

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

STRATEJİK NOT ALMANIN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU
ANLAMA BECERİLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Ramazan BAYRAKTAR

DANIŞMAN
Doç. Dr. Muammer YILMAZ

BARTIN-2019

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**STRATEJİK NOT ALMANIN 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU
ANLAMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Ramazan BAYRAKTAR

DANIŞMAN
Doç. Dr. Muammer YILMAZ

BARTIN-2019

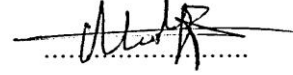
KABUL VE ONAY

Ramazan BAYRAKTAR tarafından hazırlanan “Stratejik Not Almanın 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, ~~03.09.2019~~ tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda ~~oy birliği/oy çokluğu~~ ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Öğr. Üye. Haluk ÜNSAL



Üye : Doç. Dr. Muammer YILMAZ



Üye : Doç. Dr. İl Mustafa KOCARSLAN



Bu tezin kabulü Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../... tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Muammer YILMAZ danışmanlığında hazırlamış olduğum " Stratejik Not Almanın 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi " adlı Yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

21.10.2019
R. Bayraktar
Ramazan BAYRAKTAR

ÖNSÖZ

Okuyan kişi eleştiren, sorgulayan bireydir. Nitelikli bir yaşamın temelinde okuma vardır. Değişen çağa ayak uydurmanın araçlarından biri okumadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:5). Okumanın geliştirilebilir bir beceri olduğu göz ardı edilmemelidir. Okumanın ve okuduğunu anlamanın geliştirilebilmesi için birtakım yöntem ve teknikler mevcuttur.

Okuduğunu anlama sürecinde geleneksel yöntemlerden sıyrılıp çeşitli stratejiler, yöntemler kullanarak okuduğunu anlama becerileri geliştirilmektedir. Yapılan araştırmada da stratejik not almanın 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamaya etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmayı hazırlarken birçok değerli insanın yardımını gördüm. Bunların başında araştırmamın başından sonuna kadar bana değerli fikirleriyle yol gösteren, ilgi ve desteğini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Muammer YILMAZ'a yüksek lisans eğitimim süresince bilgi ve tecrübeleriyle bana yardımcı olan hocalarıma, bana desteklerini esirgemeyen arkadaşlarıma, en büyük destekçim her zaman yanımda olan çok değerli eşime teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Ramazan BAYRAKTAR

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Stratejik Not Alma'nın 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi

Ramazan BAYRAKTAR

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Muammer YILMAZ

Bartın-2019, Sayfa: XII + 85

Stratejik not alma yöntemi öğrenme sürecinin bütünde yer alan, öğrencinin okuma sürecinde zihinsel yönden aktif olmasına yardımcı olan, bilgiyi organize etmeyi ve öğrenmeyi kalıcı hale getirmeyi sağlayan bir yöntemdir. Stratejik not alma yöntemi okuma sürecinin tüm basamaklarını (okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası) kapsamaktadır. Bu yöntemde öğretmen öğrencileri yönlendirici konumda olup anında dönütler vererek bilginin kalıcı olmasına yardımcı olmaktadır. Stratejik not alma yöntemi öğrencilerde tahmin gücünü artırır, okumaya başlamadan önce dikkatini toplamaya yardımcı olur, okuma sonucunda ise bilgiyi derleyip toparlamasına katkı sağlar.

Bu araştırmanın amacı stratejik not alma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında Bartın ili merkez ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören 6. sınıf öğrencilerinden 38 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney grubunda 19, kontrol grubunda 19 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubu öğrencilerine stratejik not alma yöntemiyle, kontrol grubu öğrencilerine ise geleneksel yöntemle okuma eğitimi verilmiştir. Uygulama 6 hafta devam etmiştir. Uygulamanın 2 haftası değerlendirmeye 4 haftası ise okuma eğitimine ayrılmıştır. Okuma eğitimi haftada 4 saat olmak üzere toplam 16 saat devam etmiştir.

Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Veri elde etmek amacıyla “Okuduğunu Anlama Becerisi Değerlendirme Rubriği”, elde edilen verilerin analizi için ise Shapiro-Wilk, ilişkili, ilişkisiz (Bağımlı Bağımsız) örneklemeler t-testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma sonucunda:

1. Deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi değerlendirme rubriğinden aldıkları öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi değerlendirme rubriğinden aldıkları öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

2. Deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi değerlendirme rubriğinden aldıkları sontest puan ortalamaları ile kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi değerlendirme rubriğinden aldıkları sontest puan ortalamaları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuduğunu Anlama, Stratejik Not Alma Yöntemi, Öğrenci



ABSTRACT

Master's Thesis

The Effect Of Strategic Note Taking On The Reading Comprehension Skills Of 6th Grade Students.

Ramazan Bayraktar

Bartın University

Educational Sciences Institute Basic Education

Department

Primary school teaching discipline thesis advisor:

Assoc.Prof. Dr. Muammer Yılmaz Bartın 2019

Strategic note taking method is a kind of method which takes part in the whole learning process, helps the student be active mentally during the reading period, enables to organise information and to make the learning permanent. Strategic note taking covers all the steps of reading process (pre-reading, during reading, post-reading). In this method, teacher, who is in a directive position, helps the knowledge become permanent by giving immediate feedback. Strategic note taking increases the forecast ability of students, helps them to focus attention before starting reading, contributes to compile the knowledge at the end of the reading.

The aim of this study is to determine whether the strategic note taking method has an effect on the reading comprehension skills of 6th grade students or not. The study group of this research consists of 38 students attending Akçamescit Secondary School in Bartın in the second term of 2018-2019 Education year. In this research two groups were constituted called test group and control group. Each group consists of 19 students. The students taking part in the test group were given reading training by using the strategic note taking method. The students taking part in the control group were trained in a traditional way. This practice continued 6 weeks. 4 weeks were used for the application of reading training and 2 weeks for evaluation of this practice. Reading training was applied 4 hours per week and totally 16 hours in 4 weeks.

In this study semi-experimental model with pre-test/post-test control group was used. To acquire data 'Reading Comprehension Skill Evaluation Rubric', to analyse the acquired data Shapiro-wilk and dependent/independent samples t-test were used. The significance level of this study was accepted as 0.005.

At the end of the Research:

1. A significant difference was seen between the pre-test score averages and post-test score averages which the test group students took from the reading comprehension skill evaluation rubric. Also, a significant difference wasn't seen between the pre-test score averages and the post-test score averages which the students took from the reading comprehension skill evaluation rubric.
2. When the post-test score averages which the experimental group student and control group students took from the reading comprehension skill evaluation rubric, a significant difference was seen on behalf of the experimental group.

Keywords: Reading, Reading Comprehension, Strategic Note Taking Method, 6th Grade Student



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
BEYANNAME.....	II
ÖN SÖZ.....	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
TABLolar LİSTESİ	VI
EKLER LİSTESİ.....	VI
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	3
1.1.2. Alt Problemler.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar.....	5
1.7. Kısaltmalar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM: LİTERATÜR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Okuma.....	7
2.2. Okuma Becerisinin Önemi.....	9
2.3. Okuma Türleri.....	10
2.3.1. Sesli Okuma	10

2.3.2. Sessiz Okuma	11
2.3.3. Eleştirel Okuma.....	12
2.3.4. Göz Atarak Okuma	13
2.3.5. GÜDÜMLÜ Okuma.....	13
2.3.6. Serbest Okuma	14
2.3.7. Hızlı Okuma.....	14
2.4. Okuduğunu Anlama	15
2.5. Okuduğunu Anlama Türleri.....	17
2.6. Türkçe Öğretim Programında Okuduğunu Anlama.....	17
2.7. Okuduğunu Anlama Stratejileri	19
2.7.1. İncele-Sorgula-Oku-Tekrar Et-Gözden Geçir.....	22
2.7.2. Çoklu Geçiş Stratejisi.....	22
2.7.3. Karşılıklı Öğretim	23
2.7.4. Oku, Kodla, Açıklayıcı Notlar Al, Üzerine Düşün	23
2.7.5. Ne Biliyorum, Ne Öğrenmek İstiyorum, Ne Öğrendim.....	23
2.7.6. TİÖD (Tahmin – İnceleme – Özetleme – Örgütlenme – Değerlendirme).....	24
2.7.7. İşbirlikli Tartışma Sorgulama (İTS) Okuduğunu Anlama Stratejisi	24
2.8. Stratejik Not Alma Yöntemi	24
2.8.1. Okuma öncesi tahmin.....	25
2.8.2. Sınıflayıcı notlar alma	25
2.8.3. Özetleme ve Değerlendirme.....	26
2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	27
2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	27
2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırma Modeli	32

