

Hikâye Haritalarının Hikâye Edici Metinlerde Öğrencilerin Ana Fikir Bulma Becerileri Üzerine Etkisi

The Effects of Story Maps in Finding The Main Idea in Narrative Texts

Yasin ÖZKARA*
İlhami ŞAHİN**

ÖZET

İlköğretim çağındaki çocukların dil becerilerinin desteklenmesinde kullanılan metinlerin niteliği ve türü büyük bir öneme sahiptir. Özellikle 1-5. sınıflar Türkçe dersinin öğrenme öğretme sürecinde hikâye edici metinler sıklıkla kullanılmaktadır ve bu çağıdaki çocukların dil öğretiminde metinler Türkçe dersinin ana materyalidir. Hikâye edici metinlerin en önemli unsurlarından birisi ise, ana fikir bulmadır. Ana fikir bulma becerisi ise kolay kazanılan bir beceri değildir. Bu nedenle bu araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri üzerinde, hikâye haritası yönteminin etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim öğretim yılı 5. sınıflardan öğrenim gören 55 öğrenci oluşturmaktadır. Yarı deneysel olarak yürütülen bu araştırmada verilerin toplanmasında Piltin (2007) tarafından geliştirilen "Okuduğunu Anlama ve Ana Fikir Bulma Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 16.0 paket istatistik programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, 5. sınıf öğrencilerinden oluşan hikâye haritası yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grupları arasında; hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri bakımından deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmada; hikâye edici metinlerde hikâyenin geçtiği yeri, hikâyenin zamanını, hikâyedeki ana karakterleri ve hikâyedeki anlatıcının sonuca vermiş olduğu tepkiyi belirleyebilme becerileri bakımından da deney grubu lehine manidar bir fark bulunmuştur.

ANAHTAR KELİMELELER

Hikâye, Hikâye Edici Metin, Hikâye Haritası Yöntemi, Ana Fikir Bulma.

ABSTRACT

The Effects of Story Maps In Finding The Main Idea in Narrative Texts
The quality and the type of texts used in primary school aged children have a large importance

* Yrd. Doç. Dr., Akdeniz Ü. Eğitim Fak. İlköğretim Bölümü Öğretim Üyesi, yasinozkara@gmail.com

** Sınıf Öğretmeni, Aksaklar İlkokulu Yığılca/Düzce.

on supporting their language skills. Especially in 1-5 grade Turkish classes, majority of the classes use narrative texts and these language teaching texts are the main materials used for children at this age. One of the most important elements for narrative text is to find the main idea. The ability of finding the main idea is not a skill easily gained. Therefore, this study examined primary 5th grade students skills of finding main ideas in narrative texts and the effectiveness of story maps. The sample of the study forms, 55 students who are attending 5th grade in the academic year of 2011-2012. "Finding the main idea and Reading Comprehension" by Pilten (2007) was used in this quasi-experimental study in the gathering of the data. The data obtained was analyzed with SPSS 16.0 statistical software package. As a result, the experimental group of 5th grade students with the method of story map and the traditional method applied to the control group; there was a statistically significant difference found in the favor of the experimental group. Study found that, there was a significant difference found in the favor of the experimental group in terms of their skills of determining where the story took place, the time of the story, the main characters in the story and the response of the narrator's conclusion to the story.

