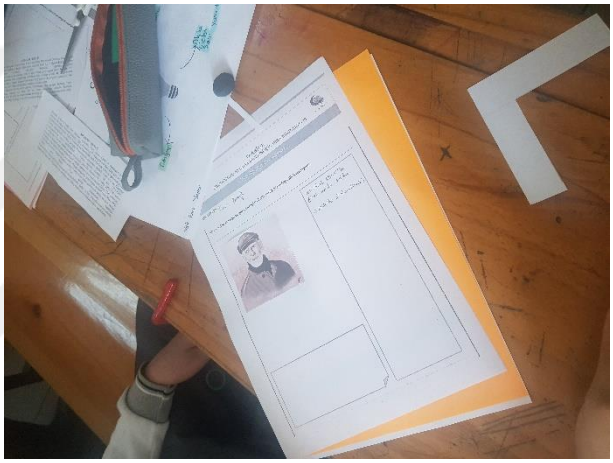


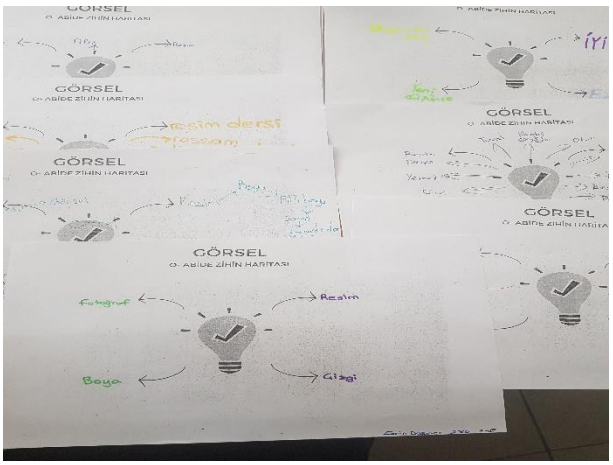
7. Albüm: Altıncı Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar

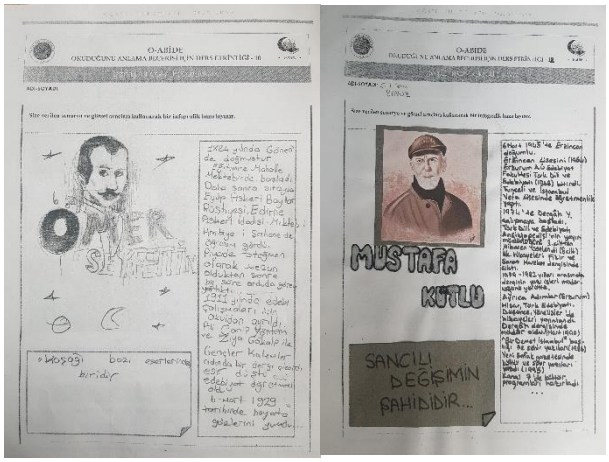




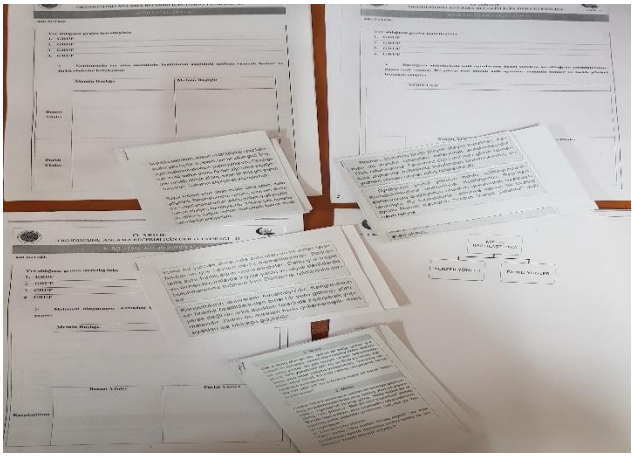




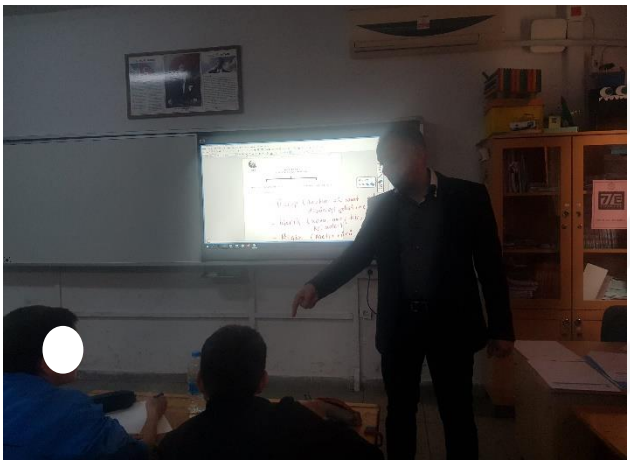




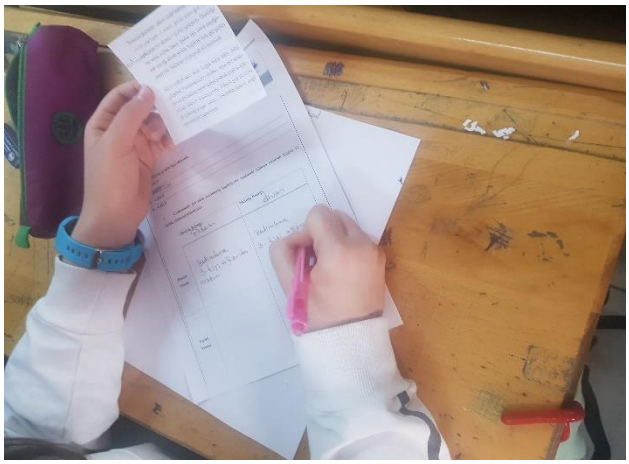
8. Albüm: Yedinci Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar

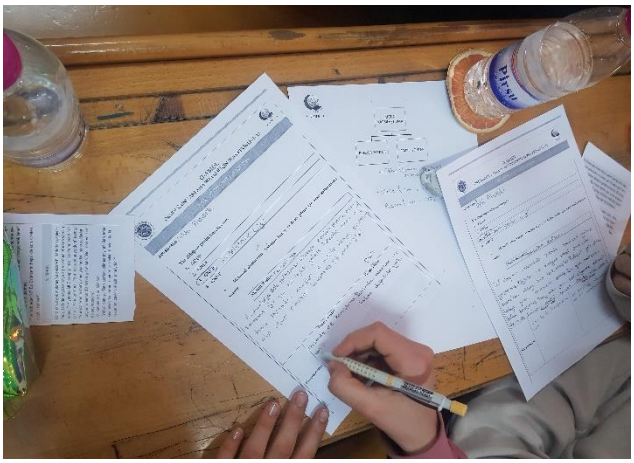




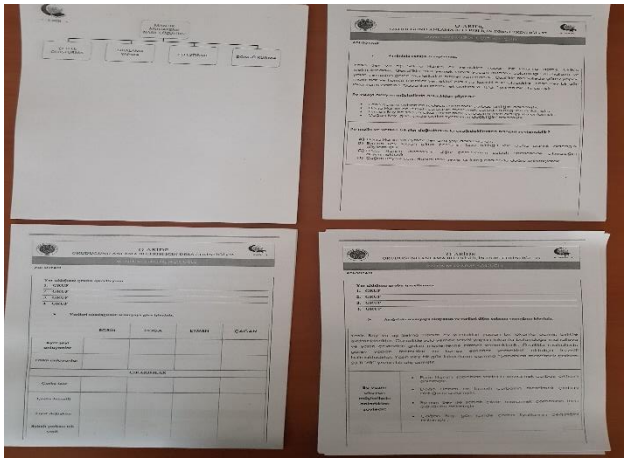




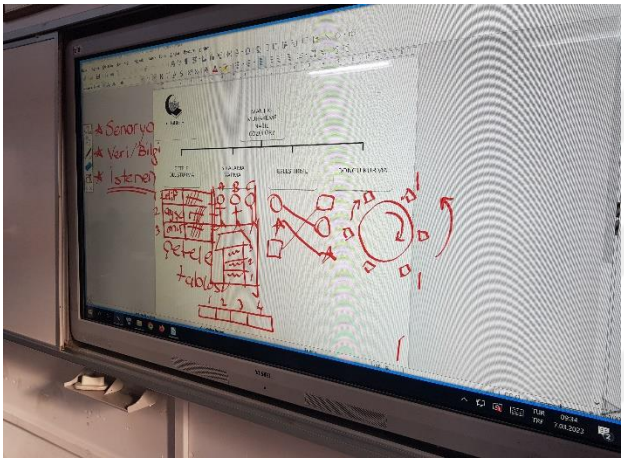


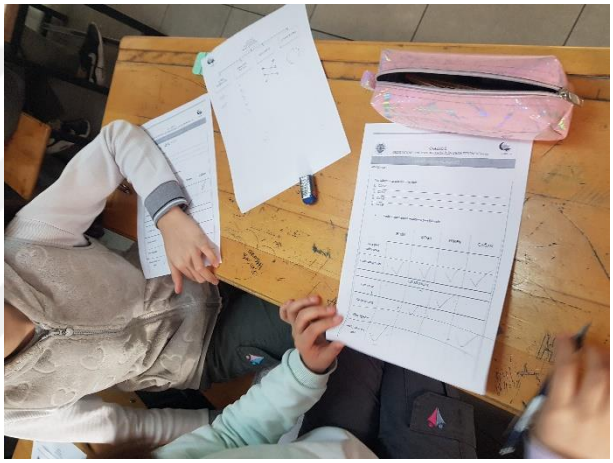


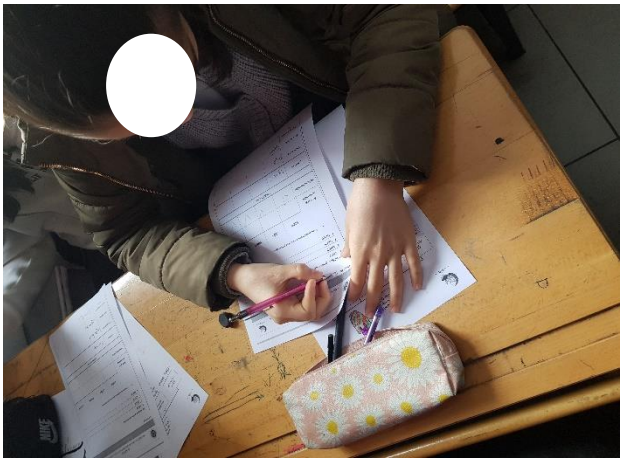
9. Albüm: Sekizinci Eylem Planı Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar

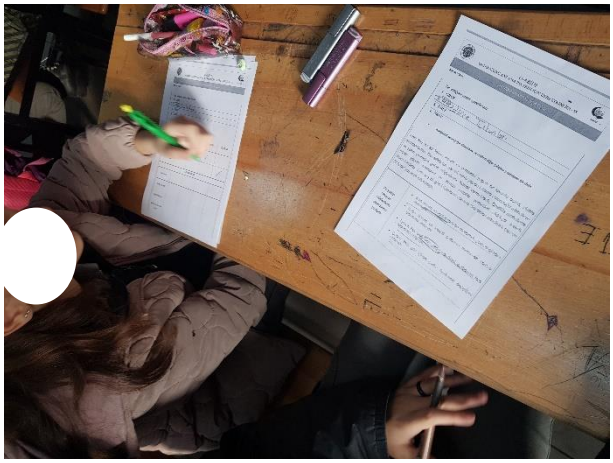








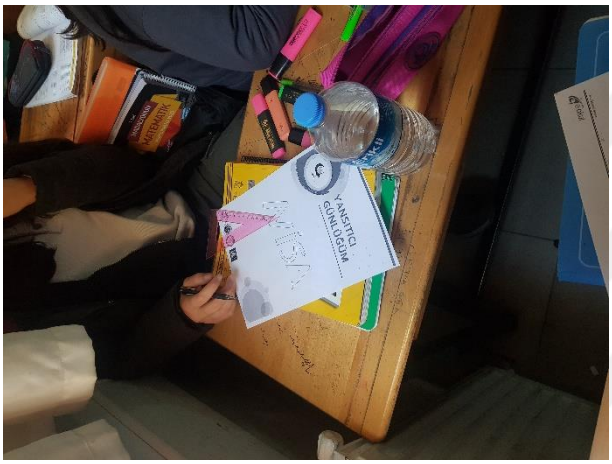




10. Albüm: Uygulama Sonrasına Ait Fotoğraflar







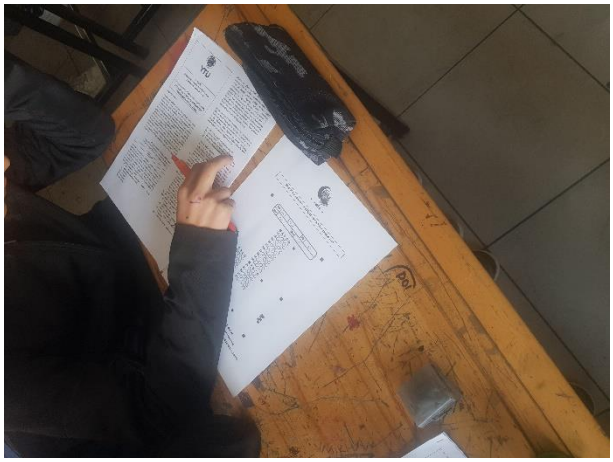


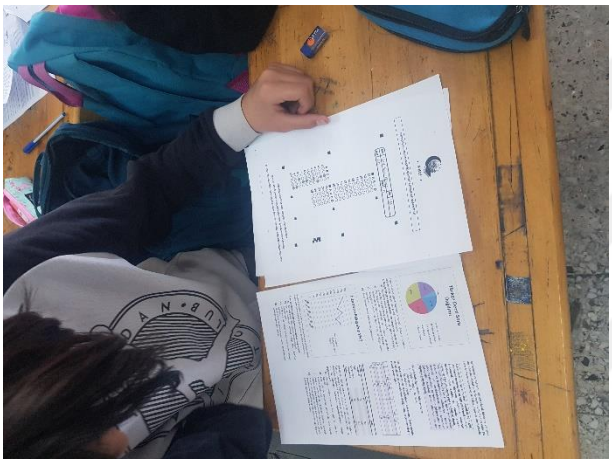


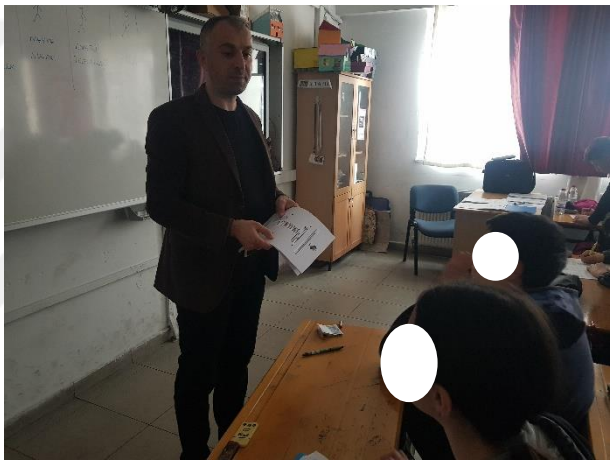


11. Albüm: Başarı Testi Uygulama Sürecine Ait Fotoğraflar





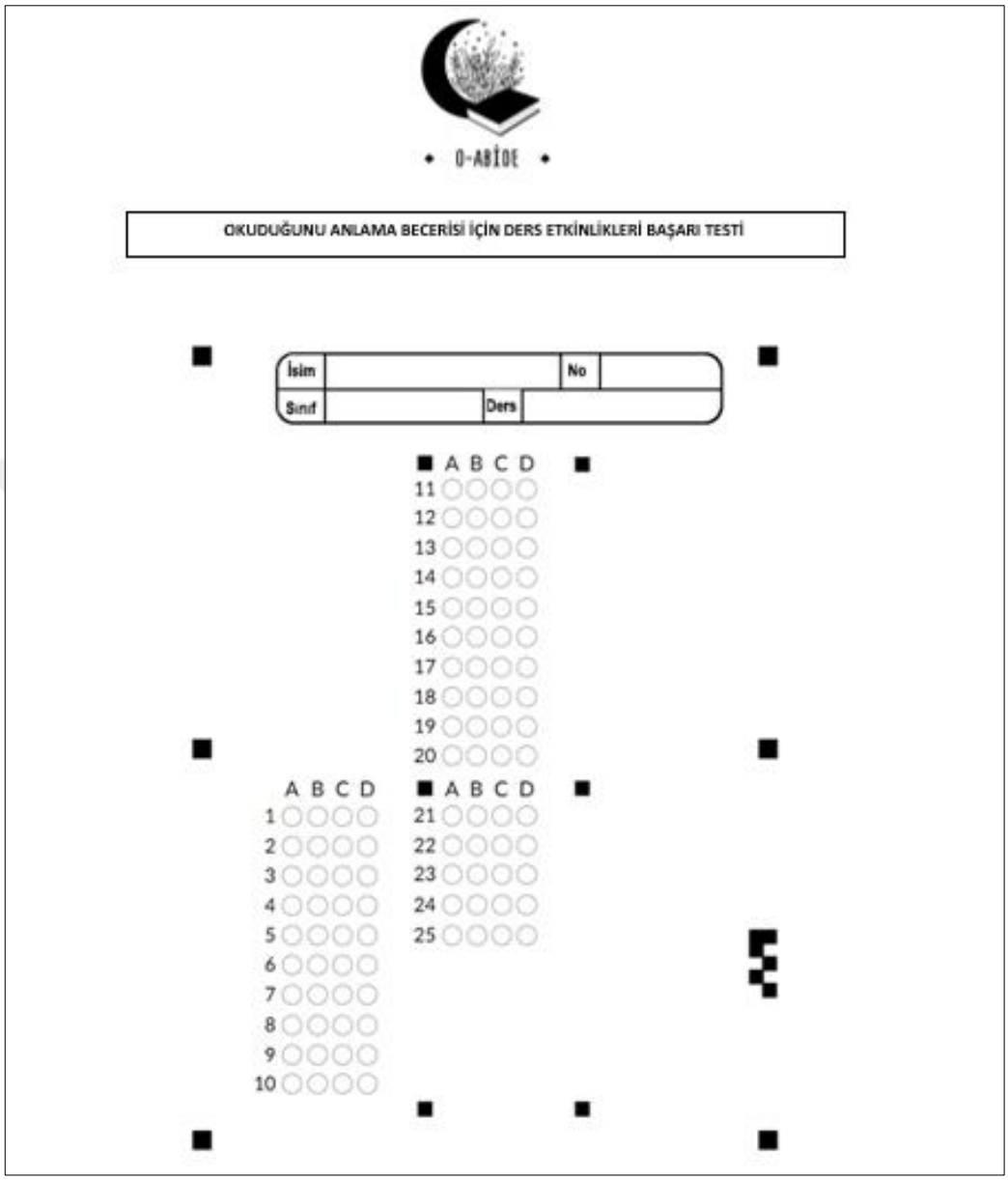








Ek 12. O-ABİDE Zipgrade Optik Form



Ek 13. O-ABİDE Başarı Testi

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİKLERİ
BAŞARI TESTİ - A

ADI-SOYADI :
SINIFI :
NUMARASI :

CEVAPLARINIZI MUTLAKA SİZE VERİLEN OPTİK FORMA KODLAYINIZ

Sevgili Öğrenciler,

Okuduğunu anlama becerisi tüm dillerde büyük anlam taşımaktadır. Türkçede de temel dil becerilerinden olan *okuma* için çeşitli çalışmalar yapmaktayız/yapmaktasınız. Türkçe derslerinde hem ders kitaplarınızda yer alan metinler üzerinden hem de kendi okuduğunuz kitaplardaki metinler aracığıyla bu becerinin geliştirilmesine çaba gösteriyoruz. Bu çalışma sizlerin okuduğunu anlama becerisi geliştirme sürecini bilimsel açıdan incelemeyi amaçlamaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ve kişisel bilgileriniz hiçbir kişi, kurumla paylaşılmayacak sadece bilimsel amaç için incelenecektir. Bu testten aldığınız puanlar okul notunuzu ya da ders içi performans puanlarınızı kesinlikle etkilemeyecektir. Sorulara vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Verdiğiniz katkı için teşekkür ediyor, başarılar diliyorum.

Dr. Öğr. Mehmet Önder KARACAOĞLU
Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Doktora Programı

SORULAR

Yazarlar okudukları bir metinden yararlandıklarında yazın dünyasında bir kızılca kıyamet kopuyor: "Efendim bu özgünlükle bağdaşmazmış. O zaman bu yazarın kendi eseri olmuyormuş..." gibi. Bana göre yazar, kibarca esinlenme denilen bu işte son derece haklıdır. Hatta ileri gidip adapte yapmada da özgür olmalıdır. Bu patırtıyı koparanlar, eserlerini o ana dek okudukları eserlerin katkılarını dışarıda bırakarak mı yazıyorlar sanki?

1. Bu metinde kullanılan anlatım biçimi aşağıdakilerden hangisidir?

A) Öyküleme
B) Betimleme
C) Açıklama
D) Tartışma

Evimizin en güzel köşesini mırıltısı ve şirinliği ile şenlendirmekte olan kedilerin bakımlarının düzenli olarak ve özenli bir şekilde yapılması gerekir. Kedilerin sağlıklı beslenmesini ve hijyenik ortamda yaşamasını sağlamadığınıza bağışıklık sistemleri zayıflayacaktır. Bu nedenle hem mamalarının kaliteli seçilmesine hem de sularının taze olmasına özen göstermeniz gerekmektedir. Ayrıca ani hava değişimlerine maruz kalacakları alanlardan uzak kalmaları da faydalarına olacaktır. Bu sayede virüs ve bakteri kaynaklı hastalıklara karşı korunaklı hâle getirerek uzun ömürlü olmalarını da sağlayabilirsiniz.