3.2. Çalışma Grubu	32
3.3. Veri Toplama Araçları	33
2.3.1. Okuduğunu Anlama Değerlendirme Rubriği	33
3.4. Verilerin Toplanması	34
2.4.1. Araştırmanın Uygulama süreci	35
3.5. Verilerin Analizi	36
 DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	38
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	38
4.2. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	39
 BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	41
5.1. Tartışma ve Sonuç	41
5.2. Öneriler	42
 KAYNAKÇA	44
EKLER	51
ÖZGEÇMİŞ.....	85

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
1. Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesi ve sonrası normallik testi sonuçları.....	37
2. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi OABDÖ'ye Göre T-Testi Sonuçları.....	38
3. Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Sonrası OABDÖ'ye Göre T-Testi Sonuçları.....	39
4. Deney Gruplarının Uygulama Öncesi ve Sonrası OABDÖ'ye Göre T-Testi Sonuçları.....	40
5. Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi ve Sonrası OABDÖ'ye Göre T-Testi Sonuçları.....	40

EKLER LİSTESİ

EK	Sayfa
No	No
1. Tez uygulama izin belgesi	50
2. Uygulama öncesi değerlendirmede kullanılan okuma metnine yönelik fotoğraflar....	51
3. Ön test soruları ve yanıtlarıyla ilgili fotoğraflar.....	53
4. Uygulama sonrası değerlendirmede kullanılan okuma metnine yönelik fotoğraflar....	54
5. Son test soruları ve yanıtlarıyla ilgili fotoğraflar.....	56
6. Uygulamada Kullanılan Metinler yönelik fotoğraflar	57
7. Uygulama etkinlik örneklerine yönelik fotoğraflar	70

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya konu olan problem durumu açıklanmış, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durum

Dil insanların kendilerini ifade edebilmesini sağlayan en güzel araçtır. İnsanlar bu özellikleri sayesinde diğer canlılardan ayrılır. İletişim kurabilmenin, günlük yaşamımızda hayatımızı devam ettirebilmenin temelinde dil vardır. Dili doğru kullanabilmek sadece gramer kurallarına harfîyen uymak anlamına gelmemelidir. Dil anlama ve anlatma becerileri üzerine kurulu bir sistemdir. Bu sistem içerisinde anlamayı okuma ve dinleme becerisi; anlatmayı ise yazma ve konuşma becerisi oluşturmaktadır. Anlama becerisi içinde yer alan okuma sadece metindeki harfleri seslendirmek değil, bu harflerin vermek istediği anlama ulaşmaktır.

Anlama ve anlatma temelleri üzerine kurulu olan dil insanların eğitim hayatında da oldukça önem taşır. Küçük yaşlardan itibaren okullarda anlama ve anlatma becerileri kullanılmaktadır. Özellikle anlama becerileri içerisinde yer alan dinleme ve okuma insanların akademik başarıları açısından önem taşımaktadır. Öğrencilerin eğitim hayatları boyunca en çok kullandıkları dil becerilerinden birisi de okumadır. Okumanın verimli oluşu öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra; anlamalarını, eleştirmelerini, zihinde yeni yapılar oluşturmalarını da sağlamaktadır.

Dili ve düşünceyi okuduğunu anlama ilerletir. Okuduğunu anlamayan öğrenciler sadece dil derslerinde değil diğer derslerde de başarısız olurlar (Yılmaz, 2008:133). Öğrencilerin zihinsel süreçlerini doğru kullanabilmeleri için okuduklarını anlamaları gerekmektedir. Okuduğunu anlamada problem yaşayan öğrencilerin akademik anlamda mutlu olmalarından söz etmek zordur. Ayrıca bu öğrencilerin özbenlik algıları, kendilerine güvenleri de düşük olabilir. Okuma güçlüğü yaşayan okuyucular olarak nitelendirebileceğimiz bu öğrencilerin metnin derinindeki anlamları bulması da

zor olabilir. Tek tip okuma yapan, okuduğunu sorgulamayan, okuma stratejisi kullanmayan öğrencilerin metne yönelik doğru anlamlara ulaşmaları beklenemez (Bayraktar, 2012:77).