•

KEY WORDS

Story, Narrative Text, Story Map Method, Finding Main Idea



Giriş

Bugünün kişisi, iyi bir yaşam için gerekli araç, gereci sağlamanın güçlüğü yanında, bunların kullanımına ilişkin bilgi, becerilerin edinilmesi sorunuyla da karşı karşıyadır. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için onun konuşma, yazma, okuma, anlama yeteneklerini çok iyi geliştirmiş olması gerekir. Çünkü bilgi aktarımını kolaylaştırarak öğrenmeyi çabuklaştırmanın başka yolu yoktur. Bunu da ancak ana dilini temel alan bir eğitim verebilir (Şimşek, 1983) Çağdaş toplum gittikçe karmaşıklaşan yaşamın içinde, sorunlarını tek başına çözebilen, bilinçli bireyler ister. Böyle bireylerde bağımsız düşünme, doğru anlama, nesnel davranma, iyi anlatma gibi yetenekler olmalıdır. Böyle yeteneklerde anadiline bağlı olarak geliştiğinden, bireyin, öncelikle anadilinin kendisine sunduğu engin ifade olanaklarını kavraması gerekir (İşcan, 2007). Dilin temel becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme, görsel okuma, görsel sunu) kazanılması bireyi farklı yönlerden etkilemektedir. Dil yeteneği gelişmiş bir birey, insanlarla iletişimini kolay bir şekilde sağlayabilir, okuduğunu anlayabilir ve düşündüklerini iyi bir şekilde karşısındakine anlatabilir. Öğrencilerin okuyup dinlediklerini anlamalarını, düşündüklerini söz ve yazı ile anlatabilmelerini kendine amaç edinen Türkçe dersinde, temel araç olan ders kitaplarında yer alan metinler, anlama ve anlatma çalışmalarını yürüten ana malzemelerdir (Baş, 2003, s. 258). Yazınsal türler Türkçe öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Türler öğretilirken temel dil becerilerinin birbirleriyle olan bağlantıları dikkate alınmalıdır. Metin türleri Türkçe öğretimi için birer araçtır. Bu bakımdan türlerin nitelik ve içerik özelliklerinin dil becerilerinin kazandırılmasında önemli bir yeri vardır (Solak ve Yaylı, 2009, s. 246). 1-5. sınıflar Türkçe dersinin çoğunluğunu oluşturan metinler hikâye edici metin türündedir. Bu metin türü çeşitli öğelerden oluşmaktadır. Hikâye edici metinlerin en önemli öğelerinden birisi ise ana fikirdir. Çünkü ana fikir metnin iletmek istediği mesajı içeren yapılarıdır.

Ana düşünce ya da yaygın adıyla ana fikir, yazarın metinde ulaşmak istediği amacın en kısa ifadesidir. Ana düşünceyi bir metinde anlatılanların bir yargı oluşturabilecek bir şekilde somut halde dile getirilmesi diye de tanımlayabiliriz (Özkırımlı, 2007, s. 243). Ana düşüncenin tespiti, okuyucuya yol göstererek onun konuyu anlamasına yardımcı olur (Aktaş ve Gündüz, 2005, s. 38). Ana fikir bulma, bir metni ya da paragrafı iyi anlamak, bilginin hatırlanmasını kolaylaştırmak, konuşmayı ve okumayı iyi anlamak, yazma sırasında düşünceleri iyi düzenlemek, bir metnin iç bağlantılarını kolaylaştırmak için gereklidir (Güneş, 2007, s. 290).

Ana fikir bulma becerisi ise kolay elde edilen bir beceri değildir. Pilten' e (2007, s. 20) göre öğrencilerin ana fikir bulma konusunda, bilgiyi pasif olarak alan bireyler olma durumundan kurtulmaları ve ana fikir ifadesini doğru ve tam olarak bulabilmeleri için "Üstbiliş" stratejisiyle desteklenerek geliştirilecek olan ana fikir bulma stratejisinin faydalı olacağına dikkat çekmiştir. Hikâye haritası yöntemi hikâyenin öğelerini kavranılması ve geliştirilmesinde alternatif bir yöntem olarak ortaya çıkmıştır. Hikâye haritalama spesifik bir yapı kullanarak öğrencilerin dikkatini hikâyelerin ilgili öğelerine toplar. Hikâye haritaları öyküleyici metindeki (kurgu gibi) anahtar bilgiler için görseller sağlar (Bouligneau, Fore , Hagan – Burke ve Burke, 2004, s. 106). Hikâye haritası, "grafiksel anlamda bir harita gibi görünmese de zihinsel bir haritanın yaptığı şeyi yapar; öğrenene karmaşık durumlarda yol gösteren bir dizi aşama sunar (Smith, 1990, s. 178). Öğrencilerin temel hikâye yapılarını ve hikâye öğelerini görselleştirerek hikâye geliştirmenin basamaklarını kavramada yardımcı olmaktadır. Böylece hikâye haritalama kullanılarak öğrencilerin hikâyenin zamanı, olayları ve barındırdığı karakterlerin kendi içlerinde ilişkili olduklarını far edebilirler (Li, 2007, s. 78).

Hikâye haritaları en önemli fikirleri göz önüne çıkaran görsel araçlardır ve paragraf içerisindeki gerçekleri veya kavram ilişkilerini yansıtarak öğrencilerin hikâyelerle ilgili soru üretmesine yardımcı olur (Gardill ve Jitendra, 1999, s. 2). Hikâye haritalama prosedürleri farklı yetenek ve akademik seviyedeki birçok kişi tarafından kullanılmış, değiştirilmiş, üzerinde çalışılmış ve geliştirilmiştir (Beck ve McKoevn, 1981). Hikâye haritaları okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi için kullanılmış (Dimino, Taylor ve Gersten1995), hikâyedeki bilgilerin kullanılması ve sıralanması için kullanılmış (Pearson, 1985) ve hikâye bileşenleri arasında bağlantılar kurulması amacıyla kullanılmıştır (akt; Bouligneau ve diğerleri, 2004, s. 106).

