



## The Effect of Reading by Marking and Note-Taking Strategies on the Understanding of Academic Texts

Mehmet Fidan<sup>1\*</sup>

Faculty of Education, Aksaray University, Aksaray, Türkiye

\*Corresponding author

Research Article

History

Received: 13/01/2023

Accepted: 09/05/2023



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

### ABSTRACT

In this study, it was tried to determine the effects of note-taking and reading by marking strategies on the understanding of academic texts. In this direction, the research was designed as an experimental study and control and experimental groups were formed. Forty-five students in total participated in the study. In the research, three different academic texts in the field of Turkish education were used. The students in the control group read the academic texts without using any note-taking strategy, while the students in the experimental group read by the texts by note-taking and reading by marking strategies. In the later stages of the application, the success of the students for the academic texts they read was measured with the achievement tests. During the research process, quantitative methods were used in the analysis of the data. Obtained data were analyzed by Anova and t test. The aim here is to determine whether the note-taking strategy applied can create a significant difference between the scores obtained from the achievement tests of the control and experimental groups. As a result of the analysis, it was determined that the students who read academic texts using the reading by marking strategy were more successful as a result of the tests applied than the students who read the academic texts without using any note-taking strategy.

**Keywords:** Reading, reading education, academic texts, reading by marking, note taking strategies

## İşaretleyerek Okuma ve Not Alarak Okuma Stratejilerinin Akademik Metinlerin Anlaşılabilirliğine Etkisi

Bilgi

\*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 13/01/2023

Kabul: 09/05/2023

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

### Öz

Bu araştırmada not alarak okuma ve işaretleyerek okuma stratejilerinin akademik metinlerin anlaşılmasına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırma deneysel bir çalışma olarak tasarlanarak kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur. Araştırmaya toplamda kırk beş öğrenci katılmıştır. Araştırmada Türkçe eğitimi alanında üç farklı akademik metin kullanılmıştır. Kontrol grubunda bulunan öğrenciler akademik metinleri herhangi bir not alma stratejisi kullanmadan, deney gruplarında bulunan öğrenciler ise not alarak ve işaretleyerek okuma stratejilerini kullanarak okumuştur. Uygulamanın ilerleyen süreçlerinde başarı testleri ile öğrencilerin okudukları akademik metinlere yönelik başarı durumları ölçülmüştür. Araştırma sürecinde verilerin analizi aşamasında nicel yöntemler kullanılmıştır. Elde edilen veriler Anova ve t testi aracılığıyla analiz edilmiştir. Burada amaç uygulanan not alma stratejisinin kontrol ve deney gruplarının başarı testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık oluşturabilme durumunu tespit edebilmektir. Yapılan analizler sonucunda işaretleyerek okuma stratejisini kullanarak akademik metinleri okuyan öğrencilerin, herhangi bir not alma stratejisi kullanmadan akademik metinleri okuyan öğrencilere göre, uygulanan testler sonucunda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma, okuma eğitimi, akademik metinler, işaretleyerek okuma, not alma stratejileri

## Giriş

Üniversite eğitimi sürecinde akademik metinler temel kaynaklardan biri olarak kullanılmaktadır. Bu doğrultuda akademik metinler hem genel hem de özel alanlara yönelik konu bilgisi, yapılan çalışmalar, güncel gelişmeler bağlamında öğrencilere ve öğretmenlere katkı sağlamaktadır. Akademik metinlerin eğitim süreçlerinde yaygın kullanımı, bu metinlerin anlaşılabilirliği konusunu ön plana çıkarmaktadır. Çünkü bir metinden verimli bir şekilde faydalanabilmek için metnin doğru analiz edilebilmesinin ve değerlendirilebilmesinin önemli rolü bulunmaktadır. Metni anlamaya yönelik çeşitli yöntem, teknik ve stratejiler bu kapsamda okurlara çeşitli avantajlar sağlayabilmektedir. Bu bağlamda yapılan araştırmada işaretleyerek okuma ve not alma stratejilerinin akademik metinlerin anlaşılabilirliğine etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bireylerin dil gelişim süreçlerine bilişsel, fiziksel, duygusal, sosyo-kültürel gibi farklı değişkenler etkide bulunabilmektedir. Bu durum dil eğitimi süreçlerinin çok boyutlu bir yapıda tasarlanmasını gerektirmektedir. Bu konuda Arıcı ve Taşkın (2019) okuma eğitimi bağlamında bütünsel bir dil öğrenimine vurgu yapmaktadır. Nitekim eğitim süreçlerinde dinleme ile birlikte en çok kullanılan beceri alanlarından olan okuma, okul dışı ortamlarda, bilimsel araştırma süreçlerinde temel bir alan olarak ön plana çıkmaktadır. Sınıf içinde bireysel ve grup uygulamaları, sınıf dışında ailenin de katıldığı uygulamalar olmak üzere farklı biçimlerde birçok okuma yöntem ve teknikleri bulunmaktadır (Karataş, Külah & Kaya, 2020). Bu doğrultuda eğitsel amaca yönelik olarak kullanılacak okuma yöntem ve stratejileri önemli görülmektedir (Afflerbach, Pearson & Paris, 2008).

Öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler etkili olmaktadır. Bu durum özellikle dil eğitimi alanındaki öğretmen adaylarının eğitiminde okuma alanına özel önem verilmesini sağlamıştır. Bu konudaki araştırmasında Özdemir (2018) öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullandığını belirtmektedir. Okuma becerisini etkileyen durumlara yönelik çeşitli araştırmalar da bulunmaktadır. Altunkaya (2018) araştırmasında öz yeterlilik algı düzeyi ile okuduğunu anlama düzeyi arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Şahin (2019) ise bir yılda okunan kitap sayısı ile okuma motivasyonu arasında benzer yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Kızgın ve Baştuğ (2020) araştırmalarında okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminin akademik başarıyı da artırdığını belirtmektedir. Ders kitapları da özellikle içerdikleri metinler ve bu metinlere yönelik anlama çalışmalarıyla öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesinde temel materyallerden biri olarak kullanılmaktadır. Bu doğrultuda ders kitaplarının okuma becerilerinin gelişmesindeki rolüne yönelik çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Deniz, Tarakçı & Karagöl, 2019; Saltık, 2018). Öğrencilerin okuma alışkanlığını kazanmalarında Türkçe ders kitaplarının etkisine yönelik çalışmada Saltık (2018), ders kitaplarının bu konudaki yetersizliğine vurgu yapmaktadır.