Alperen ve Aybars isimli iki kardeş bir kedi sahiplenmiş ve adını da "Masal" koymuşlardır. Kedilerini çok seven kardeşler sağlıklı bir şekilde uzun yıllar yaşamasını istemektedirler.

2. Bu bilgilere göre Alperen ve Aybars kardeşler, aşağıdakilerden hangisini yaparsa kedileri Masal'ın uzun yıllar sağlıklı yaşamasını sağlamış olurlar?

A) Suyunu her gün değil haftada bir kez değiştirerek
B) Yattığı kaloriferin yanından alıp balkona bırakarak
C) Her türlü yiyecek ve gıda ile besleyerek
D) Kaliteli besinler ve temiz ortam sağlayarak

I. Limon, sağlık açısından oldukça faydalı olan bir meyvedir. C vitamini açısından da oldukça zengindir. Enfes kokusu, ekşimsi tadı ve canlı sapsarı rengiyle hemen hemen herkesin severek tükettiği limon; zengin besin değerleri, vitamin ve mineraller ile pek çok hastalığın tedavisinde de katkı sağlamaktadır.
II. Limon ülkemizde de –özellikle Akdeniz bölgesinde- yetişen bir meyve olup bol miktarda C vitamini ve mineral içerir. Bünyesinde folik asit, potasyum, kalsiyum, bakır, magnezyum ve lif içerir. Günde bir adet limon tüketirsek vücudumuzun günlük C vitamini ihtiyacının ortalama %50'sini sağlamış oluruz. Limon aynı zamanda bol miktarda A vitamini de içerir. 100 gramlık limonda 43 kcal kalori bulunur.
III. Turunçgiller familyasının sarı üyesi limon bu ailenin C vitamini açısından en bol meyvesidir. Anavatanı Hindistan ve bu hattaki kıyı ülkeleridir. Ilıman iklimi ve sıfırın altına düşmeyen sıcaklıklarda yetişen limon ülkemizde en çok Mersin ve Hatay civarı olmak üzere Akdeniz bölgesinde yetişmektedir. Mart ve ekim aylarında mis kokulu beyazımsı çiçekleri ile herkesi mest eden bu meyve dört metre yüksekliğindeki kışın yaprak dökmeyen ağaçlarda yetişmektedir.

3. Bu üç metinden çıkarılabilecek ortak sonuç aşağıdakilerden hangisidir?

A) Limon, C vitamini bakımından oldukça zengin bir meyvedir.
B) Limon ülkemizde de yetişmektedir.
C) Limon, pek çok minerali bünyesinde barındırmaktadır.
D) Limon, pek çok hastalığın tedavisinde etkili sonuçlar vermektedir.

I. Metin

Küçük çoban bir akşam kulübesinde oturuyordu. Birden bir ateş böceği geldi, yastığına kondu. Bu iki yeni arkadaş sabaha kadar sohbet ettiler. Hava aydınlanınca küçük çoban yeni arkadaşını bir türlü bulamadı. Çoban dertlendi, üzüldü. Akşama kadar ne yapacağını bilemedi. İçi içini yedi, "Acaba ne yaptım da arkadaşım bir anda çekip gitti?" diye düşündü. Bilmeden onu incitecek bir şey mi söylemişti acaba? Gün bitti gece oldu. Küçük çoban minik arkadaşını görünce sevindi ama sormadan da edemedi:

— Neden ortadan kayboldun, sana karşı bir kusurum mu oldu?

Ateş böceği güldü ve cevap verdi:

— Ben gündüz dışarılarda, bahçelerde, meydanlardayım. Hiçbir yere saklanmıyorum. Fakat güneşin ışığı varken görünmez oluyorum.

II. Metin

Günlerdir aç olan minik serçe bir bahçenin yanından uçarken kendi gibi bir serçe gördü. Serçe yerde yem yiyordu. Çok sevindi, hemen yanına indi. Aç kursağını doyurma telaşıyla yemleri bir bir yemeğe başladı. Birden küçük pençelerinde bir acı hissetti. O anda tuzağa düştüğünü anladı. Kendinden önce yem yiyen serçeye sitem etti:

— Serçe kardeş, ikimiz de aynı cinsteniz. Burada tuzak vardı da neden beni uyarmadın?

Diğer serçe güldü:

— Yapacak bir şey yok. Bizde bu hırs olduktan sonra ayağımız tuzaktan da kurtulmaz, başımızda bela da eksik olmaz. Bizi bırak koca koca insanları bile tuzağa düşürür bu duygu.

4. Aşağıdakilerden hangisi bu metinlerin ortak yönlerinden biri olamaz?

A) Kişileştirme sanatına yer vermeleri
B) Bilgilendirici metin olmaları
C) Öyküleyici anlatıma sahip olmaları
D) Hayal ürünü unsurlara yer vermeleri

"Genç Kalemler" hareketi, edebiyatımıza özellikle dil konusunda yepyeni bir anlayış getirmiştir. Türkçe kendi benliğine yavaş yavaş dönmeye başlamış; halk, aydınların yazdıklarını anlar duruma gelmiştir.1911'li yıllarda yazan Ömer Seyfettin'i, Ziya Gökalp'i açıp okuyun; severek, anlayarak okursunuz yazdıklarını. Sözcükler, tamlamalar hep anlayacağınız biçimdedir.

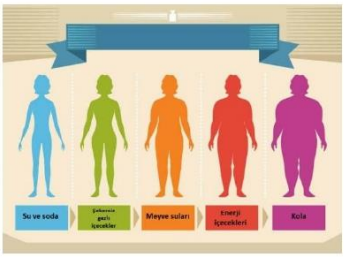
5. Bu metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yolu aşağıdakilerden hangisidir?

A) Tanık gösterme
B) Karşılaştırma
C) Tanımlama
D) Örneklendirme

Ey benim namlı, şerefli, sadık emirlerim! İyi bilirsiniz ki üstünde durduğumuz şu memleket ve maliki olduğumuz devlet, nice zorlu savaşlar sonunda ecdadımız tarafından kazanılmış ve sonunda bize nasip olmuştur. Bugün sizlere derim ki: "Canını feda etmeyen âşık, vuslata nail olamaz."

6. Bu metne en uygun başlık hangisidir?

A) Vuslat
B) Cenk Nutku
C) Can Feda
D) Nasip



7. *Şeker içeren veya gazlı içecekleri içen insanların birçoğu gün içinde ne kadar su ihtiyacı olduğunun farkına varamaz. Bundan dolayı da yeterli miktarda su içmez. Zamanla vücut susuz kalır. Bu durum birçok hastalığa da zemin hazırlar. Bu içeceklerin tüketilmesi diyabet başta olmak üzere obezite, kemik erimesi, diş çürümesi, koroner kalp hastalığı, nöropsikiyatrik bozukluklar gibi birçok farklı hastalığa yol açar.*

Ayşe, Beyza, Ceyda, Derin ve Ecem adlı kişilerin günlük hayatta en çok tükettikleri içecekler yukarıda gösterilmiştir. Bu kişiler en zayıftan en şişmana doğru sıralanmıştır. Kişilerin tüketim alışkanlıkları ve durumları ile ilgili bilinenler şunlardır:

- Ayşe ve Ecem en şişman ya da en zayıf kişiler değildir.
- Enerji içeceğini en çok tüketen Beyza'dır.
- Ceyda, Derin'den daha zayıftır.

Buna göre;

I. kola
II. meyve suları
III. su ve soda

içeceklerinden hangilerini kimin içtiği kesin olarak tespit edilemez?

A) Yalnız II
B) Yalnız III
C) I ve II
D) II ve III

8. "Bu gurbet hasreti ancak vuslatla biter." **cümlesinde yer alan söz sanatının benzeri aşağıdakilerden hangisinde yer almaktadır?**

A) Çocuk hastalanmış, ateşler içinde yanıyordu.
B) Ay gibi parlayan yüzüyle herkesin dikkatini çekti
C) İnatçı bilgisayar bir türlü çalışmadı
D) İyi günün dostu, kötü günde nerede?

Reşat Nuri Güntekin, pek çok türde eser vermiş usta bir yazardır. Roman ve hikâyelerinde çoğunlukla Anadolu atmosferi dikkat çekmektedir. Özellikle sosyal konulara parmak basan Güntekin; temiz, samimi diliyle okuyucuyu kendine bağlamıştır. 1922'de yayımladığı Çalıkuşu romanı, edebiyatımıza bir şaheser olarak damgasını vurmuştur.

9. Bu metin aşağıdaki türlerden hangisine örnektir?

A) Makale
B) Anı
C) Biyografi
D) Otobiyografi

Son yıllarda oldukça artan kahve tüketimi farklı açılardan incelenmeye devam ediyor. Son olarak İngiltere'de yapılan bir araştırmaya göre kahve tercihlerinin bireylerin kişiliklerini de yansıttığı sonucuna varıldı. Araştırma sonuçlarına göre:

- Sütlü Latte'yi şekerli tüketenler konforlarına düşkün, aynı zamanda alçakgönüllü ve güvenilir kişilerdir.
- Sade kahveyi tercih edenler genelde titiz, sade bir hayatı tercih eden, değişimi pek sevmeyen, gelenekçi kişilerdir.
- Cappucino tercih edenler ise kontrolcü, hassas, evhamlı, tatminsiz, biraz da takıntılı kişilerdir.
- Yoğun aromalı kahve ise genelde dertsiz, tasasız kişilerce tercih edilmektedir. Çokça plan yapan ancak genelde bunları gerçekleştiremeyip erteleyen kişiler yoğun aromalı kahveyi tercih edenlerdir.

Salihli'de yeni bir kahve dükkânı açan Önder Bey müşterilerini memnun etmek için çok çaba sarf etmektedir. Bazı müşteriler Önder Bey ne yaparsa yapsın sorun çıkarmakta verilen hizmeti, kahveyi eleştirip memnuniyetsiz bir şekilde davranmaktadır.

10. Bu duruma göre Önder Bey'in kahve çeşitlerinden hangi kahve türü üzerinde daha özenli davranması gerekmektedir?

A)  **Sade Filtre Kahve**	**B)**  **Sütlü Filtre Kahve**
C)  **Cappucino**	**D)**  **Yoğun Aromalı Kahve**

11. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde diğerlerinden farklı bir söz sanatına yer verilmiştir?

A) Bu memlekete karınca gibi çalışan insanlar lazım.
B) Anneler melektir, onları üzmeyelim.
C) Gecesi ayrı gündüzü ayrı güzel İstanbul'un...
D) Ok gibi fırladı yerinden, çok gergindi çok!

PORTAKAL YAĞININ FAYDALARI SAYMAKLA BİTMİYOR



Tansiyonu düşürüyor
Bağışıklığı güçlendiriyor
Kronik bronşiti tedavi ediyor
Kan basıncını dengeliyor
Bazı bakterilerin çoğalmasını engelliyor
Kasları gevşetiyor

Portakal yağı birçok farklı sanayi kolunda yardımcı madde olarak kullanılmaktadır. Ayrıca geleneksel tıpta ve aromaterapide de birçok hastalık için tedavi yöntemlerinde yer alır. Düzenli kullanılan portakal yağının sağlık açısından birçok faydası bulunmaktadır.

