Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Sciences

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 7, Sayı: 45, Nisan 2020, s. 400-414

ISSN: 2149-0821 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.42180>

Doç. Dr. Muamber YILMAZ

Bartın Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü, muamberyilmaz@bartin.edu.tr

Zehra YAŞAR SAĞLIK

Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi, zyasar1410@gmail.com

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN HİKÂYE HARİTASI YÖNTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Özet

Bu çalışmada Türkçe derslerinde okuduğunu anlama yöntemlerinden hikâye haritası yöntemine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımlarından betimsel modele göre tasarlanmış olan çalışmada görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Siirt il merkezi, Eruh ilçesi ve il merkezine bağlı köy okullarında görev yapan 32 sınıf öğretmenidir. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde hikâye haritası yöntemine ilişkin görüşleri 4 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme sonrası elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde istatistiksel işlemlerden yüzde ve frekans kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun (%93,8) hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi olduğu ve bu bilginin formal ve informal yollarla edinildiği tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Okuma, okuduğunu anlama, hikâye haritası yöntemi, sınıf öğretmeni.

EXAMINING THE VIEWS OF CLASS TEACHERS ABOUT STORY MAP METHOD

Abstract

In this study, it is aimed to determine the opinions of the classroom teachers about the story map method, which is one of the methods of reading comprehension in Turkish lessons. Interview technique was used in the study designed according to the descriptive model, which is one of the qualitative research approaches. The study group of the research is 32 classroom teachers working in Siirt city center, Erüh district and village schools connected to the city center. Purposeful sampling method was used to determine the study group. Classroom teachers' opinions on the story map method used in Turkish lessons were collected through a semi-structured interview form consisting of 4 open-ended questions. The data obtained from the interview were analyzed using descriptive analysis. Percentage and frequency were used in the analysis of the data. As a result of the research; it was determined that a great majority of the classroom teachers (93.8%) had information about the story map method and this information was acquired through formal and informal means. In addition, classroom teachers stated that the story map method had a positive effect on students' reading comprehension levels.

Keywords: Reading, reading comprehension, story map method, classroom teacher.

1. GİRİŞ

Bireyin birtakım bilgiler edinmesini, yaşadığı dünyayı algılamasını ve anlamlandırmasını sağlayan en önemli becerilerden biri de okumadır. Okumanın özellikle akademik ve sosyal hayatımızda oldukça büyük bir yeri vardır. Okuma akademik ilerlemeyi, sosyalleşmeyi, yaşam boyu öğrenmeyi ve kendini gerçekleştirmeyi sağlamanın temel basamağını oluşturur (Karadağ ve Yurdakal, 2016). Akyol'a göre (2016) okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller oluşturarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir ve derinleştirir. Epçayan (2009) okuma etkinliğini, insanoğlunun bilgi kapasitesini artıran, düşünce ve inançlarını şekillendiren, ona kişilik kazandıran etkin bir süreç olarak ifade eder. Bu anlamda okumanın bireylerin kişisel gelişimine yardımcı olduğu söylenebilir.

Okumanın pek çok farklı tanımı bulunmaktadır. Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e göre (2004) okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir. Demirel'e (2002) göre okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir. Sever'e göre (1997) okuma, sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir. Keskin (2012) ise okumayı, insan yaşamında doğal olmayan, ancak sonradan kazanılabilen, bireye bütün yaşamını etkileyebilecek nitelikte, sosyal, kültürel ve bilişsel alanda yeterlilik sağlayan oldukça karmaşık bir süreç olarak tanımlamıştır. Bütün bu tanımlardan yola çıkarak okumanın, göz ile algılanan sembollerin zihinde anlamlandırılıp, değerlendirilmesi süreçlerini kapsayan; bilişsel, duyuşsal ve sosyal boyutları olan bir iletişim aracı olduğu söylenebilir.

Okuma eylemi, görme, seslendirme ve kavrama süreçlerinden oluşur. Güneş (2002) okuma eyleminin, aklın gelişimine en büyük katkısı sağlayan yüksek düzeyli zihinsel işlemler olduğunu, okuma sürecinin çeşitli gelişim aşamalarından oluşan karmaşık bir süreç olduğunu, okumanın her şeyden önce sembollerin tanındığı bir algılama süreci olduğunu ifade eder. Bu süreçte göz resmeder, zihin algılayıp anlamlandırır, ses organları da canlandırır (Çelik, 2012). Okuma esnasında birey sahip olduğu ön bilgi ile metinde sunulan bilgi arasında bağlantı kurar (Yılmaz, 2018). Tüm bunlardan hareketle okuma eyleminin ulaşmak istediği amacın okunan materyalden anlam çıkarmak olduğu söylenebilir. Okunan şey ister bir roman, ister bir gazete olsun sonunda hedeflenen okuduğundan anlam çıkarmaktır.