Benzer yönde sonuçlara Deniz, Tarakçı ve Karagöl'ün (2019) de değindiği görülmektedir.

İlkokul, ortaokul, lise düzeyindeki eğitim kademelerinde olduğu gibi üniversite eğitiminde de akademik becerilerin gelişimine çeşitli değişkenler etkide bulunabilmektedir. Bu durumu farklı yönleriyle inceleyen araştırmalar bulunmaktadır (Demir & Arı, 2013; Elkıran, 2021). Akademik başarının geliştirilmesinde öğretim süreçlerinde kullanılan akademik metinlerin doğru anlaşılma durumu önemli bir konumda bulunmaktadır. Nitekim öğrencilerin akademik metinleri doğru anlayabilmeleri, bu doğrultuda bilgiyi kullanabilme ve yapılandırabilme becerilerine katkı sağlamaktadır. Bu konudaki araştırmalar incelendiğinde Demir ve Deniz'in (2020) öğretmen adaylarına yönelik "Akademik Okuryazarlık Ölçeği" geliştirdiği görülmektedir. Bu ölçeğin kullanıldığı çalışmada Tunagür (2021) Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık bakımından başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yücelşen ve Çetinkaya Edizer (2020) araştırmalarına katılan öğretmen adaylarının akademik metinlerin zor anlaşılma durumuna vurgu yaptıklarını belirtmektedir. Dilidüzgün, Çetinkaya Edizer, Ak Başoğul ve Karagöz (2019) ise araştırmalarında akademik metinlerin anlaşılmasında not alarak, eleştirel, işaretleyerek okuma gibi yöntemlerin etkili olabileceğini belirtmektedirler.

Okunan metinlerin hatırd tutulmasının zor olduğu düşünüldüğünde, not alma özellikle öğrenim süreçlerinde faydalı bir yöntem olarak ön plana çıkmaktadır (Aktaş & Gündüz, 2017). Ancak üzerinde çalışılan metnin türü, kullanılacak not alma yönteminin de çeşitlendirilmesini gerektirmektedir. Bu açıdan bilimsel metinlerin not alınmasının, kurgusal metinlere göre daha zor olduğu belirtilmektedir (Aktaş & Gündüz, 2017). Bu konuda "dikkatli okuma, ana düşüncenin bulunması, kendi sözcükleri ile özetleme, yazarın takip ettiği sıraya uyma" gibi teknikler not alma sürecinin etkili olmasına katkı sağlamaktadır (Aktaş & Gündüz, 2017, s. 75-76). Not alarak okuma yönteminde, bir metinde yer alan önemli bölümlerin hatırlanması amacıyla çeşitli formlar aracılığıyla, metnin okunma amacı doğrultusunda notlar alınmaktadır (MEB, 2006). İşaretleyerek okuma yönteminde metnin daha iyi anlaşılabilmesi için metin üzerinde önemli görülen bölümlerde işaretlemeler yapılmaktadır. Daha sonra öğrenciler işaretledikleri bölümleri metnin bulunduğu doküman üzerinde veya ayrı bir belge üzerinde kendi cümleleri ile nota dönüştürmektedir (MEB, 2006). Sıralanan bu yöntem ve tekniklerin etkili olabilmesi için öğrencinin okuduğu metnin özelliğine ek olarak ilgili yöntemi ve tekniği doğru olarak uygulayabilmesi de sürecin verimliliği açısından önemlidir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı akademik metinlerin anlaşılmasında işaretleyerek okuma ve not alarak okuma stratejilerinin etkisini tespit edebilmek şeklinde belirtilebilir. Araştırmanın temel problem cümleleri şu şekilde sıralanabilir:

- Not alarak okuma ve işaretleyerek okuma stratejileri akademik metinlerin anlaşılma durumu açısından farklılık göstermekte midir?

- Not alarak okuma ve işaretleyerek okuma stratejileri akademik metinlerin anlaşılabilirliği yönünden cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermekte midir?

## Yöntem

Akademik metinlerin anlaşılabilirliği sadece üniversite eğitim süreçleri için değil aynı zamanda bilimsel araştırma süreçlerini de doğrudan etkileyebilmektedir. İncelenen akademik metnin doğru anlaşılması ders sürecinin verimliliğine katkı sağlayabilmektedir. Bu yönde metnin anlaşılabilirliği için kullanılan okuma yöntemleri önemlidir. Bu araştırma sürecinde, okuma yöntem ve teknikleri içerisinde yer alan not alarak okuma ve işaretleyerek okumanın akademik metinlerin anlaşılabilirliğine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma ilkelerine göre tasarlanmıştır. Araştırmada not alarak okuma ve işaretleyerek okuma stratejilerinin yükseköğretim öğrencilerinin akademik metinleri anlama durumlarına etkilerinin tespit edilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda deneysel araştırma metodlarına göre süreç tasarlanmıştır. Bu türden araştırmaların temel özelliği sürece dâhil edilen değişkenlerin sonuca olan etkisini tespit edebilmektir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2019). Bu doğrultuda araştırma sürecinde özellikle eğitim araştırmalarında tercih edilen öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmacı tarafından belirlenen akademik metinler deney ve kontrol gruplarına not alma ve işaretleyerek okuma stratejileri doğrultusunda uygulanmıştır.