12. Buna göre portakal yağı aşağıdakilerden hangisi için <u>tavsiye edilemez?</u>

A) Sinir sistemi bozulan ve sinirsel ataklara bağlı kasılma yaşayan birine
B) Solunum yollarından problem yaşayan ve akciğer enfeksiyonu geçiren birine
C) Pazardan aldığı sebzelerin hijyenini sağlamak isteyen birine
D) Kuruyan bitkilerini yeniden canlandırmak isteyen birine

Önder Hoca yapılan bilimsel bir çalışmadan bahsederken şu metni paylaşmıştır:
Öğrencilerin çalışırken ara verip dinlenmeleri gerektiğini düşünenlerdenim. Mola verilmeden yapılan uzun soluklu bir çalışma, verimi düşürür. Ellişer kişiden oluşan iki ayrı gruba yüz soruluk bir test uygulanır. Grubun biri, testi hiç ara vermeden yanıtlarken, diğer gruba elli sorudan sonra 15 dakikalık dinlenme verilir. Dinlenme almayan grubun başarısı, alan grubun başarısından %30 düşük çıkar.

13. Önder Hoca'nın paylaştığı bu metinde düşünceyi geliştirmek için hangi yollara başvurulmuştur?

A) Tanımlama – Sayısal Verilerden Yararlanma
B) Karşılaştırma – Örneklendirme
C) Sayısal Verilerden Yararlanma – Örneklendirme
D) Karşılaştırma – Sayısal Verilerden Yararlanma



Ayşe Nisa'nın şubat tatilinde çözdüğü Türkçe sorularının dağılımı yukarıda yer alan grafikte verilmiştir.

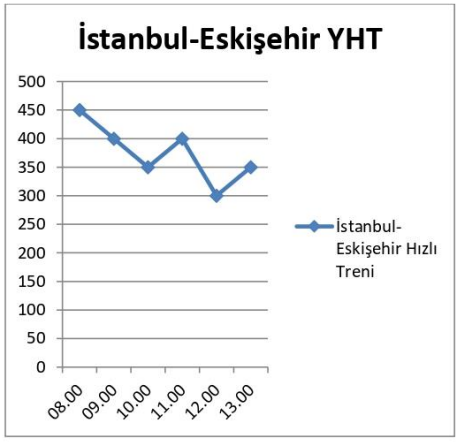
14. Bu grafiğe göre aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

A) En az soruyu metin türlerinden çözmüştür.

B) Cümlede anlam konusundan sözcükte anlama göre daha fazla sayıda soru çözmüştür.

C) Dil bilgisinden çözdüğü soru sayısı paragrafta anlamdan az, sözcükte anlamdan daha fazladır.

D) Paragrafta anlam en fazla soru çözdüğü konu olmuştur.



İstanbul-Eskişehir arasında hizmet veren yüksek hızlı trenin sabah seferlerine ilişkin yolcu sayıları grafikte verilmiştir.

15. Bu grafikten aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

A) 13.00 trenini tercih eden yolcu sayısı, 10.00 treniyle seyahat edenlerden fazladır.

B) En fazla yolcu 08.00 trenini tercih etmiştir.

C) En az yolcunun seyahat ettiği tren 12.00'de kalkmaktadır.

D) 09.00 ve 11.00 kalkışlı trenler aynı sayıda yolcuya sahiptir.

Astronomi ve astroloji sözcük olarak birbirine benzese de bilim dalı olarak birbirlerinden tamamen farklıdır. Bu farkı bilmeyen birçok kişi iki bilim dalını karıştırmaktadır.

Astronomi; **dünya atmosferi dışındaki tüm gök cisimlerini matematik ve fizik gibi temel bilimleri kullanarak ve birtakım gözlemler yaparak inceleyen bilim dalıdır. Bu alanda çalışan uzmanlara ise astronom yani gök bilimci denir.**

Astroloji; **Güneş, Ay ve burç takım yıldızlarının konum ve hareketlerini kullanarak insanların geleceği ve karakterleriyle ilgili tahminler yürütmeye çalışır. Astrolojinin çalışma alanı bu şekildedir. Astroloji bilimi alanında çalışan kişilere astrolog denir.**

Bu alanlarla ilgili verilen bilgilere göre;

I. Kişilerin doğum haritası,

II. Uzak mekikleri,

III. Galaksilerin yapısı

16. Maddelerinden hangilerinin astronom, hangilerinin astrologların çalışma alanına girdiği hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

	Astronom	Astrolog
A	I	II-III
B	I-II	III
C	I-III	II
D	III	I-II

Günler	Aras	Ada
Pazartesi	60	70
Salı	75	90
Çarşamba	65	100
Perşembe	75	110
Cuma	90	125

Yukarıdaki tabloda Aras ve Ada ismindeki ikiz kardeşlerin Türkçe dersinde yapılan okuma hızı denemelerinde bir dakikada okudukları kelime sayıları verilmiştir.

17. Bu tablodan hareketle aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

A) Ada'nın cuma günü okuduğu kelime sayısı, Aras'ın pazartesi ve çarşamba günlerinde okuduğu toplam kelime sayısından daha fazladır.

B) Okuduğu kelime sayısını her gün arttıran kişi Ada'dır.

C) Aras, salı ve perşembe günlerinde aynı sayıda kelime okumuştur.

D) Aras'ın cuma günü okuduğu kelime sayısıyla Ada'nın salı günü okuduğu kelime sayısı aynıdır.

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası 20 TL'dir" yazan bir afiş asmıştır.

Bu yazıyı okuyan müşterilerin anladıkları şöyledir:

- Ecrin Hanım, sabahları sadece mercimek çorbası çıktığını anlamıştır.
- Doğa Hanım en lezzetli çorbanın mercimek çorbası olduğunu anlamıştır.
- Eymen Bey ise sabah çıkan mercimek çorbasının taze olduğunu anlamıştır.
- Çağan Bey, gün içinde çorba fiyatlarının değiştiğini anlamıştır.

18. Bu metin ve verilen bilgiler doğrultusunda aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

A) Doğa Hanım ve Eymen Bey aynı şeyi anlamışlardır.
B) Eymen Bey sabah çıkan çorbanın taze olduğu için daha pahalı olacağını düşünmüştür.
C) Doğa Hanım, lokantanın diğer çorbalarının sabah saatlerinde çıkmadığını düşünmektedir.
D) Çağan Bey ve Ecrin Hanım farklı şeyler anlamış olsalar da doğru anlamışlardır.

19. Araştırmacılar pandaların yüzlerindeki ve kulaklarındaki koyu rengin saklanmaya değil iletişim kurmaya yaradığını ortaya çıkardı.

Bu cümle doğrultusunda;

I. Pandalar tek bir renkten oluşmamaktadır.
II. Pandalar için tek iletişim yolu yüzlerindeki ve kulaklarındaki koyu renklerdir.
III. Pandaların renkleri hakkındaki bilgiler önceki bildiklerimizden farklıdır.
IV. Pandaların renkleri üzerindeki araştırmalar devam etmektedir.

ifadelerinden hangisi kesin olarak çıkarılabilir?

	I	II	III	IV
A	✓		✓	
B		✓	✓	✓
C	✓		✓	✓
D	✓	✓		✓

BANDIRMA FÜZE KULÜBÜ	KESİŞME: İYİ Kİ VARSIN EREN	EVE DÖNÜŞ: SARIKAMIŞ 1915
		
Bandırma Füze Kulübü, kısıtlı imkanlara, karşılaştıkları tüm engellere rağmen gökyüzüne füze göndermeyi başaran Bandırmalı gençlerin hikayesini konu ediyor. 1950'li yıllarda uzaya karşı merak gittikçe artmıştı. Amerika Birleşik Devletleri ile Sovyetler Birliği başta olmak üzere pek çok ülkede, bilinmezlerle dolu semanın ötesine geçebilmek için kıyasıya bir mücadele başlamıştı. 1957 yılında ilk olarak SSCB Sputnik'le uzaya roket göndermiş, ardında da ABD harekete geçmişti. Sputnik'ten ilham alan Bandırma'da yaşayan liseli gençler, devlet desteği, maddi imkanlar, uzay progamı dahi olmadan hayallerini gerçekleştirip, imkansızı başarabilmek, uzaya roket gönderebilmek için "Bandırma Füze Kulübü"nü kurmuşlardı.	Kesişme; İyi ki Varsın Eren, Trabzon Maçka'da teröristlerle kahraman Mehmetçiğin çatışması sırasında hayatını kaybeden Eren Bülbül ve onu korumaya çalışırken şehit olan Astsubay Kıdemli Başçavuş Ferhat Gedik'in hayat hikayesini konu ediyor.	Bakü'de görevli Hariciye Nazırlığı'nda görevli (Eski Dışişleri Bakanlığı) Kalem Müdürü'nün eşi Gül Hanım ve kızları Nilhan, yanlarında Erzurum yolunda kendilerine eşlik eden Hariciye Nazırlığı üyesi Saci Efendi de varken, oldukça zorlu ve sert iklim koşullarının hüküm sürdüğü ıssız topraklarda yola almaktadırlar. Tüm bu güç koşullar altında, nihayet harabeye dönmüş ve terk edilmiş bir köye ulaşırlar. Ama köyde geçirdikleri ilk gecenin ardından burada yalnız olmadıklarını öğrenirler. Birbirlerinden farklı, değişik kültüründen gelen 8 kişi, vahşi doğanın ve koşulların ortasında kalarak, bu ıssız köye sığınmıştır artık. Açlığa karşı koymak oldukça zorken, bu coğrafyada hayatta kalma ve dahası eve dönüş mücadelesi vereceklerdir...
HAFTA İÇİ SEANSLARI	**HAFTA İÇİ SEANSLARI**	**HAFTA İÇİ SEANSLARI**
13.00	**13.00**	**12.00**
18.00	**19.30**	**21.00**
HAFTA SONU SEANSLARI	**HAFTA SONU SEANSLARI**	**HAFTA SONU SEANSLARI**
11.30	**12.00**	**12.00**
13.00	**13.00**	**15.30**
21.00	**21.30**	**21.00**

Sinema izlemek için Salihli'de AVM'ye giden bir çift, aynı saatte gösterimde olan iki film arasında tercih yapmakta zorlanmış ve kura çekerek hangisini izleyeceklerine karar vermişlerdir.

20. Bu çiftin izlediği filmin başlama saati aşağıdakilerden hangisi olamaz?

A) 21.00
B) 15.30
C) 13.00
D) 12.00

Her yıl yarım milyon ziyaretçiye ev sahipliği yapan İstanbul Kitap Fuarı, 3-11 Aralık 2022 tarihleri arasında okurları, yurt içi ve yurt dışından birçok yazarla buluşturacak. Uluslararası İstanbul Kitap Fuarı her yıl 50.000 metrekare dolaylarındaki sergileme alanında 9 gün boyunca 900 yayınevi ve sivil toplum kuruluşunun katılımıyla panel, söyleşi, atölye çalışması ve çocuk etkinliklerinden oluşan 400 kültür etkinliğine ve 3000'e yakın imza gününe ev sahipliği yaparak yarım milyondan fazla ziyaretçiye ulaşıyor.