Okuduğunu anlama, kişinin ön bilgilerini kullanarak metinlerde verilmek istenilen düşünceleri çözmesi ve bunlara anlam yüklemesidir (İnce, 2012). Bir diğer ifadeyle okuduğunu anlama; bir metni anlama, metin üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir (Güneş, 2007). Okumanın merkezinde anlama vardır. Okuma, anlama sayesinde mekanik bir eylem olmaktan çıkar ve düşünsel bir etkinlik hâline dönüşür (Bozpolat, 2012). Okuma etkinliği, anlama ile sonuçlanırsa bir değer taşır, bu yüzden okuma öğretimini anlama etkinliği ile tamamlamak gerekir (Tazebay, 2005). Bir metindeki sözcüklerin yalnızca dil aracılığı ile seslendirilmesi okuma sayılmaz. Okuyucu kelimeyi seslendirme yapmakla yazılı kodu çözmekte ve daha sonra seslendirdiği kelimeyi zihinde anlamlandırmaktadır (Yılmaz, 2008b). Okumadan beklenen faydanın elde edilmesi öğrencinin okumaya yönelmesine ve okuduğunu anlamasına bağlıdır (Yıldız ve Akyol, 2011).

Okullarda öğretim sürecinde kullanılan materyallerin çoğunun okumayla doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğünde okuma ve okuduğunu anlamının eğitim öğretim sürecinde önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu nedenle okuma faaliyetlerinde anlamayı ilerletmek kayda değer bir durumdur. Öğretmenler öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik kavram haritaları, zihin haritaları, özetleme stratejisi, aktif öğrenme stratejisi v.b. gibi çeşitli yöntem ve stratejileri kullanabilir. Öğretmenlerin kullanabileceği yöntemlerden biri de hikâye haritası yöntemidir. Hikâye haritası yöntemi, hikâye türü metinlerde bulunan türe ait unsurların haritasını çıkararak onların daha kolay anlaşılmasını, öğrenilmesini ve hatırlanmasını sağlayan bir yöntemdir (Çeçen, 2010). Bu yöntemde kullanılan hikâye haritasının çeşitli tanımları bulunmaktadır. Akça'ya (2002) göre hikâye haritası, metindeki önemli öğeleri, bu öğelerin birbirleriyle olan ilişkisini belirlemeye yarayan, öğrencilere yardımcı olacak görsel bir materyaldir. Rosada, Rufinus ve Bunau'ya (2015) göre hikâye haritası, bir hikâyenin bölümlerinin birbirleriyle olan ilişkisini okuyucusuna öğretmeyi ve okuyucunun dikkatini çekmek için öykünün temel öğelerini bir şemada vermeyi amaçlayan bir şema yapım tekniğidir. Gökçe ve Sis'e (2011) göre hikâye haritası, metnin dekor, ana ve yardımcı karakterler, başlatıcı olay, problem, problemi çözüm girişimleri, sonuç, ana fikir ve tepki olmak üzere sekiz elementin yardımıyla daha iyi anlaşılmasını ve hatırlanmasını sağlayan zihinsel bir şema ya da yapıdır. Bir hikâyenin çözümlenmesi ve hikâye haritasına örnek olarak Şekil 1.'de Akyol (2016) tarafından "Çobanla Yaban Keçileri" isimli hikâyenin çözümlemesi ve hikâye haritası sunulmuştur.

Şekil 1. “Çobanla yaban keçileri” isimli hikâyenin hikâye haritası yöntemine göre çözümlemesi (Akyol, 2016)

Hikâye haritaları, öğrencilerin belli bir süre sonunda hikâye haritası olarak verilen görsel materyali kullanmadan zihninde hikâye elemanlarıyla ilgili bir hikâye yapısı oluşturmayı, ön bilgileri ile öyküdeki bilgi birimleri arasında bağ kurmayı ve metinleri anlamalarını sağlayan düşünce yapılarını geliştirmeyi amaçlar (Sorrell, 1990). Şahin (2012) hikâye haritasıyla genel anlamda ulaşılmak istenilen amaçları şöyle sıralamıştır.