Okumanın geliştirilebilir bir beceri olduğu göz ardı edilmemelidir. Okumanın geliştirilebilmesi için birtakım yöntem ve teknikler mevcuttur. Bunlara Türkçe Öğretim Programında (2006) yer verilmiştir. Bu yöntem ve teknikler sayesinde öğrenciler okuduklarını daha iyi anlamlandırabilir, zihinlerinde okuduklarını daha iyi yapılandırabilir. Uygun strateji, yöntem ve teknik kullanan öğrencilerin okuma becerilerinin gelişeceği ifade edilmiştir (Türkçe Öğretim Programı 6., 7., 8. sınıf, 2006:6).

Strateji; TDK Türkçe Sözlük’de amaca ulaşmak için belirlenen yoldur. O halde okuduğunu anlamak bir amaç olarak düşünüldüğünde bu amaca ulaşmak için birtakım stratejiler kullanılmalıdır. Bu stratejilere okuma stratejileri denilmektedir (TDK, 2005:1811)

Okuduğunu anlama sürecinde geleneksel yöntemlerden sıyrılıp okuma stratejileri kullanılmalıdır. Stratejik not alma yöntemi öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektedir.

Okuyan öğrenci eleştiren, sorulayan bireydir. Nitelikli bir yaşamın temelinde okuma vardır. Değişen çağa ayak uydurmanın araçlarından biri okumadır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007:5).

Okuma becerisi gelişen öğrenciler; eleştirel düşünen, metinlerin anlamlarını keşfeden, yazarın metinde sunduğu fikirleri kendi düşünce yapısıyla değerlendirebilen bireyler olacaklardır. Stratejik not alma yönteminde öğrencinin kullandığı etkinlikler, onun okuma sürecinde dikkatinin okuduğu metne yoğunlaşmasına yardım etmektedir. Öğrencilerin eğitim hayatında amacı olmadan okumalar yapması onların okuduğunu anlamada problem yaşamalarına sebep olabilir.

Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilerin kelime tanıma becerileri tam olarak gelişmediğinden tüm enerjilerini kelimeyi seslendirmeye ayırırlar (Yılmaz, 2019:23). Onlar için okuma güç bir iştir. Bu tür öğrenciler çoğunlukta yanlış okuma davranışı gösterirler okuduklarının çoğunu anlamazlar (Yılmaz, 2018:83). Okumada güçlük yaşayan öğrenciler okuma amacı belirlemeden okumaya hemen başlarlar. Metne yönelik bir hazırlıkta bulunmazlar. Önbilgilerini kullanmazlar. Metne yönelik herhangi bir tahminleri yoktur. Okurken fiziksel ortamın düzenlenmesine dikkat etmezler. Metni anlayıp anlamadıklarını umursamazlar. Metin üzerinde hiç düşünmeden

okumaya devam ederler. Ne okuduklarının farkında değillerdir ve sadece okumuş olmak için okurlar (Karatay, 2007:35-36). Ülkemizde okumaya engel teşkil eden herhangi bir zihinsel ve fiziksel bir engeli olmamasına rağmen okumayı öğrenmede akranlarından geride kalan çok sayıda öğrenci bulunmaktadır (Yılmaz, 2014:95).

Eğitim hayatının temelini oluşturan okuma becerisi, okuduğunu anlama yöntem ve teknikleriyle desteklendiği takdirde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlanmış olunur. Stratejik not alma yöntemi okuduğunu anlama becerilerini geliştiren yöntemlerden birisidir. Bu yöntemin nasıl kullanılacağına öğretmen tarafından okuma faaliyetlerinde öğrencilere öğretilmesi gerekir. Anlama becerisi gelişen öğrenciler okudukları metinlerden zevk alacaktır. Bu durum onların okuma alışkanlığı geliştirmelerine katkı sağlayabilir.

Bu araştırmada stratejik not alma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi incelenmiştir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Stratejik not alma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi nedir?