Aşağıdaki tabloda İstanbul Kitap Fuarına katılacak olan bazı yayınevleriyle ilgili bilgiler verilmiştir:

Yayınevi	Fuara Katılım Aralığı	Fuarda Tanıtılan Kitap Sayısı	Fuara Katılan Yazar Sayısı
A	06.12.2022 10.12.2022	15	35
B	09.12.2022 11.12.2022	45	25
C	03.12.2022 08.12.2022	60	20

Fuarda görev yapan pazarlama uzmanı, bu bilgiler ışığında aşağıdaki tabloyu fuar yönetimi için oluşturmuştur:

A Yayınevi	C Yayınevi
• **En kısa süre**	• En uzun süre
• **En çok yazarla**	• En az yazarla
• **En az kitap tanıtan**	• En çok kitap tanıtan

21. Pazarlama uzmanının hazırladığı bu tabloda yer alan bilgilerden kaç tanesi yanlıştır?

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



22. Görsellerle desteklenmiş bilgi verici bu metin türü son yıllarda etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Bu görsel aşağıdakilerden hangisine örnektir?

A) Efemera
B) Broşür
C) İnfografik
D) Afiş

Kardeşinizi seviyor musunuz? Bu da soru mu, diyorsunuz. Kardeşini kim sevmez ki? Peki, kardeşinizin hayatınızdaki yeri ile ilgili hiç düşündünüz mü? Kardeşiniz; aynı anne babayı, aynı çatıyı, aynı yemeği paylaştığınız ilk arkadaşınız. Onun değerini bilin. Hayat, sevinçleri ve sevgileri paylaştıkça güzel! Kardeşler de bu paylaşımları yapabildiğimiz en önemli kişiler.

23. Yukarıdaki metin aşağıdaki türlerden hangisinden alınmıştır?

A) Eleştiri
B) Deneme
C) Makale
D) Söyleşi

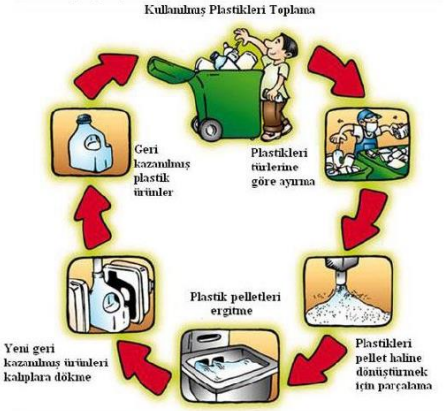
Kitabevi iki kattan oluşmakla birlikte üst kat satışa henüz arz edilmemiş veya satış dışı kalacak kitapların son durağı olarak kullanılıyor. Tüm heyecan giriş katında, giriş katı yetmiş metrekare dolaylarında ve birkaç metrekarelik bölümü işyeri sahibinin özel odası olarak ayrılmış. Bu insan; nitelikli kitapları seçen, çoğunu okuyan zarif bir kitap tutkunu... Kitabevini orta yaşlı bilge bir beyefendi olan yeğeniyle birlikte yönetiyor.

24. Bu metnin anlatım biçimi aşağıdakilerden hangisidir?

A) Betimleme
B) Açıklama
C) Tartışma
D) Öyküleme

Geri dönüşüm; insanlar tarafından tüketilen maddelerden, değerlendirilebilen atıkların çeşitli fiziksel veya kimyasal işlemlerle hammaddeye dönüştürülerek tekrar üretim sürecine dâhil edilmesine denir.

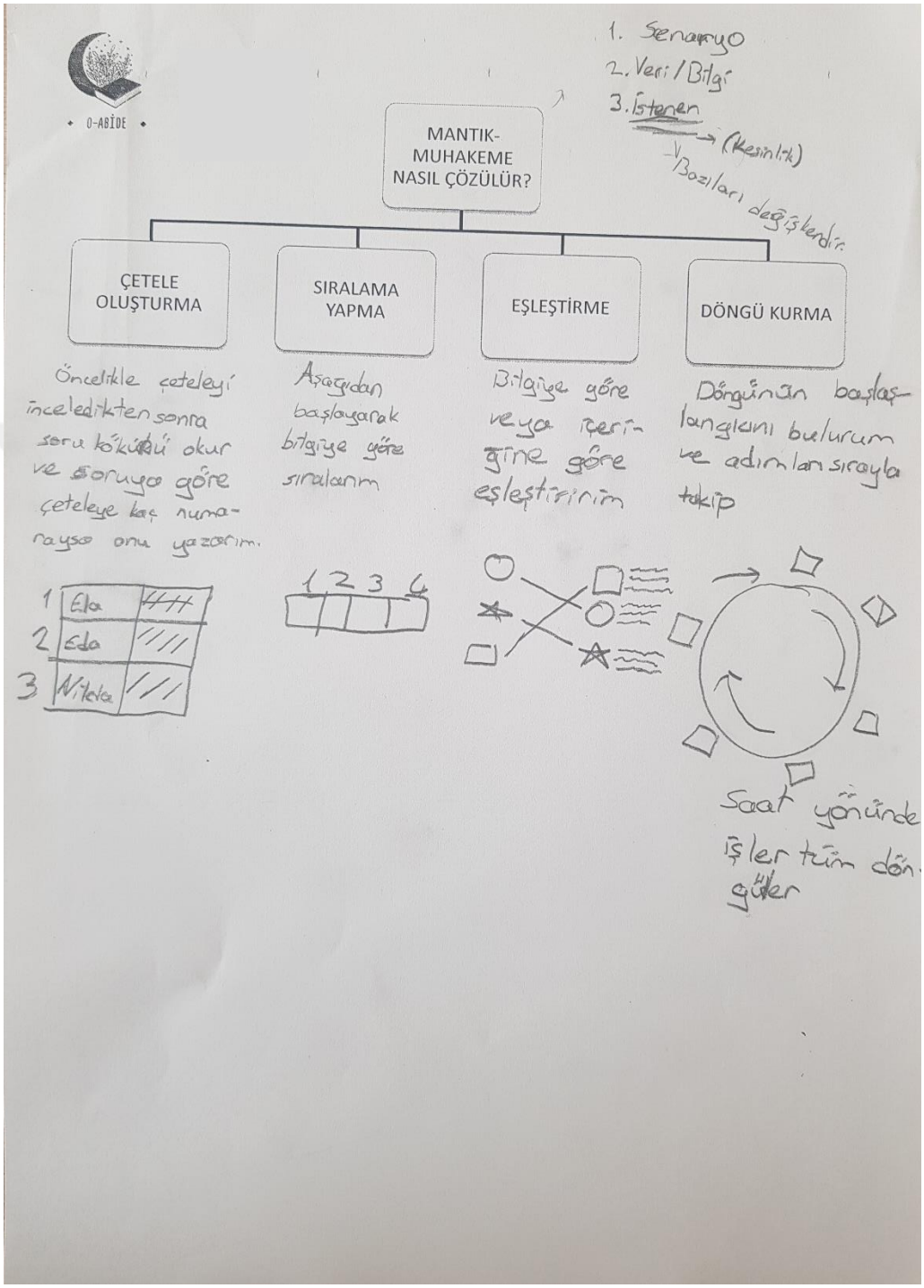
Aşağıdaki görselde plastiklerin geri dönüşüm süreci anlatılmaya çalışılmıştır.



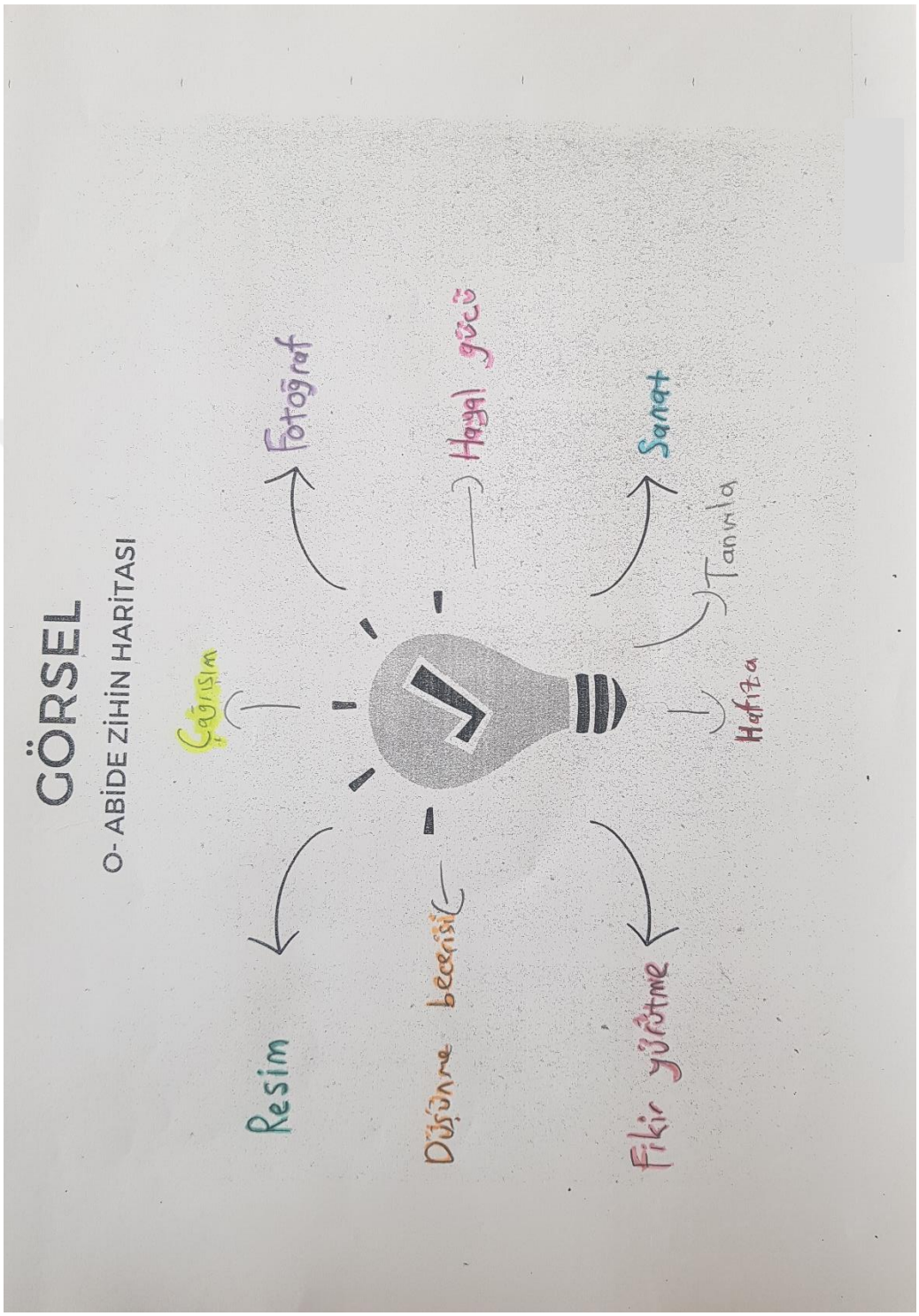
25. Bu görsele göre, aşağıdakilerden hangisi plastiklerin geri dönüşümde dikkat edilmesi gereken noktalardandır?