- ✓ “Hikâye metninin yapısının anlaşılmasını sağlamak.
- ✓ Hikâye yapısının oluşturulmasına katkıda bulunmak.
- ✓ Okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek.
- ✓ Hikâyedeki bilgileri organize edebilme becerilerini kazandırmak.
- ✓ Hikâyedeki olaylar ve olayların oluşumları arasında bağlantılar kurulmasını sağlamak.
- ✓ Hikâyenin temel unsurlarının (Ana ve yardımcı karakterler, sahne, yer, zaman, problem, ana fikir, sonuç vb.) kavranılmasını sağlamak.
- ✓ Hikâye edici metinlerde üst düzey düşünme becerilerini geliştirerek (analiz, sentez, değerlendirme) metinden anlam kurmayı kolaylaştırmak “

Hikâye haritaları bir bakıma öğrencilerin hikâyedeki olay, zaman, mekân ve karakterleri bir şema üzerinde göstererek önemli ve önemsiz bilgiyi ayırt etmelerine yardımcı olur. Bu haritalar, öğrencilerin bir hikâye şeması geliştirmelerine yardımcı olmak için, temel öykü yapısını ve öykü öğeleri arasındaki ilişkiyi kuş bakışıyla sunmalarını sağlar (Li, 2007). Oluşan şema ya da yapıyla öğrencilerin dikkatini hikâyenin ilgili öğelerine yönlendirir (Boulineau ve diğerleri, 2004). Tüm bu süreçte hikâye haritaları öğrencileri düşünmeye sevk ettireceğinden,

onların okuduğunu anlama becerilerini geliştirmesi de kaçınılmaz olacaktır. Güldenoğlu (2008) öğretmenlere, öğrencilerin okudukları metinleri daha iyi analiz edebilmeleri ve sonucunda da metni daha iyi anlayıp organize biçimde özetleyebilmeleri için hikâye haritası yöntemini okuduğunu anlama becerisi öğretimi sırasında kullanmalarını tavsiye etmektedir.

Bu bağlamda, hikâye haritası yöntemine yönelik çeşitli araştırmaların incelenmesinde; Baumann ve Bergeron (1993) tarafından yapılan çalışmada, birinci sınıf öğrencilerinin çocuk edebiyatındaki temel hikâye öğelerini anlamalarında hikâye haritası yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gardill ve Jitendra'nın (1999) araştırmasında, öğrenme güçlüğü olan altı ortaokul öğrencisinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde, hikâye haritasının etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, hikâye haritası yönteminin altı öğrencide de okuduğunu anlama yeteneğini geliştirdiği tespit edilmiştir. Bozkurt (2005) hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisini belirlemeyi amaçladığı yüksek lisans tezinde, hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyi üzerinde büyük oranda etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Duman ve Tekinarslan (2007) yaptıkları çalışmada, hikâye haritası yönteminin, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2008a) hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkiyi belirlemeyi amaçladığı çalışmada, hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Işıkdoğan ve Kargın (2010) çalışmalarında, zihinsel engelli öğrencilerde hikâye-harita yönteminin okuma-anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda hikâye-harita yönteminin okuma-anlama becerileri üzerinde oldukça etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Rosada, Rufinus ve Bunau (2015) tarafından hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlamalarını geliştirmesi üzerine yapılan eylem araştırması sonucunda, bu yöntemin öğrencilerde okuduğunu anlama düzeylerini geliştirdiğini tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili araştırmalar incelendiğinde hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmektedir. Bilgi alışverişinin çok hızlı olduğu çağımızda, okunanların hızlı bir şekilde anlaşılması önem arz etmektedir. Bunun için öğrencinin zihinsel yapısını okunanları anlamasına yardımcı olacak şekilde eğitmek gerekir. Okuduğunu anlama stratejilerinin neler olduğu, bu stratejilerin nasıl kullanması gerektiği konusunda öğrencilere gerekli beceriler kazandırılmalıdır. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasına ilkokuldan itibaren başlanmalıdır. İlkokul öğrencileri yaş grubu itibarıyla hikâye türü metinlerden hoşlanırlar. Bu metinleri okuyup anlamalarına, hikâye haritası yöntemi oldukça katkı sağlamaktadır. Bu açıdan sınıf öğretmenlerinin hikâye haritası yöntemi konusunda gerekli bilgiye sahip olmaları gerekir. Bu bağlamda araştırmada, sınıf öğretmenlerinin hikâye haritası yöntemine ilişkin görüşleri incelenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin hikâye haritası yöntemine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır

- 1.Hikâye haritası yöntemi hakkında herhangi bir bilginiz var mı? Bu bilgiyi nereden elde ettiniz?
- 2.Hikâye haritası yöntemini hangi sıklıkla kullanırsınız?
- 3.Hikâye haritası yönteminin Türkçe derslerinde öğrencilere ne gibi faydaları vardır?
- 4.Sizce hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamaya nasıl bir etkisi vardır?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından betimsel model kullanılmıştır. Betimsel model, var olan bir durumu, var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009).