Bu araştırmada toplamda üç grup yer almıştır. Birinci grup kontrol, diğer iki grup ise deney grupları şeklinde oluşturulmuştur. Birinci grupta yer alan katılımcılar herhangi bir strateji kullanmadan akademik metinleri okurken, ikinci gruptaki öğrenciler not alarak okuma, üçüncü gruptaki öğrenciler ise işaretleyerek okuma stratejilerini kullanarak okudukları metinlere yönelik notlar almıştır. Daha sonra akademik metinlere yönelik anlaşılabilirlik testleri (başarı testleri) aracılığıyla gruplar arasındaki başarı durumları karşılaştırılmıştır.

### Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma sürecinde amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde temel durum araştırmaya katılacak bireylerin belli niteliklere sahip olmasıdır (Büyüköztürk, vd., 2019). Bu doğrultuda araştırma sürecinde ilk olarak eğitim fakültesi Türkçe eğitimi programında öğrenci olmak temel özellik olarak belirlenmiştir. Bu süreçte öğrencilerin araştırmaya gönüllü katılım ilkelerine göre dâhil olmalarına dikkat edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Programı öğrencilerinin katılımı ile oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler deney ve kontrol grupları olarak sınıflandırılmıştır. Gruplar, kontrol, deney grubu 1, deney grubu 2 şeklinde

tasarlanmıştır. Her grupta 15 öğrenci olmak üzere araştırmaya toplamda 45 öğrenci katılmıştır. Kontrol grubu 8 kız, 7 erkek; deney grubu 1, 8 kız, 7 erkek; deney grubu 2, 9 kız, 6 erkek öğrenciden oluşmuştur. Grupların oluşturulmasında sınıf seviyesi (birinci, dördüncü sınıf gibi) değişken olarak belirlenmemiştir. Ayrıca araştırma sürecinde kullanılan üç metni daha önceden okumamış olmak da araştırmaya katılımında ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tamamı her üç metni ilk defa bu araştırmada okuduklarını beyan etmiştir. Deney gruplarına uygulamalar sırasında kullanacakları not alma stratejilerinin özelliklerine yönelik araştırmacı tarafından eğitim verilmiştir. Eğitimler her grubun araştırma sürecinde kullanacağı okuma stratejisine yönelik olarak tasarlanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada bilimsel amaçlı araştırmalar olan makaleler, bildiriler, tezler vb. akademik metinler olarak nitelendirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada toplamda üç akademik metinden yararlanılmıştır. Araştırma Türkçe eğitimi programı öğrencilerine yönelik olduğu için süreçte kullanılacak akademik metinler katılımcı öğrencilerin eğitim gördükleri konu alanından (Türkçe eğitimi) seçilmiştir. Bu kapsamda Mehmet Kaplan'ın *Kültür ve Dil* eserinde yer alan "Türk Milletinin Kültürel Değerleri" (1. Metin) başlıklı makalesi (Kaplan, 2018, s. 11-15), Şinasi Tekin'in *İstikakçının Köşesi Türk Dilinde Kelimelerin ve Eklerin Hayatı Üzerine Denemeler* eserinde yer alan "Ev Bark Nedir?" (2. Metin) başlıklı makalesi (Tekin, 2001, s. 91-102), Şerif Aktaş'ın "Edebi Metin ve Özellikleri" (3. Metin) isimli makalesi (Aktaş, 2009, s. 187-200) çalışmada yararlanılan akademik metinlerdir. Araştırmacı tarafından bu akademik metinlerin anlaşılabilirliğine yönelik başarı testleri (3 başarı testi) oluşturulmuştur. Testler yirmişer sorudan oluşmaktadır. Testler doğru-yanlış soruları şeklinde tasarlanmıştır. Testlere yönelik puanlama 100 üzerinden yapılmıştır. Testlerin hazırlanma sürecinde araştırmacı tarafından süreçte kullanılan metinlerden (Aktaş, 2009; Kaplan, 2018; Tekin, 2001) yararlanılarak ölçek ifadeleri hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçekler Türkçe eğitimi alanında doktora seviyesinde 3 uzmana gönderilmiştir. Uzmanların ölçekte bulunan her ifadeyi uygunluk yönünden 0-10 arasında puanlamaları istenmiştir. 0 puan ifadenin tamamen uygunsuzluğuna, 10 puan ise tamamen uygunluğuna işaret etmektedir. Katılımcıların % 90 oranında görüş birliğinde oldukları görülmüştür. Uzman görüşü konusunda Miles, Huberman ve Saldana (2014) değerlendiricilerin %85 üzerinde görüş birliğinde olmaları gerektiğine değinmektedir. Bu doğrultuda ilgili formlarda yer alan ifadelerin kullanılmasının uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hazırlanan ölçeklerin güvenilirlik analizinde KR20 formülünden yararlanılmıştır. Kuder-Richardson formülünün genel olarak iki yanıtlı maddelerden oluşan testlerin güvenilirliğinde kullanıldığı ve buna ek olarak diğer test türlerinde de kullanılabilmesi vurgulanmaktadır (Ferguson, 1951: 614-615). İki değer alabilen durumlarda Alfa katsayısı değeri ile KR20 eşit sonuçları vermektedir

(Kayış, 2010: 407). Bu vasıta ile üç ölçeğe (Başarı Testi 1, Başarı Testi 2, Başarı Testi 3) yönelik güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Birinci ölçeğe yönelik analiz sonuçları 0,709, ikinci ölçeğe yönelik analiz sonuçları 0,746, üçüncü ölçeğe yönelik analiz sonuçları ise 0,754 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen sonuçların  $0,60 \leq \alpha < 0,80$  aralığında (Kayış, 2010: 405) oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