A) Plastik maddeleri kullanım amaçlarına ve yerlerine göre ayırmak
B) Tükettiğimiz maddelerin ambalajlarını yeniden dönüşecek gibi kullanmak
C) Ambalajlarında geri dönüşebilir işareti yer alan ürünleri tercih etmek
D) Atmak istediğimiz plastik atıkları biriktirerek plastik toplayanlara vermek

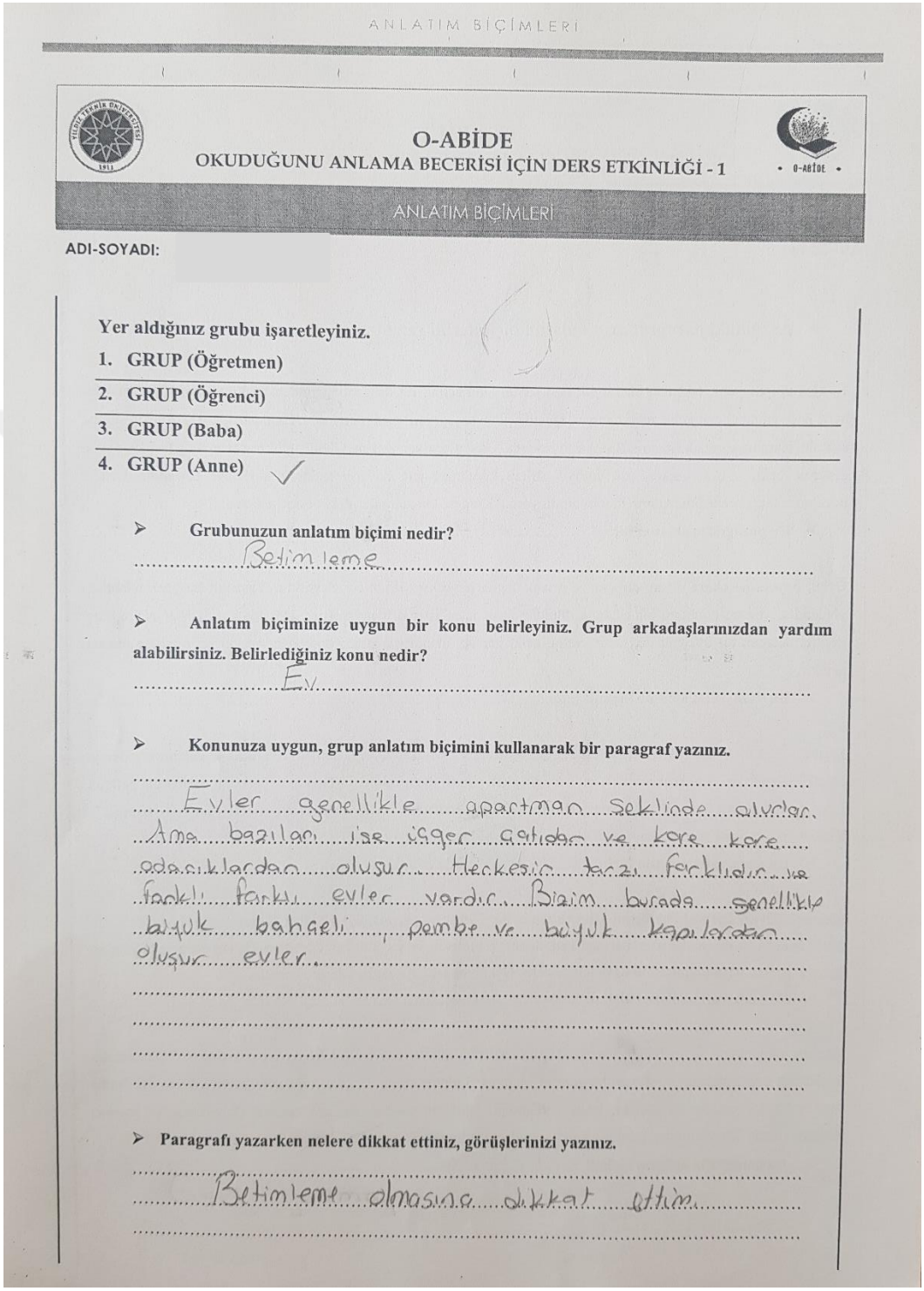
Ek 14. Kavram Haritası Örneği



Ek 15. Zihin Haritası Örneği



Ek 16. O-ABİDE Çalışma Yapraklarından Örnekler



ANLATIM BİÇİMLERİ

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 1

ANLATIM BİÇİMLERİ

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. GRUP (Öğretmen)
2. GRUP (Öğrenci)
3. GRUP (Baba)
4. GRUP (Anne) ✓

➢ Grubunuzun anlatım biçimi nedir?

Betimleme

➢ Anlatım biçiminize uygun bir konu belirleyiniz. Grup arkadaşlarınızdan yardım alabilirsiniz. Belirlediğiniz konu nedir?

Ev

➢ Konunuza uygun, grup anlatım biçimini kullanarak bir paragraf yazınız.

Evler genellikle apartman şeklinde olurlar. Ama bazıları ise ahşap çatıdan ve kare kare odacıklardan oluşur. Herkesin tarzı farklıdır ve farklı farklı evler vardır. Bizim burada genellikle büyük bahçeli, pembe ve büyük kapılardan oluşur evler.

➢ Paragrafı yazarken nelere dikkat ettiniz, görüşlerinizi yazınız.

Betimleme olmasına dikkat ettim

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 2

• O-ABİDE •

ANLATIM BİÇİMLERİ

ADI-SOYADI

➢ **Aşağıdaki paragrafların anlatım biçimlerini yazınız.**

Yatağın altında yeşil, tahtadan bir sandık duruyordu. Onu açtım. Az daha sevincimden haykıracaktım. Annemin bir hafta önce İstanbul'dan gönderdiği hediyeler içinde çıkan kaşağı pırıl pırıl parlıyordu. Hemen kaptım. Tosun'un yanına koştum. Karnına sürtmek istedim. Rahat durmuyordu. Galiba acıtıyor, dedim. Gümüş gibi parlayan bu güzel kaşağının dişlerine baktım. Çok keskin, çok sivriydi. Biraz köreltmek için duvarın taşlarına sürtmeye başladım. Dişleri bozulunca tekrar denedim. Atların hiçbiri durmuyordu. Kızdım. On adım ilerideki çeşmeye koştum.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** ..... Öykülemе .....

Öykü, boyutu ne olursa olsun, doğaya ve insana özgün bir bakış, özgün bir eleştiridir. Yaşamımıza yeni anlamlar, yöntemler, yorumlar getiren bir edebiyat türüdür. İster içten ister dıştan anlatsın; ister bir kişiyi, ister bir toplum kesitini anlatsın bir öykünün özentisiz, yalın, acık, gerçek, inandırıcı, kısa, vurgulayıcı ve çarpıcı nitelikte olması gerekir.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** ..... Açıklama .....

Kitabevi iki kattan oluşmakla birlikte üst kat satışa henüz arz edilmemiş veya satış dışı kalacak kitapların son durağı olarak kullanılıyor. Tüm heyecan giriş katında, giriş katı yetmiş metrekare dolaylarında ve birkaç metrekarelik bölümü işyeri sahibinin özel odası olarak ayrılmış. Bu insan; nitelikli kitapları seçen, çoğunu okuyan zarif bir kitap tutkunu… Kitabevini orta yaşlı bilge bir beyefendi olan yeğeniyle birlikte yönetiyor.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** ..... Betimleme .....

Memduh Şevket Esendal öykülerini sade ve temiz bir Türkçeyle yazmış, öykücülükte Çehov tarzını benimsemiştir. Onun öykülerini okuyanlar eserin içinde kendilerini, çevrelerini ve hayatta karşılaştıkları kişileri bulur gibi olurlar. Esendal,günlük hayatı iyimser bir hava içinde verir. Öykülerindeki olaylar son derece basittir.

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** ..... Açıklama .....

Yazarlar okudukları bir metinden yararlandıklarında yazın dünyasında bir kızılca kıyamet kopuyor: "Efendim bu özgünlükle bağdaşmazmış. O zaman bu yazarın kendi eseri olmuyormuş…" gibi. Bana göre yazar, kibarca esinlenme denilen bu işte son derece haklıdır. Hatta ileri gidip adapte yapmada da özgür olmalıdır. Bu patırtıyı koparanlar, eserlerini o ana dek okudukları eserlerin katkılarını dışarıda bırakarak mı yazıyorlar sanki?

➢ **Bu paragrafın anlatım biçimi:** ..... Tartışma .....

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 3

• O-ABİDE •

DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP (Karayolu)** – *Siz, en çok tercih edilensiniz!* ✓
2. **GRUP (Havayolu)** – *Siz, en hızlı olanlarsınız!*
3. **GRUP (Demiryolu)** – *Sizden verimlisi yok!*
4. **GRUP (Denizyolu)** – *En farklısı sizsiniz!*

➢ **Kısa bir metin yazınız. Yazdığınız metinde anlam ve akışa uygun şekilde mümkün olduğunca fazla düşünceyi geliştirme yolu kullanmaya çalışınız. Kullandığınız düşünceyi geliştirme yollarını ve kaç kez kullandığınızı alttaki tabloya işleyiniz.**

Bisikletim iki teker olan pedallarla kullanılan ulaşım aracıdır. Döküşgen ve kalıktan da oluşur. Dünyanın %90'sı, ülkemizin de %75'i bisiklet kullanmaktadır. Ülkemizde diğer ülkelere göre daha çok bisiklet kullanılır. Çocuklar da yetişkinlere göre daha çok kullanırlar. Bisikletler; dağ bisikleti, yarış bisikleti ve günlük bisikletler olarak üçe ayrılır. Bunlardan en çok kullanılan günlük bisikletlerdir. Kara yolu ulaşım Başkanı: "Bisiklet en sağlıklı araçtır" demiştir. Ayrıca Belediye Başkanımızda "Bisiklete çok meraklıyım demiştir.

➢ **Paragrafta kullandığınız düşünceyi geliştirme yollarını ve kaç kez kullandığınızı yazınız.**

Kullandığımı Düşünceyi Geliştirme Yolu	Kullanım Sayısı
Tanımlama	2
Karşılaştırma	~~2~~ 3
Sayısal Veri	2
Örnek	1
Tanık G.	2
Toplam	10

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 4

• O-ABİDE •

DÜŞÜNCEYİ GELİŞTİRME YOLLARI

ADI-SOYADI:

➢ **Aşağıdaki paragraflarda kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirleyip yazınız.**

Roman, insanların başından geçen ya da geçebilecek türdeki olayları yer ve zaman belirterek anlatan uzun yazı türüdür. Yazarın üstün bilgisi, sağlam gözlemi, duygusu romanın başarılı olmasını sağlayan en önemli etkendir.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** Tanımlama, Karşılaştırma

"Genç Kalemler" hareketi, edebiyatımıza özellikle dil konusunda yepyeni bir anlayış getirmiştir. Türkçe kendi benliğine yavaş yavaş dönmeye başlamış; halk, aydınların yazdıklarını anlar duruma gelmiştir.1911'li yıllarda yazan Ömer Seyfettin'i, Ziya Gökalp'i açıp okuyun; severek, anlayarak okursunuz yazdıklarını. Sözcükler, tamlamalar hep anlayacağınız biçimdedir.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** Örneklendirme.