2.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu araştırmanın çalışma grubunu, Siirt il merkezi, Erüh ilçesi ve il merkezine bağlı köy okullarında çalışan 15'i i bayan (%46,9), 17' si erkek (%53,1) olmak üzere 32 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin özellikleri Tablo 1.' de verilmiştir. Araştırmanın etiği gereği, öğretmenlerin gerçek isimleri yerine Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, ... Ö32 şeklinde kodlar verilmiştir. Öğretmenlerin hizmet süreleri 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olacak şekilde belirlenmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Bilgiler

Mesleki Deneyim	Katılımcı Sayısı (N)	%
1-5 yıl	20	62,5
6-10 yıl	3	9,3
11-15 yıl	5	15,7
16-20 yıl	1	3,2
21 yıl ve üstü	3	9,3
Okulun Bulunduğu Yer		
Merkez	14	43,8
İlçe	8	25
Köy	10	31,2

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 4 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Soruların oluşturulmasında uzman görüşü alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları:

1. Hikâye haritası yöntemi hakkında herhangi bir bilginiz var mı? Bu bilgiyi nereden elde ettiniz?
2. Hikâye haritası yöntemini hangi sıklıkla kullanırsınız?
3. Hikâye haritası yönteminin Türkçe derslerinde öğrencilere ne gibi faydaları vardır?
4. Sizce hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamaya nasıl bir etkisi vardır?

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veriler, sınıf öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplardan elde edilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

İçerik analizi, birbirine benzeyen veriyi belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde kodlayarak bir araya getirmek olarak ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2008). Verilerin analizinde görüşme formundaki sorulara verilen tüm cevaplar tek tek kodlanmıştır. Bu kodlar bir üst kategoride toplanıp temalara ayrılmıştır. Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için kodların kategorileştirilmesinde 2 araştırmacının görüşü alınmıştır. Her iki araştırmacının temaları değerlendirmesi sonucunda görüş ayrılığına rastlanmamıştır. Verilerin analizinde istatistiksel işlemlerden yüzde ve frekans kullanılmıştır.

3. Bulgular

Araştırma sonunda toplanan veriler araştırma soruları temel alınarak analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Hikâye Haritası Yöntemine İlişkin Sahip Oldukları Bilgi Ve Bu Bilgiyi Edinme Yolları

Soru	N	Bilgi Edinme Yolları	%
Hikâye haritası yöntemi hakkında herhangi bir bilginiz var mı? Bu bilgiyi nereden edtiniz?	30	Üniversite	35,7
		Kitaplar	26,2
		Mesleki deneyim	23,8
		İnternet	14,3
	2	Neden belirtilmemiş.	
		Hayır bilgin yok (%6,2)	

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 93,8'i hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade ederken, %6,2'si bu yöntem hakkında bilgisinin olmadığını belirtmiştir. Hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade eden öğretmenlerin % 35,7'si bu bilgiyi üniversite öğrenimi esnasında, %26,2'si çeşitli kitaplardan, %23,8'i mesleki deneyimi esnasında, %14,3'ü ise internet kaynaklarından elde ettiğini belirtmiştir. Buna göre, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi olduğu ve bu bilgiyi formal ve informal yollarla elde ettikleri görülmektedir. Konuyla ilgili Ö8, Ö12, Ö20 ve Ö27 öğretmenlerinin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Ö8= Evet bilgin var. Bu bilgiyi, hem üniversite hayatımda, hem meslek hayatımda, hem de internet ortamında öğrendim.

Ö12= Hikâye haritası hakkında bilgim var. Üniversitede bu yöntemle ilgili çalışmalar sayesinde öğrendim.

Ö20= Evet var. Bu bilgileri, hem üniversite hayatımda, hem staja gittiğim okullarda hem de internet ortamında öğrendim.

Ö27= Evet, internetteki araştırmalarım sonucu biraz bilgim oldu. Hikâyeyi araştırırken hikâye haritası hakkında bilgi edindim.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Hikâye Haritası Yöntemini Kullanım Sıklığı

Kullanılma Sıklığı	N	%
Sık Sık	12	37,5
Gerekli durumlarda	10	31,3
Nadir	6	18,8
Ara Sıra	2	6,3
Hiç	2	6,3

Tablo 3 incelendiğinde; Türkçe dersinde hikâye haritası yöntemini sınıf öğretmenlerinin %37,5'inin sık sık, %31,3'ünün gerekli durumlarda, %18,8'inin nadir, %6,3'ünün ara sıra, %6,3'ünün ise hiç kullanmadığı görülmektedir. Konuyla ilgili Ö5, Ö13, Ö24 ve Ö31 öğretmenlerinin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Ö5= Hikâye haritası stratejisini daha çok temel derslerde öğrencinin kafasında bir şablon oluşması açısından, öğrenme kolaylığı sağlasın diye kullanırım. Buda öğrencinin konuya olan olumsuz ön yargısının önüne geçerek daha iyi bir dönüt sağlama imkânı verdiği için sıklıkla bu yöntemi öğrencilerime sunmaktayım.