### **Araştırma Verilerinin Analizi**

Bu araştırmada nicel veri analizi yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sürecinde biri kontrol, ikisi deney olmak üzere üç çalışma grubu yer almıştır. Öncelikli olarak araştırma grupları on beşer öğrenciden oluşacak şekilde belirlenmiştir. Daha sonra birinci metin (Kaplan, 2018) öğrenciler tarafından herhangi bir not alma stratejisi kullanılmadan okunmuştur. Bu aşamada öğrencilere araştırmacı tarafından herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Araştırma hem gruplar hem de metinler özelinde farklı günlerde uygulanmıştır. Gruplara aynı metinlerde eşit süreler verilmiştir. Metinlerin uzunluk durumları göz önünde bulundurularak okuma süresi 30 dakika olacak şekilde sınırlandırılmıştır. Birinci metne yönelik etkinliğin sonunda öğrencilere başarı testi 1 uygulanmıştır. Başarı testleri yirmişer sorudan oluşmuş ve her soru beşer puan olmak üzere toplam 100 üzerinden puanlama yapılarak istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır. İstatistiksel hesaplamalarda Spss 20 programından yararlanılmıştır. Bu aşamada kıyaslanan grup sayısına uygun bir yöntem olduğu için varyans analizi (Anova testi) kullanılmıştır (Antalyalı, 2010). Grupların karşılaştırılmasında ortalama puanların  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık oluşturma durumu incelendiğinde başarı testi 1 sonucuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Sig. 0,138). Nitekim % 95 güven aralığı birçok bilim alanında kabul gören anlamlılık seviyesidir (Ak, 2010a). İlgili verilere bulgular bölümünde yer verilmiştir. Gruplar arasında puan ortalamaları yönünde anlamlı farklılık olmamasının yapılacak uygulamalar sonucunda elde edilecek verilerin güvenilirliğine katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Kontrol ve deney grupları arasında başarı testi 1'in sonucunda anlamlı bir farklılık olmaması sebebiyle araştırma süreci devam ettirilmiştir. Araştırmanın ilerleyen sürecinde kontrol ve deney gruplarına 2. metne (Tekin, 2001) yönelik etkinlikler yapılmıştır. Bu aşamada kontrol grubu herhangi bir not alma stratejisi kullanmadan, 1. deney grubu not alarak okuma, 2. deney grubu işaretleyerek okuma stratejilerini kullanarak metinleri okumuştur. Daha sonra bu metne yönelik başarı testi 2 öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin başarı testlerine cevap verdikleri süreçte metinlere yönelik daha önceden aldıkları notlar yanlarında bulundurulmamıştır. Uygulamada elde edilen verilerin güvenilirliğini artırabilmek için aynı süreçler 3. metin (Aktaş, 2009) için de tekrarlanmıştır. Kontrol ve deney grupları arasındaki puanların benzerlik durumu gruplar arasında ikili karşılaştırmayla hesaplanmıştır. Bu aşamada gruplar arasındaki puanların ortalama değerlerindeki farklılıkların incelenmesine uygun bir analiz tekniği olan bağımsız

örneklem t testi kullanılmıştır (Ak, 2010b). Bu uygulamalar ile okuma sürecinde öğrencilerin kullandıkları not alarak ve işaretleyerek okuma stratejilerinin akademik metinlerin anlaşılabilirliğindeki etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca gruplar arasındaki karşılaştırmalara ek olarak, kullanılan stratejilerin aynı gruptaki öğrencilerde cinsiyet değişkeni açısından herhangi bir farklılık oluşturma durumu da bağımsız örneklem t testi aracılığıyla incelenmiştir. Elde edilen veriler çizelgeler şeklinde sunulularak yorumlamalar yapılmıştır.

### **Etik Kurul İzni**

Bu araştırma Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'nun 24.06.2022 tarih ve 2022/04-22 sayılı izni ile yapılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmanın bu bölümünde başarı testlerine ait veriler kontrol ve deney grupları açısından karşılaştırılmıştır. Ayrıca başarı testleri, cinsiyet değişkeni açısından da analiz edilerek yorumlanmıştır. Elde edilen veriler çizelgeler şeklinde sunulmuştur.

### **Başarı Testlerinden Elde Edilen Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın başlangıcında kontrol grubu ve deney grupları arasındaki okuduğunu anlamaya yönelik başarı durumlarının karşılaştırılması amacıyla başarı testi 1 uygulanmıştır. Bu aşamada gruplardaki öğrencilere herhangi bir not alma stratejisini kullanmadan birinci metni (Kaplan, 2018) okumaları ve daha sonra bu metne yönelik soruları (başarı testi 1) cevaplamaları istenmiştir. Öğrencilerin verdikleri cevaplardan elde edilen sonuçlar Anova testi ile analiz edilerek gruplar arasındaki benzerlik/farklılık durumu belirlenmeye çalışılmıştır. Analizler öğrencilerin testte elde ettikleri puanlar üzerinden yapılmıştır.

Başarı testi 1'e ait sonuçlar Çizelge 1 vasıtasıyla incelendiğinde gruplarda on beşer öğrencinin uygulamaya katıldığı görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi 1 sonucunda elde ettikleri puanların ortalamasının 77,00, Deney 1 grubundaki öğrencilerin 76,66, Deney 2 grubundaki öğrencilerin ise 69,66 olduğu tespit edilmiştir. İlgili verilerin Anova testi ile analiz sonuçlarına göre elde edilen Sig. değeri 0,138 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonucun  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmediği görülmektedir ( $F: 2,079; p = ,138; p > 0,05$ ). Bu verilere göre başarı testi 1 sonucunda kontrol, deney 1 ve deney 2 gruplarının ölçülen özellikler açısından farklı olmadığı söylenebilir. Bu durum başarı testi 2 ve başarı testi 3'e yönelik uygulamalarda grupların benzer nitelikte kabul edilmesine katkı sağlamıştır. Başarı testi 1'e ait analizlerin ardından kontrol ve deney gruplarına ikinci metne (Tekin, 2001) yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Bu aşamada kontrol grubunda bulunan öğrencilere herhangi bir not alma stratejisi kullanma açısından yönlendirme bulunmamıştır. Deney grubu 1'de bulunan öğrencilerden not alarak okuma, deney grubu 2'de bulunan öğrencilerden ise



Çizelge 1. Ortalamalar ve Anova Testi (Başarı testi 1'e ait sonuçlar)

Gruplar	N	M	Std. Sapma	F	Sig.
Kontrol	15	77,0000	9,59911	2,079	,138
Deney 1	15	76,6667	12,19875		
Deney 2	15	69,6667	11,41219		
Toplam	45	74,4444	11,39289		