Bu çalışmada hikâye haritası yönteminin kullanılmasıyla ilköğretim Türkçe öğretimi uygulamalarında kullanılan hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesine yönelik farklı bir strateji sunması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde, ana fikir bulma becerileri üzerinde Türkçe öğretimi uygulamalarında kullanılan hikâye haritası yönteminin etkililiğini sınamaktır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma ilköğretim okullarında birinci kademede öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Düzce ili için okutulmaya karar verilen Ada Yayıncılığa ait İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan, Türkçe Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda yer alan bir hikâye edici metin ve bir dergide yayımlanmış çeşitli hikâyelerden oluşan toplam 6 hikâye edici metinle sınırlıdır.
3. Araştırma ana fikir bulma becerilerini geliştirici yöntemlerden hikâye haritası yöntemiyle sınırlıdır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri üzerinde hikâye haritalarının etkisini inceleyen yarı deneysel bir çalışmadır. Çalışmada "Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Model" temel alınmıştır. Türkçe dersi akademik başarıları birbirine denk olan iki şubeden tesadüfî yolla biri deney grubu, diğeri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Her iki gruptan deney öncesi ve sonrası ölçümler elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Düzce ili Yığılca İlçesinde bulunan ve kırsal kesimden (köylerden) gelen öğrencilerin oluşturduğu Anadolu Kalkınma Vakfı Cumhuriyet İlköğretim Okulu ve Aksaklar İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ön test uygulaması sırasında öğrenci sayısı, 26'sı deney 26'sı kontrol olmak üzere 52'dir. Ön test uygulamasından sonra deney ve kontrol gruplarına nakil gelen öğrenciler olmuş ve öğrenci sayısı bu aşamadan sonra 28'i deney 27'si kontrol olmak üzere 55'tir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada öğrencilerin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerilerini ölçmek amacıyla Pilten (2007) tarafından geliştirilen "Okuduğunu Anlama ve Ana Fikir Bulma Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek uygulandıktan sonra sorulara

verilen cevaplar araştırmacı, sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmeni tarafından değerlendirilmiş ve üç değerlendirmecinin verdiği puanların aritmetik ortalamaları veri olarak girilmiştir. Puanlayıcılar arasındaki tutarlılık için değerlendirilmeciler arası korelasyon hesaplaması yapılmıştır (Ön test uygulamasında araştırmacı ile Türkçe öğretmeni korelasyonu 1,000, araştırmacı ile sınıf öğretmeni korelasyonu 1,000; son test uygulamasında araştırmacı ile Türkçe öğretmeni korelasyonu 0,971 ve araştırmacı ile sınıf öğretmeni korelasyonu 0,980 bulunmuştur).

Uygulama

Bu araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılı 1. döneminde Anadolu Kalkınma Vakfı Cumhuriyet İlköğretim Okulu ve Aksaklar İlköğretim Okulu 5-A ve 5-B şubelerindeki toplam 55 öğrenci ile birlikte yürütülmüştür. Araştırma 6 haftalık bir sürede tamamlanmıştır. Her iki şubeye de ön test uygulaması yapıldıktan sonra, belirlenen 6 hikâye edici metin deney grubunda hikâye haritası yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 16.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel analizde bağımsız gruplar için t-testi (independent simple t- test) kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ana Fikir Bulma Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	28	0,7143	2,62265	51	1,075	0,288
Kontrol Grubu	24	1,4583	2,32153			

Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grupları arasında ana fikri bulma puanları yönünden manidar bir fark yoktur ($t=1,075$ ve $p>0.05$). Bu bulgu deney ve kontrol gruplarının araştırmaya başlamadan önce ana fikri bulma becerileri açısından birbirlerine denk olduklarını göstermektedir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ana Fikir Bulma Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	6,4148	4,40478	51	3,698	0,001
Kontrol Grubu	26	2,1154	4,04304			

Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür ($t=3,698$ ve $p<0.05$). Grupların ana fikir bulmaya ilişkin ortalama puanlarına bakıldığı zaman bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir (\bar{X} deney= 6,4148 ve \bar{X} kontrol=2,1154). Bu bulgulara göre hikâye haritası yönteminin, hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri üzerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ana Fikir Bulma Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	28	0,7143	2,62265	53	6,005	0,000
Kontrol Grubu	27	6,4148	4,44721			

Tablo 3'te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında manidar bir farklılığın olduğu görülmektedir ($t=6,005$ ve $p<0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerisi üzerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 4. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ana Fikir Bulma Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	1,4583	1,97924	51	1,368	0,177
Kontrol Grubu	26	2,1154	4,04304			

Tablo 4' te görüldüğü üzere kontrol grubu öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri açısından ön test ve son test puanları arasında manidar bir fark yoktur ($t=1,368$ ve $p>0.05$). Bu bulguya göre kontrol grubuna uygulanan geleneksel yöntemin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri üzerinde önemli derecede etkili olmadığı söylenebilir.