Ö13= Türkçe derslerinde iki üç haftada bir öğrencilerin yorum becerilerini arttırmak amacıyla kullanırım. Sabit bir zaman aralığı olmamakla birlikte her hafta uyguladığım dönemlerde olmuştur.

Ö24= Türkçe derslerinde hikâye metinlerini anlama konusunda bu stratejiyi kullanmayı tercih ediyorum. Öğrencilerin metni anlamasında ve ders motivasyonu açısından faydalı olduğunu düşünüyorum. Özellikle kitap okuma saatlerinde faydasını görüyorum.

Ö31= Ayda bir belki de daha fazla aralıklarla kullanırım, pek kullandığım bir strateji değildir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Hikâye Haritası Yönteminin Sağladığı Faydalara İlişkin Görüşleri

Hikâye Haritası Yönteminin Sağladığı Faydalar	N	%
Okuduğunu anlama becerisini geliştirir.	12	26,6
Öğrencinin daha kalıcı bilgiler edinmesini sağlar.	8	17,7
Konuşma becerisini geliştirir.	6	13,3
Öğrencilerin konuyu bir bütün olarak görmesine olanak sağlar.	5	11,1
Görsel okuma becerisini geliştirir.	5	11,1
Üst düzey düşünme becerilerini geliştirir.	4	8,8
Sebep sonuç ilişkisi kurar.	3	6,6
Özetleme becerisini geliştirir.	2	4,4

Tablo 4’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%26,6) hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine faydası olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların hikâye haritası yönteminin öğrencilere olan diğer faydalarını; öğrencinin daha kalıcı bilgiler edinmesini sağlama (%17,7), konuşma becerisini geliştirme (%13,3), öğrencilerin konuyu bir bütün olarak görmesine olanak sağlama (%11,1), görsel okuma becerisini geliştirme (%11,1), üst düzey düşünme becerilerini geliştirme (%8,8), sebep sonuç ilişkisi kurma (%6,6) ve özetleme becerisini geliştirme (%4,4) şeklinde sıraladıkları görülmektedir. Konuyla ilgili Ö9, Ö10, Ö13 ve Ö27 öğretmenlerinin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Ö9= Öğrencilerin hikâyenin unsurlarını tahlil etmelerini böylelikle daha kalıcı öğrenmeler sağlayabileceğini düşünüyorum. Konu, ana düşünce, kahramanlar, olaylar bir anda değil de görsellerle ve daha eğlenceli bir şekilde öğrencilere sunulduğu için anlamlı öğrenmenin daha kolay gerçekleştiğini düşünüyorum.

Ö10= Okuduklarını anlatmada güçlük çeken öğrenciler için bilhassa önemli bir stratejidir. Anlamayı ve öğrenmeyi sağlıyor. Ayrıca yöntem önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmede öğrencilerin dikkatlerini önemli unsurların üzerinde yoğunlaştırmalarını, etkili katılım sağlamalarını, bilgilerini uzun süreli belleğe atmalarını sağlar.

Ö13= Bu stratejinin uygulanmasında öğrenciye kendi fikir ve olay anlatımında büyük oranda katkısı olur. Olay örgüsünü, kahramanları, aynı zamanda verilmek istenen mesajı hem anlamasında hem de anlatımında karmaşık olmayan bir sunum çerçevesinde aktarma kabiliyeti kazandırır.

Ö27= Öğrencilerin bilişsel yönlerini geliştirmelerine yardımcı olmakta, dil ve yorum becerilerini geliştirmektedir. Hipotetik düşünme becerilerini geliştirerek olaylara çok yönlü bakmalarını sağlamaktadır.