Öğrencilerin çalışırken ara verip dinlenmeleri gerektiğini düşünenlerdenim. Mola verilmeden yapılan uzun soluklu bir çalışma, verimi düşürür. Ellişer kişiden oluşan iki ayrı gruba yüz soruluk bir test uygulanır. Grubun biri, testi hiç ara vermeden yanıtlarken, diğer gruba elli sorudan sonra 15 dakikalık dinlenme verilir. Dinlenme almayan grubun başarısı, alan grubun başarısından % 30 düşük çıkar.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** Sayısal veri

Mutluluk, aslında herkesin çok yakınında. İsteyen herkes, her an mutlu olabilir. Filozof Sokrates: "Bir kitap, bir çiçek, bir kuş…ne büyük saadet!" derken bunu anlatmıyor mu?

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** Tanık Gösterme

Adapazarı Şeker Fabrikası 1953'te işletmeye açıldı. Kuruluşta günde 1800 ton olan pancar işleme kapasitesi 1980'de 6000 tona çıkarıldı. Bu büyük bir gelişme.

➢ **Bu paragrafta kullanılan düşünceyi geliştirme yolu/yolları:** Sayısal veri

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 5

SÖZ SANATLARI

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP** ✓ Zirve Tutkunları
3. **GRUP**
4. **GRUP**

- **Kazanan grubun hazırladığı metinde yer alan söz sanatlarını belirleyiniz.**
  - Kazanan grupta yer aldığı için boştur.....
  - .....
  - .....
  - .....
  - .....
  - .....

- **Aşağıdaki cümlelerle kullanılan söz sanatlarını eşleştiriniz.**

Havanın kararmasıyla kuşlar evlerine koştu.	Benzetme
Karın yağmasıyla Erzurum beyaz gelinliğini giydi.	Tezat
Hafta sonu kavurucu sıcaklardan öldük.	Kişileştirme
Sana yüz defa söyledim, üstünü kalın giy diye.	Konuşturma
Yavaş giden otobüs birden hızlandı.	Abartma
Ben bir ayrık otuyum, kökü olmayan sevilmeyen.	
Yine dağ kadar çamaşır birikmiş.	
Cennet kadar güzel bu vatanın kıymetini bilmek lazım.	
Millî takım taraftarı coşkusuyla yeri göğü inletti.	
Bu gurbet hasreti ancak vuslatla biter.	
Kükremiş sel gibiyim, bendimi çiğner aşarım.	

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 6

• O-ABİDE •

SÖZ SANATLARI

ADI-SOYADI:

Aşağıdaki cümlelerde yer alan söz sanatlarını belirleyiniz.

Çocuk hastalanmış, ateşler içinde yanıyordu.	Abartma
Ay gibi parlayan yüzüyle herkesin dikkatini çekti.	Benzetme
İyi günün dostu, kötü günde nerede?	Tezat
İnatçı bilgisayar bir türlü çalışmadı.	Kişileştirme
Kalem: "Artık yazmaktan yoruldum." diyor.	Konuşturma
Beni meşgul etme, dünya kadar işim var.	Abartma
Anneler melektir, onları üzmeyelim.	Benzetme
Bu memlekete karınca gibi çalışan insanlar lazım.	Benzetme
Gecesi ayrı gündüzü ayrı güzel İstanbul'un…	Tezat
Güneş gülen yüzünü nihayet bugün gösterdi.	Kişileştirme
Bahçedeki ağaç hüzünlü bakışlarla bizi karşıladı.	Kişileştirme

Aşağıdaki kavramları herhangi bir söz sanatıyla cümlede kullanınız. Ardından bu cümleler ile bir paragraf oluşturunuz.

- **Okul** : Okul bazenleri güzel, bazenleri kötü gidiyor.
- **Öğrenci** : Arı gibi çalışkan bir öğrenciydi.
- **Sınıf** : Sınıfımız "Yeter artık kirletmeyin bizi!" diye bağırıyordu.
- **Öğretmen** : Öğretmen bir kitap gibidir.
- **Ders** : Ders kitapları "Yırtmayın bizi!" diye bağırıyordu.

Okul bazenleri güzel, bazenleri kötüdür. Bugün okul çok güzel geçiyordu. Sınavdan 100 aldığım için. Bugün arı gibi çalışmama karşılıyorum. Öğretmenimiz sonuçları açıkladıktan sonra derse geçti. Aynı bir kitap gibi bir sürü bilgi veriyordu bize. Zil çaldı, öğretmen sınıftan çıktı. Bir anda sınıfımız karardı ve "Yeter artık kirletmeyin bizi!" diye bağırdı. Ardından ders kitapları "Yırtmayın bizi!" diye bağırdı. Çok korkutucuydu.

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 7

METİN TÜRLERİ

ADI-SOYADI:

Aşağıdaki metinleri, uygun türlerle eşleştiriniz.

1. Birçok yaylaya ev sahipliği yapan Giresun, tarihî mekânları ile de ziyaretçilerinin ilgisini çekiyor. Karadeniz'in tek adası olan Giresun Adası, kıyının biraz ilerisinde. Adaya gidip Karadeniz Bölgesi'ne bir de karşıdan bakmalısınız. Anıt mezar, tarihî saray kalıntıları, mağaralar, surlar ve taş kabartmaları barındıran Giresun Kalesi de görülmeye değer yerlerin başında geliyor. Giresun Müzesi, Bedrama Kalesi, tarihî Hacı Mikdat Camisi, koruma altına alınmış Giresun evleri, insanı tarihin farklı dönemlerine götürüyor.

2. Ey benim namlı, şerefli, sadık emirlerim! İyi bilirsiniz ki üstünde durduğumuz şu memleket ve maliki olduğumuz devlet, nice zorlu savaşlar sonunda ecdadımız tarafından kazanılmış ve sonunda bize nasip olmuştur. Bugün sizlere derim ki: "Canını feda etmeyen âşık, vuslata nail olamaz."

3. Kardeşinizi seviyor musunuz? Bu da soru mu, diyorsunuz. Kardeşini kim sevmez ki? Peki, kardeşinizin hayatınızdaki yeri ile ilgili hiç düşündünüz mü? Kardeşiniz; aynı anne babayı, aynı çatıyı, aynı yemeği paylaştığınız ilk arkadaşınız. Onun değerini bilin. Hayat, sevinçleri ve sevgileri paylaştıkça güzel! Kardeşler de bu paylaşımları yapabildiğimiz en önemli kişiler.

4. Hayatla temel bağlarımızdan biri olan dil, bilindiği gibi insanlar arasındaki iletişimi sağlayan ve pek çok tanımı olan bir anlatım aracıdır. Bebekler, dil gelişimi ve öğrenimine donanımlı olarak doğarlar. Dünyaya geldikleri andan itibaren de insan sesini, insan sesleri içerisinde de annelerinin seslerini ayırt edebilirler. Yaradılış gereği, bir eksiklik olmadığı sürece, bütün çocukların fiziksel ve dilsel gelişiminde belli bir düzen vardır.

5. Tıp, felsefe, matematik, astronomi, fizik, kimya ve müzik gibi çeşitli alanlarda seçkinleşmiş olan İbni Sina (980-1037), her şeyden önce bir hekimdir. Bu alandaki çalışmalarıyla tanınmıştır. Tıpla ilgili birçok eser kaleme

6. Osmanlı aile ve konak hayatını bütün ayrıntıları ile anlatan "İbrahim Efendi Konağı" adlı roman, dönemine göre akıcı bir üslupla ve güzel bir Türkçe ile yazılmıştır. Yazar bu eserde okuyucularını Osmanlının son akşamına götürür. Dönemin Türkçesinin bütün zenginliğini yansıtan bu roman, son dönem Osmanlı tarihini renkli sahnelerle canlandırıyor.

7. Adım Halil İnalcık. 7 Eylül 1916'da İstanbul'da doğdum. Babam Kırım göçmenlerinden Seyit Osman Nuri Bey, annem Ayşe Bahriye Hanım'dır. Çocukluğum hep savaş yıllarında geçti. 1924 yılında ailemle birlikte Ankara'ya yerleştim ve ilkokulu buradaki Gazi İlkokulunda bitirdim.

6 Söyleşi

7 Otobiyografi

1 Gezi Yazısı

4 Makale

3 Eleştiri

5 Biyografi

2 [illegible]

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ 8

METİN TÜRLERİ

ADI-SOYADI:

Aşağıdaki metinlerin türlerini belirleyiniz.

Kılıcın elle tutulan kısmına "kabza" denir. Kabzanın baş tarafı, elden kaymaması için çıkıntılı olabilir. Yuvarlak ya da köşeli biçimleri vardır. Çoğunda kılıcı bileğe takmak veya bir yere asmak için ip deliği vardır. Kabzalar fildişi, tahta ve değerli madenlerden yapılabilir. Kılıçların süslenmeye en müsait parçaları kabzalarıdır.	Makale
Reşat Nuri Güntekin, pek çok türde eser vermiş usta bir yazardır. Roman ve hikâyelerinde çoğunlukla Anadolu atmosferi dikkat çekmektedir. Özellikle sosyal konulara parmak basan Güntekin; temiz, samimi diliyle okuyucuyu kendine bağlamıştır. 1922'de yayımladığı Çalıkuşu romanı, edebiyatımıza bir şaheser olarak damgasını vurmuştur.	Biyografi
Kulağında kulaklık, kendi halinde müzik dinleyen çocuk, birden bir şey hatırlamış gibi elini çantaya attı. Bir not kâğıdı ve kalem çıkardı. Biraz duraksadıktan sonra telaşlı bir şekilde yazmaya başladı. Bir süre sonra hâlâ müzik çaldığını fark etmiş olacak ki kulaklıkları çıkarıp yazmaya öyle devam etti. Yazdığı şey, ilham anında canlanan şiirden başkası değildi.	Hikaye
Tarık Buğra, kaleme aldığı romanlarla Cumhuriyet Dönemi romanının önde gelen eserlerini ortaya koymuştur. Denemelerinde ise Türk kültür ve medeniyet tarihiyle ilgili birçok konuyu işlemiştir. Tiyatro alanında da önemli eserler ortaya koyan Tarık Buğra, Kurtuluş Savaşı yıllarını anlattığı Küçük Ağa romanıyla büyük bir başarıya imza atmıştır	Biyografi
Tilki ile kedi sohbet ediyormuş. Tilki durmadan ne kadar hilekâr ve kurnaz olduğunu anlatıyormuş. Söylediğine göre düşmanları onu alt edemezmiş çünkü pek çok oyun ve hile bilirmiş. Kedi biraz da utanarak "Ben fazla oyun bilmem ki!" demiş.	Masal
Günlerden bir gün Oğuz Kağan Tanrı'ya yalvarırken karanlık bastı. Gökten bir gök ışık indi. Güneşten ve aydan daha parlaktı. Bu ışığın içinde, alnında kutup yıldızı gibi parlak bir ben bulunan çok güzel bir kız duruyordu.	Destan
Bir varmış bir yokmuş... Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde... Köylerden bir köyde, evlerden bir evde bir karı koca yaşıyormuş. Allah onlara dünyalık üstüne dünyalık vermiş de dünya eğlencesi bir çocuk vermemiş.	Masal
İpek Yolu'nun önemli duraklarından biri olan Bursa, tarih boyunca oluşturduğu çarşı kültürünü bugün hâlâ yaşatan şehirlerimizden. Pek çok yangınla harap olsa da her seferinde hayata yeniden dönen Kapalı Çarşı, Ulu Cami'nin kuzeyinden başlayıp Koza Han'a kadar uzanıyor.	Gez: Yazısı