Çizelge 2. T Testi (Kontrol-Deney 1 Grupları)

Test	Grup	N	M	F	T	p [Sig. (2-tailed)]
Başarı Testi 2	Kontrol	15	60,3333	1,341	-1,608	,119
	Deney 1	15	66,6667			
Başarı Testi 3	Kontrol	15	69,6667	,506	-,216	,830
	Deney 1	15	70,3333			

Çizelge 3. T Testi (Kontrol-Deney 2 Grupları)

Test	Grup	N	M	F	T	p [Sig. (2-tailed)]
Başarı Testi 2	Kontrol	15	60,3333	,215	-2,716	,011
	Deney 2	15	71,6667			
Başarı Testi 3	Kontrol	15	69,6667	5,006	-2,165	,039
	Deney 2	15	77,6667			

Çizelge 4. T Testi (Deney 1- Deney 2 Grupları)

Test	Grup	N	M	F	T	p [Sig. (2-tailed)]
Başarı Testi 2	Deney 1	15	66,6667	,430	-1,308	,201
	Deney 2	15	71,6667			
Başarı Testi 3	Deney 1	15	70,3333	2,804	-1,935	,063
	Deney 2	15	77,6667			

işaretleyerek okuma stratejisini kullanarak metni okumaları istenmiştir. Daha sonraki aşamada üç grupta bulunan öğrencilere başarı testi 2 uygulanarak elde edilen sonuçlar analiz edilmiştir. Bu aşamada kontrol grubu ve deney grubu 1 veya deney grubu 2 odaklı ikili analizler yapılmıştır.

Bu nedenle ilgili verilerin analizinde t testi kullanılmıştır. Aynı süreçler elde edilen verilerin güvenilirliğine katkı sağlaması açısından üçüncü metin (Aktaş, 2009) doğrultusunda yapılan uygulamalar ve analizlerde de takip edilmiştir.

Çizelge 2'de kontrol grubu ile deney grubu 1'in başarı testi 2 ve başarı testi 3'e yönelik t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Başarı testi 2 incelendiğinde kontrol grubunun ortalama puanının 60,33, deney grubu 1'in ortalama puanının ise 66,66 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, deney grubu 1'in ortalama puanı kontrol grubunun ortalama puanından daha yüksektir. Gruplar arasındaki bu puan farklılığına rağmen ilgili verilerin t testi sonuçları  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T: -1,608;  $p = ,119$ ;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 2'den elde edilen sonuçlara göre not alarak okuma stratejisinin kullanımı ile herhangi bir not alma stratejisi kullanmama durumunun kontrol ve deney grubu 1 arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Başarı testi 3'e yönelik veriler incelendiğinde kontrol grubunun ortalama puanının 69,66, deney grubu 1'in ortalama puanının ise

70,33 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, başarı testi 2'nin sonuçlarına benzer şekilde, deney grubu 1'in ortalama puanı kontrol grubunun ortalama puanından daha yüksektir. İlgili verilerin t testi sonuçları  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T: -,216;  $p = ,830$ ;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 3'ten elde edilen sonuçlara göre de not alarak okuma stratejisinin kullanımı ile herhangi bir not alma stratejisi kullanmama durumunun kontrol ve deney grubu 1 arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Çizelge 3'te kontrol grubu ile deney grubu 2'nin başarı testi 2 ve başarı testi 3'e yönelik t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Başarı testi 2 incelendiğinde kontrol grubunun ortalama puanının 60,33, deney grubu 2'nin ortalama puanının ise 71,66 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, deney grubu 2'nin ortalama puanı kontrol grubunun ortalama puanından daha yüksektir. İlgili verilerin t testi sonuçları  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T: -2,716;  $p = ,011$ ;  $p < 0,05$ ). Başarı testi 2'den elde edilen sonuçlara göre işaretleyerek not alma stratejisinin kullanımı ile herhangi bir not alma stratejisi kullanmama durumunun kontrol ve deney grubu 2 arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir. Başarı testi 3 yönelik veriler incelendiğinde kontrol grubunun ortalama puanının 69,66, deney grubu 2'nin ortalama puanının ise 77,66 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar

incelendiğinde, başarı testi 2'nin sonuçlarına benzer şekilde, deney grubu 2'nin ortalama puanı kontrol grubunun ortalama puanından daha yüksektir. İlgili verilerin t testi sonuçları  $p < 0,05$  güven aralığında da anlamlı farklılığa işaret etmektedir (T: -2,165;  $p = ,039$ ;  $p < 0,05$ ). Başarı testi 3'ten elde edilen sonuçlara göre de işaretleyerek not alma stratejisinin kullanımı ile herhangi bir not alma stratejisi kullanmama durumunun kontrol ve deney grubu 2 arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu söylenebilir. Bu doğrultuda akademik metinlerin okunması sürecinde işaretleyerek not alma stratejisinin kullanımının herhangi bir not alma stratejisinin kullanılmamasına göre daha etkili olduğu görülmektedir. Kontrol grubu odaklı analizlere ek olarak deney gruplarının ortalama puanlarına yönelik karşılaştırmalı analizler de yapılmıştır. Bu aşamada amaç not alarak okuma ile işaretleyerek okuma stratejilerinin akademik metinlerin anlaşılmasındaki etkisini tespit edebilmektir.