Tablo 5. Hikâye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlamaya Etkisine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Hikâye Haritası Yönteminin Okuduğunu Anlamaya Etkisi	N	%
Hikâye bileşenleri arasında bağlantı kurar.	11	23,9
Düşünce yapısını geliştirir.	8	17,4
Öğrencinin ana fikri bulmasına yardımcı olur.	7	15,21
Önemli önemsiz bilgiyi ayırt eder.	7	15,21
Görsel bakış açısı kazandırır.	7	15,21
Zaman tasarrufu sağlar.	3	6,5
İleriye dönük tahminler yapar.	1	2,1
Hatırlamayı kolaylaştırır.	1	2,1
Odaklanmayı sağlar.	1	2,1

Tablo 5 incelendiğinde, hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini katılımcıların; hikâye bileşenleri arasında bağlantı kurma (%23,9), düşünce yapısını geliştirme (%17,4), ana fikrin bulunmasına yardımcı olma (%15,21), önemli önemsiz bilgiyi ayırt etme (%15,21), görsel bakış açısı kazandırma (%15,21), zaman tasarrufu sağlama (%6,5), ileriye dönük tahminler yapma (%2,1), hatırlamayı kolaylaştırma (%2,1), odaklanmayı sağlama (%2,1) şeklinde ifade ettikleri görülmektedir. Konuyla ilgili Ö1, Ö8, Ö29 ve Ö31 öğretmenlerinin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Ö1= Okuduğunu anlamada büyük yararı vardır. Çünkü öğrenciler metni okurken gözleri önünde canlandırabilmekte, olaylar arası bağ kurabilmekte, hikâyenin yapısını oluşturabilmekteler. Görselleştirerek anlama yani şemalarla hayal gücünü geliştirdiğinden daha iyi anlamaktalar.

Ö8= Hikâye haritası hangi bilginin önemli hangisinin önemsiz olduğunu öğrencinin anlamasına yardımcı olur, metni anlamayı ve hatırlamayı kolaylaştırır. Hikâyenin bileşenleri arasında bağlantı kurar.

Ö29= İyi bir etkisi olduğunu düşünüyorum. Okumakla kalmıyor hikâye haritası sayesinde zihinde canlandırıp bir hikâyeyi yaşıyor gibi hissedebiliyor. Konuyu, yeri ve zamanı daha iyi kavrayacağı için somut öğrenmeler sağlayıp düşünce yapısını geliştirir.

Ö31= Okuduğunu kısa ve öz bir şekilde kavramasını sağlıyor. Zaman kavramını ve zamanın önemini sezdireyor. Gereksiz ve uzun anlatımların önünü kesiyor. Öğrencilerin konuya odaklanmasını sağladığı için anlamayı artırıyor.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf öğretmenleri öğrencileri okumaya, okuduğunu anlamaya teşvik etmek için çok büyük fırsata sahiptirler. Bu nedenle derslerinde kullanacakları yöntem ve stratejiler öğrencileri okuma ve okuduğundan anlam çıkarmaya hazırlamada etkili olacaktır. Özellikle ilkökul öğretmenleri için okuduğunu anlama üzerinde son derece etkili olan hikâye haritaları bu araştırmanın konusu olmuştur. Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin hikâye haritası yöntemine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (%93,8) hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi olduğunu göstermiştir. Okuduğunu anlama üzerinde oldukça etkili olan hikâye haritası yöntemi hakkında katılımcıların büyük çoğunluğunun bilgi sahibi olması olumlu bir durumdur. Diğer taraftan, sınıf öğretmenleri hikâye haritası yöntemi hakkındaki bilgilerini büyük çoğunlukla (%35,7) üniversite öğrenimleri sırasında edindiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi olmasına karşın Türkçe dersinde kullanım sıklıkları farklıdır. Bu yöntemi sık sık kullananların oranı % 37,5; hiç kullanmayanların oranı ise 6,3'tür.

Sınıf öğretmenlerinin %26,6'sı hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine faydası olduğunu ifade etmişlerdir. Literatür incelendiğinde doğrudan hikâye haritası yöntemine ilişkin öğretmen görüşlerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak yapılan diğer araştırmalarda hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama üzerinde olumlu etkisinin olduğu sonuçlara ulaşılmıştır (Baumann ve Bergeron, 1993; Gardill ve Jitendra, 1999; Akça, 2002; Boulineau ve diğerleri., 2004; Bozkurt, 2005; Duman, 2006; Yılmaz, 2008a; Stagliano ve Boon, 2009; Tran, 2009; Kuruyer, 2010; Stringfield, Luscre ve Gast, 2011; Bozpolat, 2012). Araştırma sonuçları, hikâye haritasının hem normal (Baumann ve Bergeron, 1993; Davis, 1994; Akça, 2002; Bozkurt, 2005; Tran, 2009; Kuruyer, 2010); hem de özel eğitim gerektiren öğrenciler (Yılmaz 2008a, Duman 2006, Griffey, Zigmond ve Leinhardt 1988, Davis ve Mc Pherson 1989, Idol ve Croll 1987, Dimino 1990, Boulineau ve diğerleri 2004) üzerinde olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Bunlardan bazılarını incelediğimizde; Davis (1994) hikâye haritası tekniği ile doğrudan okuma tekniğinin okuduğunu anlama üzerindeki etkililiğini karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırmada, okuduğunu anlama becerileri üzerinde hikâye haritası yönteminin daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt (2005) ise yaptığı araştırmada okuduğunu anlama becerileri üzerinde hikâye haritası yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu saptamıştır. Reutzel (1985), Singer ve Donlan (1983), Gordon ve Pearson (1983), Akça (2002) yaptıkları araştırmada hikâye haritası yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu yönüyle araştırmalardan elde edilen sonuçlarla, yapılan araştırmadan elde edilen sonuç arasında bir benzerliğin olduğu söylenebilir. Türkçe dersinde metin izleme sürecinde hikâye haritası yönteminin kullanılması, metnin daha iyi anlaşılmasına önemli derecede katkı sağlayabilir.