O-ABİDE BAŞLIK BELİRLEME
Dr. Öğr. M. Önder KARACAOĞLU – Uzman Türkçe Öğretmeni

İBNİ SİNA	YAYLALAR TARİHLE İÇ İÇE
Tıp, felsefe, matematik, astronomi, fizik, kimya ve müzik gibi çeşitli alanlarda seçkinleşmiş olan İbni Sina (980-1037), her şeyden önce bir hekimdir. Bu alandaki çalışmalarıyla tanınmıştır. Tıpla ilgili birçok eser kaleme almıştır.	Birçok yaylaya ev sahipliği yapan Giresun, tarihî mekânları ile de ziyaretçilerinin ilgisini çekiyor. Karadeniz'in tek adası olan Giresun Adası, kıyının biraz ilerisinde. Adaya gidip Karadeniz Bölgesi'ne bir de karşıdan bakmalısınız. Anıt mezar, tarihî saray kalıntıları, mağaralar, surlar ve taş kabartmaları barındıran Giresun Kalesi de görülmeye değer yerlerin başında geliyor. Giresun Müzesi, Bedrama Kalesi, tarihî Hacı Mikdat Camisi, koruma altına alınmış Giresun evleri, insanı tarihin farklı dönemlerine götürüyor.
DİL GELİŞİMİ	**KARDEŞ VE PAYLAŞMAK**
Hayatla temel bağlarımızdan biri olan dil, bilindiği gibi insanlar arasındaki iletişimi sağlayan ve pek çok tanımı olan bir anlatım aracıdır. Bebekler, dil gelişimi ve öğrenimine donanımlı olarak doğarlar. Dünyaya geldikleri andan itibaren de insan sesini, insan sesleri içerisinde de annelerinin seslerini ayırt edebilirler. Yaradılış gereği, bir eksiklik olmadığı sürece, bütün çocukların fiziksel ve dilsel gelişiminde belli bir düzen vardır.	Kardeşinizi seviyor musunuz? Bu da soru mu, diyorsunuz. Kardeşini kim sevmez ki? Peki, kardeşinizin hayatınızdaki yeri ile ilgili hiç düşündünüz mü? Kardeşiniz; aynı anne babayı, aynı çatıyı, aynı yemeği paylaştığınız ilk arkadaşınız. Onun değerini bilin. Hayat, sevinçleri ve sevgileri paylaştıkça güzel! Kardeşler de bu paylaşımları yapabildiğimiz en önemli kişiler.

GRUP ADI	Başarı Efsaneleri

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ 11

GÖRSEL EŞLEŞTİRME

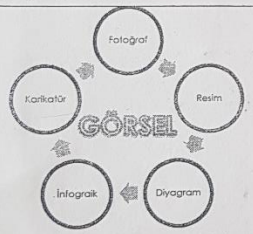
ADI-SOYAD

Aşağıdaki grafik görsellerini uygun türlerle eşleştiriniz.

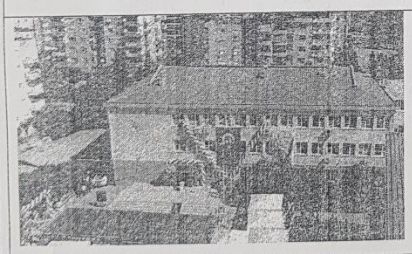
1



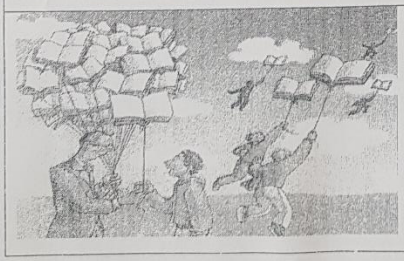
2



3



4



Fotoğraf	3
Resim	1
Diyagram	2
İnfografik	,
Karikatür	4

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 12

GÖRSEL (İNFOGRAFİK) OLUŞTURMA

ADI-SOYADI:

Size verilen senaryo ve görsel araçları kullanarak bir infografik hazırlayınız.



MUSTAFA KÜTLÜ

SANCILI DEĞİŞİMİN ŞAHİDİDİR...

6 Mart 1945'te Erzincan doğumlu.
Erzincan Lisesini (1964) Erzurum A.Ü Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı (1968) bitirdi.
Tunceli ve İstambul Vefa Lisesinde öğretmenlik yaptı.
1974'te Dergâh Y. çalışmaya başladı.
Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi'nin yayın müdürlüğünü 3. ciltten itibaren üstlendi (8 cilt)
İlk hikayeleri Fikir ve Sanat Hareket dergisinde çıktı.
1979 - 1982 yılları arasında derginin yazı işleri müdürlüğünü yürüttü.
Ayrıca Adımlar (Erzurum) Hisar, Türk Edebiyatı, Düşünce, Yönelişler'de hikayeleri yayınlandı.
Dergâh dergisinde müdür oldu. (Mart 1990)
"Bir Demet İstambul" başlığı ile şehir yazıları (1986)
Yeni Şafak gazetesinde kültür ve spor yazıları yazdı (1995)
Kanal 7'de kültür programları hazırladı
...

O-ABİDE
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ

HALK OYUNLARI KARŞILAŞTIRMA

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **İzlediğiniz videolardaki halk oyunlarının hangi yörelere ait olduğunu tahminlerinize dayanarak yazınız. İki yöreyi esas alarak halk oyunları arasında benzer ve farklı yönleri bulmaya çalışınız.**

YÖRELER
Zeybek = Ege yöresi Horon = Trabzon yöresi Hançer = Erzurum Bari Gayda Kura = Doğu anadolu

	Benzer Yönler	Farklı Yönler
Zeybek Horon	Kişi gruplarıyla oynanıyor. Benzer hareketler gösteriliyor.	Horon hızlı, zeybek yavaş oynanıyor.

O-ABİDE

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 14

KARŞILAŞTIRMA METNİ OLUŞTURMA

ADI-SOYADI

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP** Yıldızlar Geçidi
2. **GRUP**
3. **GRUP**
4. **GRUP**

➢ **Metninizi oluşturunuz. Ardından benzer ve farklı yönler için neler kullandığınızı yazınız.**

Metnin Başlığı: Okul

6 yaşından beri herkes okula gider. İlk önce anaokulu sonra ilkokul sonra ortaokul sonra lise sonra üniversite sonra ise meslek sahibi olur. Okulu bazıları sever bazıları sıkıcı bulur. Her düzeyin kendine göre bir zorluğu vardır. Sabırlı olup çalışmak gerekiyor

Ecrin Doğan

	Benzer Yönler	**Farklı Yönler**
Karşılaştırma		Biri bilgilendirmiş birinde bilgilendirme yapılmış.

O-ABİDE

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 15

MANTIK-MUHAKEME AÇIK UÇLU

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. **GRUP**
2. **GRUP**
3. **GRUP** ✓
4. **GRUP**

➢ **Aşağıdaki senaryoyu okuyunuz ve verileri diğer çalışma yaprağına işleyiniz.**

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası 20 TL'dir" yazan bir afiş asmıştır.

Bu yazıyı okuyan müşterilerin anladıkları şöyledir:	• Ecrin Hanım, sabahları sadece mercimek çorbası çıktığını anlamıştır. △ • Doğa Hanım en lezzetli çorbanın mercimek çorbası olduğunu anlamıştır. ▭ • Eymen Bey ise sabah çıkan mercimek çorbasının taze olduğunu anlamıştır. ○ • Çağan Bey, gün içinde çorba fiyatlarının değiştiğini anlamıştır. △

O-ABİDE

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 16

MANTIK-MUHAKEME AÇIK UÇLU

ADI-SOYADI:

Yer aldığınız grubu işaretleyiniz.

1. GRUP
2. GRUP
3. GRUP ✓
4. GRUP

➢ Verileri okuduğunuz senaryoya göre işleyiniz.

	ECRİN	DOĞA	EYMEN	ÇAĞAN
Aynı şeyi anlayanlar	✓			✓
Farklı anlayanlar		✓	✓	
ÇIKARIMLAR				
Çorba taze			✓	
Çorba lezzetli		✓		
Fiyat değişken				✓
Sabah çorbası tek çeşit	✓			

O-ABİDE

OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ İÇİN DERS ETKİNLİĞİ - 17

MANTIK-MUHAKEME ÇOKTAN SEÇMELİ

ADI-SOYADI:

➢ **Aşağıdaki soruyu cevaplayınız.**

Yasin Bey ve eşi Selma Hanım ev yemekleri yapan bir lokanta açmış, birlikte işletmektedirler. Genellikle sulu yemek servisi yapan lokanta bulunduğu mahalleye ve yakın çevreden gelen müşterilerine hizmet vermektedir. Özellikle mahallede görev yapan memurlar ve komşu esnaflar yemekleri oldukça lezzetli bulmaktadırlar. Yasin Bey bir gün lokantanın camına "Sabahları mercimek çorbası 20 TL'dir" yazan bir afiş asmıştır.

Bu yazıyı okuyan müşterilerin anladıkları şöyledir:

- Ecrin Hanım, sabahları sadece mercimek çorbası çıktığını anlamıştır.
- Doğa Hanım en lezzetli çorbanın mercimek çorbası olduğunu anlamıştır.
- Eymen Bey ise sabah çıkan mercimek çorbasının taze olduğunu anlamıştır.
- Çağan Bey, gün içinde çorba fiyatlarının değiştiğini anlamıştır.

Bu metin ve verilen bilgiler doğrultusunda aşağıdakilerden hangisi söylenebilir?

A) Doğa Hanım ve Eymen Bey aynı şeyi anlamışlardır.
B) Eymen Bey sabah çıkan çorbanın taze olduğu için daha pahalı olacağını düşünmüştür.
C) Doğa Hanım, lokantanın diğer çorbalarının sabah saatlerinde çıkmadığını düşünmektedir.
D) Çağan Bey ve Ecrin Hanım farklı şeyler anlamış olsalar da doğru anlamışlardır.