Çizelge 4'te deney grubu 1 ile deney grubu 2'nin başarı testi 2 ve başarı testi 3'e yönelik t testi sonuçlarına yer verilmiştir. Başarı testi 2 incelendiğinde deney grubu 1'in ortalama puanının 66,66, deney grubu 2'nin ortalama puanının ise 71,66 olduğu görülmektedir. Ortalama

puanlar incelendiğinde, deney grubu 2'nin ortalama puanı deney grubu 1'in ortalama puanından daha yüksektir. Gruplar arasındaki bu puan farklılığına rağmen ilgili verilerin t testi sonuçları  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T: -1,308;  $p = ,201$ ;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 2'den elde edilen sonuçlara göre not alarak okuma stratejisinin kullanımı ile işaretleyerek not alma stratejisinin kullanılmasının deney grubu 1 ve deney grubu 2 arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Başarı testi 3'e yönelik veriler incelendiğinde deney grubu 1'in ortalama puanının 70,33, deney grubu 2'nin ortalama puanının ise 77,66 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, başarı testi 2'nin sonuçlarına benzer şekilde, deney grubu 2'nin ortalama puanı deney grubu 1'in ortalama puanından daha yüksektir. Ancak ilgili verilerin t testi sonuçları  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T: -1,935;  $p = ,063$ ;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 3'ten elde edilen sonuçlara göre de not alarak okuma stratejisinin kullanımı ile işaretleyerek not alma stratejisinin kullanılmasının deney grubu 1 ve deney grubu 2 arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Çizelge 5. Kontrol Grubu – Cinsiyet Değişkeni

Test	Cinsiyet	N	M	T	p [Sig. (2-tailed)]
Başarı Testi 1	Kız	8	78,7500	,743	,471
	Erkek	7	75,0000		
Başarı Testi 2	Kız	8	65,0000	1,770	,100
	Erkek	7	55,0000		
Başarı Testi 3	Kız	8	68,7500	-,454	,657
	Erkek	7	70,7143		

Çizelge 6. Deney Grubu 1 – Cinsiyet Değişkeni

Test	Cinsiyet	N	M	T	p [Sig. (2-tailed)]
Başarı Testi 1	Kız	8	76,8750	,068	,947
	Erkek	7	76,4286		
Başarı Testi 2	Kız	8	68,1250	,605	,556
	Erkek	7	65,0000		
Başarı Testi 3	Kız	8	68,1250	-1,048	,314
	Erkek	7	72,8571		

Çizelge 7. Deney Grubu 2 – Cinsiyet Değişkeni

Test	Cinsiyet	N	M	T	p [Sig. (2-tailed)]
Başarı Testi 1	Kız	9	70,5556	,358	,726
	Erkek	6	68,3333		
Başarı Testi 2	Kız	9	74,4444	1,203	,250
	Erkek	6	67,5000		
Başarı Testi 3	Kız	9	73,8889	-1,604	,133
	Erkek	6	83,3333		

### **Başarı Testlerinden Elde Edilen Verilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından Analizi**

Araştırmanın bu bölümünde uygulamalara katılan gruplara ait veriler cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Bu aşamada gruplar arasında karşılaştırmalar yapıldığı için aynı grupta yer alan öğrencilerin ortalama puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmama durumunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda her bir grup kendi içerisinde değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Verilerin analizi aşamasında bağımsız örneklem t testinden yararlanılmıştır.

Çizelge 5'te kontrol grubunda yer alan öğrencilerin başarı testi 1, başarı testi 2 ve başarı testi 3'ten elde ettikleri puanların cinsiyet değişkeni açısından analizi yer almaktadır. Başarı testlerinden elde edilen puanlar incelendiğinde başarı testi 1'de kız öğrencilerin ortalama puanı 78,75, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 75,00; başarı testi 2'de kız öğrencilerin ortalama puanı 65,00, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 55,00; başarı testi 3'te kız öğrencilerin ortalama puanı 68,75, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 70,71 olarak hesaplanmıştır. Üç başarı testine yönelik analiz sonuçları kız ve erkek öğrenciler arasında  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T1: ,743, T2: 1,770, T3: -,454; p1= ,471, p2: ,100, p3: ,657;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 1, 2 ve 3'ten elde edilen sonuçlara göre herhangi bir not alma stratejisi kullanmama durumunun kız ve erkek öğrenciler arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Çizelge 6'da deney grubu 1'de yer alan öğrencilerin başarı testi 1, başarı testi 2 ve başarı testi 3'ten elde ettikleri puanların cinsiyet değişkeni açısından analizi yer almaktadır. Başarı testlerinden elde edilen puanlar incelendiğinde başarı testi 1'de kız öğrencilerin ortalama puanı 76,87, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 76,42 olarak tespit edilmiştir. T testi sonuçlarına göre bu grupta yer alan öğrenciler herhangi bir not alma stratejisi kullanılmama durumunda cinsiyet değişkeni yönünden farklılaşmamaktadır (T: ,068;  $p = ,947$ ;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 2'de kız öğrencilerin ortalama puanı 68,12, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 65,00; başarı testi 3'te kız öğrencilerin ortalama puanı 68,12, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 72,85 olarak hesaplanmıştır. Başarı testi 1 ve başarı testi 2'ye yönelik analiz sonuçları kız ve erkek öğrenciler arasında  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T2: ,605, T3: -1,048; p2: ,556, p3: ,314;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 2 ve 3'ten elde edilen sonuçlara göre okuduğunu not alma stratejisinin kullanılması durumunun kız ve erkek öğrenciler arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Çizelge 7'de deney grubu 2'de yer alan öğrencilerin başarı testi 1, başarı testi 2 ve başarı testi 3'ten elde ettikleri puanların cinsiyet değişkeni açısından analizi yer almaktadır. Başarı testlerinden elde edilen puanlar incelendiğinde başarı testi 1'de kız öğrencilerin ortalama puanı 70,55, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 68,33 olarak tespit edilmiştir. T testi sonuçlarına göre bu