Diğer taraftan, katılımcıların %17,7'si hikâye haritası yönteminin öğrencinin daha kalıcı bilgiler edinmesini sağladığı, %13,3'ü ise konuşma becerisini geliştirmeye yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili araştırmalara bakıldığında doğrudan konuşma becerisini geliştirdiğine yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, Tran (2007) çalışmasında öğrencilerin hikâye haritası yöntemini kullanarak çok daha kolay hikâye yazdıklarını tespit etmiştir. Yine, Daqi (2000) çalışmasında hikâye haritası yönteminin dört öğrenciden üçünde akıcı yazma becerisini geliştirdiği tespit etmiştir. Arslan (2017) ise çalışmasında öğrencilerin dinlediklerini özetlemede

hikâye haritası yönteminin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buradan hikâye haritası yönteminin diğer dil becerilerinin gelişimi üzerinde de etkisi olduğu sonucu çıkarılabilir.

Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama üzerindeki etkisine; sınıf öğretmenlerinin %23,9'nun hikâye bileşenleri arasında bağlantı kurmayı sağladığı, %17,4'nün öğrencinin düşünce yapısını geliştirdiği, %15,21'inin önemli ve önemsiz bilgiyi ayırt etmeye yardımcı olduğu şeklinde cevap verdikleri görülmüştür. Akyol (1999) çalışmasında, hikâye haritası yöntemiyle yapılan öğretimde önemli ve önemsiz bilgilerin birbirinden ayrılacağını, çocuğun dikkatinin önemli detaylara çekileceğini ifade etmektedir. Benzer şekilde İnce (2012) araştırmasında, hikâye haritası yönteminin önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmede, dikkatin önemli unsurlar üzerine yoğunlaştırılmasında, öğrencilerin derse etkili katılımını sağlamada, bilgileri organizeli bir şekilde uzun süreli hafızaya yerleştirmede, ön bilgileri aktif hale getirmede, ileriye dönük tahminler yapmada ve metinler arası okumada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma bulgularından yola çıkılarak şu önerilerde bulunulabilir.

- Her ne kadar bu çalışmayla sınıf öğretmenlerinin hikâye haritası yöntemi hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılsa da derslerinde uygulama becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
- Alan yazın incelendiğinde ders kitaplarının ve çocuk öykülerinin hikâye haritası yöntemine göre incelenmesi üzerine bazı çalışmalar (Gökçe ve Sis (2011), Çoban ve Tabak (2011)) yapılsa da bu tür çalışmalar devam ettirilmelidir.
- Hikâye haritası yönteminin diğer derslerde de kullanılması sağlanmalıdır.

5. KAYNAKLAR

- Akça, G. (2002). *Hikâye haritası yönteminin, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, H. (1999). Hikâye haritası yöntemiyle metin öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/medergi/15.htm adresinden 12.08.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Akyol, H. (2016). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Arslan, Ş. (2017). *Dinlediklerini özetlemede hikâye haritası yönteminin etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Baumann, J. F. ve Bergeron, B. (1993). Story-map instruction using children's literature: Effects on first graders' comprehension of central narrative elements. *Journal of Reading Behaviour*, 25, 407-437.
- Boulineau, T., Fore III, C., Hagan-Burke, S., Burke ve M. D. (2004). Use of story-mapping to increase the story grammar text comprehension of elementary students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27, 105-121.