Tablo 5. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyenin Geçtiği Yeri Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	8,8889	3,20256	51	2,701	0,009
Kontrol Grubu	26	5,7692	5,03831			

Tablo 5'e bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyenin geçtiği yeri belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olduğu görülmektedir ($t=2,701$ ve $p<0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâye hikâyenin geçtiği yeri belirleme becerileri üzerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 6. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyenin Zamanını Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	6,6667	4,80384	51	2,747	0,008
Kontrol Grubu	26	3,0769	4,70679			

Tablo 6'ya bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyenin zamanını belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olduğu görülmektedir ($t=2,747$ ve $p<0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyenin zamanını belirleme becerileri üzerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 7. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyedeki Ana Karakteri Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	8,5185	3,62014	51	5,187	0,000
Kontrol Grubu	26	2,6923	4,52344			

Tablo 7'ye bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyedeki ana karakteri belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olduğu görülmektedir ($t=5,187$ ve $p<0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyedeki ana karakteri belirleyebilme becerileri üzerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 8. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyedeki Yardımcı Karakterleri Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	5,0000	3,10087	51	0,107	0,929
Kontrol Grubu	26	5,1923	10,72201			

Tablo 8'e bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyedeki yardımcı karakterleri belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olmadığı görülmektedir ($t=0,107$ ve $p>0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyedeki yardımcı karakterleri belirleyebilme becerileri üzerinde geleneksel yöntemle göre daha fazla etkili olmadığı söylenebilir.

Tablo 9. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyedeki Problemi Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	2,9630	4,65322	51	1,634	0,108
Kontrol Grubu	26	1,1538	4,25813			

Tablo 9'a bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyedeki problemi belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olmadığı görülmektedir ($t=1,634$ ve $p>0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyedeki problemi belirleyebilme becerileri üzerinde geleneksel yönetime göre daha fazla etkili olmadığı söylenebilir.

Tablo 10. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyedeki Kahramanların Problem Durumu İçin Ürettikleri Çözüm Önerilerini Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	2,9630	4,65322	51	0,869	0,389
Kontrol Grubu	26	1,9231	4,01918			

Tablo 10'a bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyedeki kahramanların problem durumu için ürettikleri çözüm önerilerini belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olmadığı görülmektedir ($t=0,869$ ve $p>0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyedeki kahramanların problem durumu için ürettikleri çözüm önerilerini belirleyebilme becerileri üzerinde geleneksel yönetime göre daha fazla etkili olmadığı söylenebilir.

Tablo 11. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyedeki Kahramanların Sonuca Vermiş Oldukları Tepkiyi Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	3,7037	4,92103	51	1,809	0,076
Kontrol Grubu	26	1,5385	3,67946			

Tablo 11'e bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyedeki kahramanların sonuca vermiş oldukları tepkiyi belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olmadığı görülmektedir ($t=2,809$ ve $p>0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyedeki kahramanların sonuca vermiş oldukları tepkiyi belirleyebilme becerileri üzerinde geleneksel yönetime göre daha fazla etkili olmadığı söylenebilir.

Tablo 12. Hikâye Haritası Yönteminin Hikâyedeki Anlatıcının Sonuca Vermiş Oldukları Tepkiyi Belirlemeye Etkisine İlişkin t- Testi Sonuçları

	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Deney Grubu	27	1,8519	3,95847	51	2,385	0,021
Kontrol Grubu	26	0,0000	0,00000			