gruplarda yer alan öğrenciler herhangi bir not alma stratejisi kullanılmama durumunda cinsiyet değişkeni yönünden farklılaşmamaktadır (T: ,358;  $p = ,726$ ;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 2'de kız öğrencilerin ortalama puanı 74,44, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 67,50; başarı testi 3'te kız öğrencilerin ortalama puanı 73,88, erkek öğrencilerin ortalama puanı ise 83,33 olarak hesaplanmıştır. Başarı testi 1 ve başarı testi 2'ye yönelik analiz sonuçları kız ve erkek öğrenciler arasında  $p < 0,05$  güven aralığında anlamlı farklılığa işaret etmemektedir (T2: 1,203, T3: -1,604; p2: ,250, p3: ,133;  $p > 0,05$ ). Başarı testi 2 ve 3'ten elde edilen sonuçlara göre işaretleyerek okuma stratejisinin kullanılması durumunun kız ve erkek öğrenciler arasında puan ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Öğrencilerin not alma becerilerinin gelişmesi akademik başarı açısından önemli konumda yer almaktadır. Bu durum özellikle okuduğunu ve dinlediğini anlama açısından ön plana çıkan bir özelliktir. Nitekim not alma stratejilerinin bu yöndeki olumlu etkileri çeşitli araştırmalarla gösterilmiştir. Aslandağ ve Çetinkaya (2019) çalışmalarında bir not alma tekniği olan yapı iskelesi tekniğinin öğrencilerin akademik becerilerinin gelişmesi konusunda olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tok ve Beyazıt (2007) çalışmalarında özetleme ve not alma stratejilerinin kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi açısından etkili olduğunu tespit etmiştir. İter (2019) ise araştırmasında, kullanılan not alma yönteminin okuma güçlüğü çeken öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmektedir. Not alma yönteminin dinlediğini anlama süreçlerinde de etkili olduğu görülmektedir. Kavram haritalarıyla not tutmanın bu açıdan ön plana çıktığı görülmektedir (Durukan & Maden, 2010). Bir başka araştırmada ise seçici dinleme stratejisinin kullanımının not tutma ve özetleme becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı belirtilmektedir (Karatay & Uzun, 2019). Ayrıca not alma stratejilerinin kullanımının sadece anadili eğitimi alanında değil farklı derslerde de akademik başarıyı artırdığı görülmektedir (Çetingöz & Açıkgöz, 2009; Safran & Kiriş, 2011). Bu araştırmada konu akademik metinlerin anlaşılmasında not alma stratejilerinin etkisine yönelik olarak tasarlanmıştır. Benzer doğrultuda okuma stratejilerinin eğitim süreçlerinde kullanımının etkililiğine yönelik araştırmalar da bulunmaktadır. Melanlıoğlu (2014: 116) araştırmasında üst biliş stratejilerinin okuma süreçlerinde kullanımının okuma kaygısının azaltılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duman ve Arsal (2015: 12) ise araştırmalarında bilişsel farkındalık okuma stratejileri kullanımının okuduğunu anlama açısından etkili olduğunu tespit etmiştir.

Bu araştırma sürecinde not alarak okuma ve işaretleyerek okuma stratejilerinin, akademik metinlerin okunması sürecindeki etkilerini tespit edebilmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda kontrol ve deney grupları

oluşturulmuştur. Araştırma sürecinde başarı testleri vasıtasıyla elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

Araştırmada not alarak okuma stratejisini kullanarak akademik metinleri okuyan öğrenciler ile herhangi bir not alma stratejisi kullanmadan akademik metinleri okuyan öğrencilerin başarı testlerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İşaretleyerek okuma stratejisini kullanarak akademik metinleri okuyan öğrenciler ile herhangi bir not alma stratejisi kullanmadan akademik metinleri okuyan öğrencilerin başarı testlerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Not alarak okuma stratejisini kullanarak akademik metinleri okuyan öğrenciler ile işaretleyerek okuma stratejisini kullanarak akademik metinleri okuyan öğrencilerin başarı testlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Grupların her iki testteki (başarı testi 2 ve 3) ortalama puanları incelendiğinde en düşük puanların kontrol, en yüksek puanların ise deney 2 grubunda olduğu görülmüştür. Bu durum akademik metinlerin okunmasında not alma stratejilerinin önemini göstermesi açısından önemlidir. Ancak t testi verilerinde belirgin bir şekilde ön plana çıkan strateji işaretleyerek okuma stratejisidir. Bu doğrultuda akademik metinlerin okunması sürecinde işaretleyerek okuma stratejisinin kullanımının herhangi bir not alma stratejisinin kullanılmamasına göre daha etkili olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda akademik metinlerin okunması sürecinde öğrencilerin işaretleyerek okuma stratejisini kullanmaya yönlendirilmelerinin metnin anlaşılması yönünden olumlu katkılarının olacağı öngörülmektedir. Üç başarı testinden elde edilen sonuçlara göre aynı araştırma gruplarının içerisinde yer alan kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Akademik metinlerin anlaşılmasında kullanılabilecek okuma stratejilerine yönelik yapılacak çalışmaların, bu alanda hem öğrencilerin hem de akademisyenlerin daha verimli okuma yapmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## Extended Abstract

### Introduction

Academic texts are used as one of the main sources in university education. Academic texts contribute to students and teachers in many ways. The widespread use of academic texts in educational processes brings the issue of intelligibility of these texts to the fore. Because, in order to benefit from a text efficiently, it has an important role to be able to analyze and evaluate the text correctly. Various methods, techniques and strategies for understanding the text can provide various advantages to students in this context. In this context, it was aimed to determine the effect of reading by marking and note-taking strategies on the intelligibility of academic texts in this research.

### Method

In this study, it was tried to determine the effects of note-taking strategy and reading by marking strategy on the understanding of academic texts. In this direction, an experimental study was designed and control and experimental groups were formed. A total of 45 students participated in the research. In the research, three different academic texts in the field of Turkish education were used. The students in the control group read the academic texts without using any note-taking strategy. The students in the experimental groups used the strategies of reading by taking notes and reading by marking. In the later stages of the application, the success of the students for the academic texts they read was measured with the achievement tests. During the research process, quantitative methods were used in the analysis of the data. Obtained data were analyzed by Anova and t test. The aim in this application is to determine whether the note-taking strategy applied can create a significant difference between the scores of the groups in the achievement tests.