- Bozkurt, Ü. (2005). *Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bozpolat, E.(2012). *Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çeçen, M. A. (2010). *Çocuk edebiyatı ürünlerinin Türkçe eğitimi açısından incelenmesi (Hikâye örneği)*. Ş. Demirel (Ed.). *Edebi metinlerle çocuk edebiyatı içinde* (127-146). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, E. (2012). *Türkçe öğretimi*. İstanbul: Kriter Yayıncılık.
- Çoban, A. ve Tabak, G. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerin hikâye haritalama yöntemine göre incelenmesi. *Journal of European Education*, 1 (1), 43-50.
- Daqi, L. (2000). *Effect of story mapping and story map questions on the story writing performance of students with learning disabilities*. Doctoral dissertation. Texas Tech University, U.S.
- Davis, Z. T. (1994). Effects of prereading story mapping on elementary readers' comprehension. *Journal of Educational Research*, 87(6), 353-360.
- Davis, Z. T. Ve McPherson, M. D. (1989). Story map instruction: A road map for reading comprehension. *The Reading Teacher*, 232-240.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dimino, J. A. , Gersten, R., Carnine, D., ve Blake, G. (1990). Story grammar: An approach for promoting at risk secondary students' comprehension of literature. *Elementary School Journal*, 91(1), 19-32.
- Duman, N. ve Tekinarslan, Ç. İ. (2007). *Hikâye haritası yönteminin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 8(1), 33-55.
- Duman, N. (2006). *Hikâye haritası yönteminin eğitilebilir zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 208-223.
- Gardill, M. C. ve Jitendra, A. K. (1999). Advanced story map instruction: Effects on the reading comprehension of students with learning disabilities. *Journal of Special Education*, 33 (1), 2-17.

- Güldenoğlu, B. (2008). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerde okuduğunu anlama becerilerinin desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(2),51-63.
- Güneş, F. (2002). *Ders kitaplarının incelenmesi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yönetimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gordon, C. J. and Pearson, P. D. (1983). The effects of instruction in metacomprehension and inferencing in children's comprehension abilities (Tech. Rep. No. 277). Urbana: *University of Illinois, Center for the Study of Reading*.
- Gökçe, B ve Sis, N. (2011). Gülten Dayıoğlu'nun çocuk öykülerinin "hikâye haritası" yöntemine göre incelenmesi ve genel bir değerlendirme. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(3), 1925-1949.
- Griffey, Q.L., Zigmond, N. ve Leinhardt, G. (1988). The effects of selfquestioning and story structure training on the reading comprehension of poor readers. *Learning Disabilities Research*, 4(1), 45-51.
- Idol, L. ve Croll, V. J. (1987). Story-mapping training as a means of improving reading comprehension. *Learning Disability Quarterly*, 10, 214-229.
- Işıkdoğan, N., ve Kargın, T. (2010). Zihin Engellilerinde Öykü-Harita Yönteminin Okuma-Anlama Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 10(3), 1509-1527.
- İnce, Y. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- Karadağ, R., ve Yurdakal, İ. H. (2016). *Yazma eğitimi*. F. Susar Kırmızı (Ed.), İlk ve orta okullarda Türkçe öğretimi içinde (s.107-162). Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavcar, C., Oğuzkan F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Keskin, H. K. (2012). *Akıcı okuma yöntemlerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kuruyer, H. G. (2010). *İkili kodlama kuramı destekli hikâye haritası öğretiminin hikâye analizine ve yazımına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Li, D. (2007). Story mapping and its effects on the writing fluency and word diversity of students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 5(1), 77-93.
- Reutzel, R. D. (1985). Story map improve comprehension. *The Reading Teacher*, 38, 400-404.

- Rosada, A., Rufinus, A., & Bunau, E. (2015). Improving students' reading comprehension on narrative text by using story map technique. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 4(9), 1-12.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı yayıncılık, Ankara.
- Singer, H. and Donlan, D. (1983). Active comprehension: Problem solving scheme with question generation for comprehension of complex stories. *Reading Research Quarterly*, 17, 168-185.
- Sorrell, A. L. (1990). Three reading comprehension strategies: tells, story mapping and qars. *Academic Therapy*, 25 (3), 359-368.
- Stagliano, C. ve Boon, R. T. (2009). The effects of a story-mapping procedure to improve the comprehension skills of expository text passages for elementary students with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 7 (2), 35-58.
- Stringfield, S.; Luscre, D. ve Gast, D. L. (2011). Effects of a story map on the accelerated reader post-reading test scores in students with high functioning autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 26, 218-229.
- Şahin, İ. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Tazebay, A. (2005). *İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Tran, L. (2007). "Can we use a story map?": *Using a story map graphic organizer to improve student's narrative writing*. ProQuest dissertations and theses. University of California, USA.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2014). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, M. (2008a). Hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 213- 225.
- Yılmaz, M. (2008b). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 132-139.
- Yılmaz M. (2018). Okuma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.) . *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi içinde (81-112)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.