Tablo 12'ye bakıldığı zaman deney ve kontrol grupları arasında hikâyedeki anlatıcının sonuca vermiş olduğu tepkiyi belirleyebilme becerileri açısından manidar bir fark olduğu görülmektedir ($t=2,385$ ve $p<0.05$). Bu bulguya göre hikâye haritası yönteminin hikâyedeki anlatıcının sonuca vermiş oldukları tepkiyi belirleyebilme becerileri üzerinde geleneksel yöntemle göre daha fazla etkili olduğu söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada hikâye haritası yönteminin hikâye edici metinlerde özetleme ve ana fikir bulma becerileri üzerine etkisi 5. sınıf seviyesinde araştırılmış ve hikâye haritası yönteminin 5. sınıf seviyesinde ana fikir bulma becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bu bulgu literatürde yer alan ilgili araştırmalarla örtüşmektedir (Akça, 2002; Bozkurt, 2005, Boulineau ve diğerleri, 2004; Gardill ve Jitendra, 1999; Idol, 1987; Idol ve Croll, 1987; Güldenoğlu, 2008; Tok ve Kaya, 2007). Hikâye haritası yönteminin araştırmanın alt problemlerine göre elde edilen bulguları ise şöyledir: Hikâye haritası yönteminin hikâyenin geçtiği yeri, hikâyenin zamanını, hikâyedeki ana karakteri, hikâyedeki anlatıcının sonuca vermiş olduğu tepkiyi belirleyebilme üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri açısından ön test ve son test puanları arasında manidar bir fark bulunmuştur. Hikâyedeki yardımcı karakterleri, hikâyedeki problemi, kahramanların problem durumu için ürettikleri çözüm önerilerini, kahramanların sonuca vermiş oldukları tepkiyi belirleyebilme düzeyi açısından hikâye haritası yöntemi ile geleneksel yöntem arasında manidar bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca kontrol grubu öğrencilerinin hikâye edici metinlerde ana fikir bulma becerileri açısından ön test ve son test puanları arasında manidar bir fark bulunmamıştır.

Öneriler

Araştırma sonucu elde edilen bulgular hikâye haritası yönteminin hikâye edici metinlerin işlenmesinde, hikâyenin yapısı ve öğelerinin kavranmasında önemli derecede etkisinin olduğunu göstermektedir. Türkçe öğretiminde hikâye edici metinlerin işlenmesinde hikâye haritası yönteminin kullanılması faydalı olacaktır. Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama çalışmalarına ağırlık verilmesi ve değişik görsel organizasyonların (kavram haritası, zihin haritası) kullanılması önerilebilir. Hikâye haritası yönteminin farklı derslerde (sosyal bilgiler, tarih vb.) kullanılması, bu yöntemin farklı sınıf seviyelerinde ve farklı sınıflarda yaratıcı yazma becerisi üzerine etkisinin araştırılması ve hikâye haritası yönteminin hikâye edici metinlerde farklı değişkenler üzerindeki etkisinin araştırılması araştırmacılara yönelik çalışma konusu olabilir. ©

KAYNAKLAR

- AKTAŞ, Ş., GÜNDÜZ, O. (2005), Yazılı ve Sözlü Anlatım, Akçağ Yayınları, Ankara.
- BAŞ, B. (2003), "Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metin Türleri Üzerine Bir İnceleme", *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 257-265.
- BECK, I. L., MC KOEWN, G. M. (1981), "Developing Questions That Promote Comprehension: The Story-map", *Language Arts*, 58, 913-918.
- BOULINEAU, T., FORE, C. HAGAN-BURKE, S., BURKE, M. D. (2004), "Use Of Story Mapping To Increase The Story-Grammer Text Comprehension Of Elementary Students With Learning Disabilities", *Learning Disability Quarterly*, Volume 27, 105-121.
- GARDİLL, M. C., JİTENDRA, A. G. (1999), "Advance Story Map Instruction: Effects on the Reading Comprehension of Students with Learning Disabilities", *The Journal Of Special Education*, 33(1), 2-17.
- GÜNEŞ, F. (2007), *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- İŞCAN, A. (2007), "Dil ve Ana Dil Olarak Türkçe Üzerine", *Erciyes Dergisi*, 5-6.
- Lİ, D. (2007), "Story Mapping and Its Effects on the Writing Fluency and Word Diversity of Students With Learning Disabilities", 77-93.
- PİLTEN, G. (2007), *Ana Fikir Bulma Stratejisi Öğretiminin Ana Fikir Bulma Ve Okuduğunu Anlamaya Etkisi*, Yayımlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SMİTH, C. B. (1990), "Story Map: Setting, Plot, Mood, Theme", *The Reading Teacher*, 44(2), 178-179.
- SOLAK, M., YAYLI, D. (2009), "İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarının Türleri Açısından İncelenmesi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2/9, 444-453.
- ŞİMŞEK, R. (1983), "Çağdaş Eğitimde Ana Dilinin Yeri", *Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı*, Sayı. 379-380, 36-39.
- ÖZKIRIMLI, A. (2007), *Türk Dili Dil ve Anlatım*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.