### Results

In the study, it was concluded that there was no significant difference between the scores obtained from the achievement tests of the students who read the academic texts using the note-taking strategy and the students who read the academic texts without using any note-taking strategy. It was concluded that there was a significant difference between the scores obtained from the achievement tests of the students who read the academic texts using the reading by marking strategy and the students who read the academic texts without using any note-taking strategy. It was concluded that there was no significant difference between the scores obtained from the achievement tests of the students who read the academic texts using the note-taking strategy and the students who read the academic texts using the reading by marking strategy. When the average scores of the groups in both tests (achievement test 2 and 3) were examined, it was seen that the lowest scores were in the control group and the highest scores were in the experimental 2 group. This is important in terms of showing the importance of note-taking strategies in reading academic texts. However, the prominent strategy in the t-test data is the reading by marking strategy. In this direction, it is seen that the use of reading by marking strategy in the process of reading academic texts is more effective than not using any note-taking strategy.

### Pedagogical Implications

In this study, it was determined that the use of the reading by marking strategy in the process of reading academic texts was more effective than not using any note-taking strategy. According to this result, it is predicted that directing students to use the reading by marking strategy in the process of reading academic texts will have positive contributions in terms of understanding the text.



## Araştırmının Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

## Kaynaklar

- Afflerbach, P., Pearson, P.D. & Paris, S. G. (2008). Clarifying differences between reading skills and reading strategies. *The Reading Teacher*, 61(5), 364–373.
- Ak, B. (2010a). Hipotez testi. Ş. Kalaycı (Ed.), *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 65-69). Asil Yayın Dağıtım.
- Ak, B. (2010b). Parametrik hipotez testleri. Ş. Kalaycı (Ed.), *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 73-82). Asil Yayın Dağıtım.
- Aktaş, Ş. (2009). Edebî metin ve özellikleri. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 39, 187-200.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2017). *Yazılı ve sözlü anlatım okuma-dinleme konuşma-yazma* (23. Baskı). Akçağ Yayınları.
- Altunkaya, H. (2018). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okur özyeterlilikleri ile okuduklarını anlama becerileri arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 202-219.
- Antalyalı, Ö. L. (2010). Varyans analizi (anova – manova). Ş. Kalaycı (Ed.), *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 131-82). Asil Yayın Dağıtım.
- Arıcı, A. F. & Taşkın, Y. (2019). Relationship between reading skills and other language skills. *IJOFE*, 5(2), 185-194.
- Aslandağ, B. & Çetinkaya, G. (2019). Örgütleyici yapı iskelesi tekniğinin öğretmen adaylarının not alma becerilerine ve akademik başarılarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45, 190-210.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çetingöz, D. & Açıkgöz, K. (2009). Not alma stratejisinin öğretiminin tarih başarısı ve hatırd tutma üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 577-600.
- Demir, M. K. & Arı, E. (2013). Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.
- Demir, S. & Deniz, H. (2020). Akademik okuryazarlık ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1366-1379. doi: 10.24106/kefdergi.4008
- Deniz, K., Tarakçı, R. & Karagöl, E. (2019). Okuma kazanımları açısından ortaokul Türkçe ders kitapları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 688-708.
- Dilidüzgün, Ş., Çetinkaya Edizer, Z., Ak Başoğul, D. & Karagöz, M. (2019). Türkçe öğretiminde metin türüne uygun okuma eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 165-185.
- Duman, M., Arsal, Z. (2015). Türkçe dersinde bilişsel farkındalık okuma stratejileri öğretiminin etkililiği. *Millî Eğitim*, 206, 5-15.
- Durukan, E. & Maden, S. (2010). Kavram haritaları ile not tutmanın ilköğretim öğrencilerinin dinlediğini anlama becerisi üzerine etkisi. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 63-70.
- Elkıran, Y. M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeyleri ile teknoloji yeterliği öz-değerlendirmeleri arasındaki ilişki. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(3), 325-343.
- Ferguson, G. A. (1951). A note on the Kuder-Richardson formula. *Educational and Psychological Measurement*, 11(4-1), 612–615. <https://doi.org/10.1177/001316445101100409>
- İlter, İ. (2019). Kendini izleme öğretimi destekli not alma becerileri öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 229-253. doi:<http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7862>
- Kaplan, M. (2018). *Kültür ve dil*. Dergâh Yayınları.
- Karatay, H. & Uzun, O. (2019). Seçici dinleme stratejisi öğretimi ile 5. sınıf öğrencilerinin dinlediğini not alma ve özetleme becerilerinin geliştirilmesi. *Millî Eğitim*, 48(1), 9-30.
- Karatay, H., Külah, E. & Kaya, S. (2020). Okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 8(1), 89-107.
- Kayış, A. (2010). Güvenilirlik analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* içinde (s. 403-419). Asil Yayın Dağıtım.
- Kızgın, A. & Baştuğ, M. (2020). Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı yordama düzeyi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 601-612.
- MEB (2006). ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı. MEB Yayınları.
- Melanlıoğlu, D. (2014). Üstbilis strateji eğitiminin ortaokul öğrencilerinin okuma kaygılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 107-119.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (Edition 3). Washington, DC: Sage Publications.
- Özdemir, S. (2018). Öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 296-315.
- Safran, M. & Kiriş, A. (2011). Tarih öğretiminde anahat ve matris not alma tekniklerinin kullanılmasının önemi. *Millî Eğitim*, 41(189), 187-200.
- Saltık, O. (2018). Okuma kültürü edindirme sürecinde Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin niteliği üzerine öğretmen görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 281-296.
- Şahin, N. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 393-423. DOI: 10.26466/opus.588759.
- Tekin, Ş. (2001). *İstikakçının köşesi Türk dilinde kelimelerin ve eklerin hayatı üzerine denemeler*. Simurg Yayınları.
- Tok, Ş. & Beyazıt, N. (2007). İlköğretim 3. sınıf Türkçe dersinde özetleme ve not alma stratejilerinin okuduğunu anlama ve kalıcılık üzerindeki etkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 28, 113-122.
- Tunagür, M. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının akademik okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 87, 435-450. Doi: 10.17753/Ekev2033.
- Yücelşen, N. & Çetinkaya Edizer, Z. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının akademik yazma becerilerine ilişkin görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1165-1182.