1.1.2. Alt Problemler

a) 6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin (mevcut öğretim yönteminin) uygulandığı kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

b) 6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

c) 6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun kendi grupları içerisinde ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı stratejik not almanın 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini incelemektir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Okuma temel dil becerilerindendir, anlama sürecini de desteklemektedir. Bu becerinin geliştirilmesi önemlidir. Çünkü okuma eğitim hayatının her aşamasında kullanılabilir. Genelde okuduğunu anlayan bireyler eğitim hayatında da sorgulayan ve eleştirel düşünen bireylerdir.

Okuma; görme, görsel yorumlama, anlamlandırma, anlama ulaşma, zihinsel yapılandırma gibi birçok süreci içermektedir. Birçok süreci sadece geleneksel yöntemleri kullanarak gerçekleştirmek zor olabilir. Farklı strateji, yöntem ve teknikler kullanarak okuduğunu anlama kolaylaşabilir.

Okuduğunu anlamayı geliştiren yöntemlerden birisi de stratejik not alma yöntemidir. Stratejik not alma yönteminde okuma süreci; okumadan öncesi, okuma esnası ve okumadan sonra olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir. Okuma öncesinde konu tahmin edilmeye çalışılır, okuma sırasında öğrenciler sınıflayıcı notlar alır, okuma sonrasında ise kısa özetler yapılır. Bu açıdan bakıldığında öğrenciler okuma süreci boyunca etkin rol alırlar. Stratejik not alma yönteminin geleneksel yöntemden en büyük farkı budur. İlgili literatür incelendiğinde stratejik not almaya yönelik fazla çalışma bulunmaması dikkat çekicidir. Bu sebeple bu araştırmanın alandaki açığı kapatması ve yeni çalışmaları desteklemesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

1.4.Sayıtlar

- a) Ölçme aracının geçerliliği ve güvenirliliği için uzman görüşlerinin yeterli olduğu,
- b) Örneklem olarak seçilen okuldaki öğrencilerin evreni temsil ettiği,
- c) Seçilen çalışma grubunun araştırmanın amacına uygun seçildiği,

- d) Araştırmanın kontrol edilemeyen değişkenlerinin hem deney hem de kontrol grubunu eşit düzeyde etkilediği,
- e) Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan stratejik not alma yönteminin öğrenci düzeyine uygun olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- a) 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı Bartın ili merkez ilçesinde bulunan bir ortaokulda 38 altıncı sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.
- b) Milli Eğitim Bakanlığı Bartın ili merkez ilçesinde bulunan bir ortaokuldaki 38 altıncı sınıf öğrencisine uygulanan ön test ve son test ile sınırlıdır.
- c) Araştırmada elde edilen veriler stratejik not almaya dayalı etkinliklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okuma: Okuma birçok beceriyi içine alan, sentez, yorumlama gibi üst düzey düşünme basamaklarını kapsayan karışık bir süreçtir (Coşkun, 2002: 231).

Okuduğunu anlama: Okuduğunu anlama, ön öğrenmeler yardımıyla metinlerdeki fikirleri ortaya çıkarmak ve bunları anlamlandırmaktır. Okurlar sözcükleri seslendirerek çözümleme yapar hemen sonrasında sözcükler bellekte anlam kazanır (Yılmaz, 2008: 133).

Okuma stratejisi: Okuduğunu anlama becerilerine katkı sağlamak için okumadan önce, okuma esnasında, okumadan sonra kullanılan stratejidir. (Yılmaz, 2014: 84)

Stratejik not alma: Stratejik not alma; okumadan önce, okuma esnası ve okumadan sonra kullanılan, öğrencilerin önceki bilgilerini harekete geçiren, zihinsel faaliyetleri etkin kılan bir yöntemdir (Epçayan, 2008: 30).

1.7. Kısaltmalar

ed. : Editör

eds. : Editörler

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

N : Öğrenci sayısı

OABDÖ : Okuduğunu Anlama Becerisi Düzey Ölçeği

P : Madde zorluk indeksi

S : Standart sapma

Sd : Serbestlik derecesi

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

Ss : Sayfa

T : t-testi

TDK : Türk Dil Kurumu

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

BÖLÜM II

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın ana konuları olan okuma, okuduğunu anlama, stratejik not alma yöntemi konularına ait açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Okuma

Çağdaş toplumların en önemli özelliklerinden birisi de bilgiye ulaşma yollarını bilmeleri ve gelişmelere ayak uydurmalarıdır. Bilgiye ulaşmanın çeşitli yolları vardır. Bu yollardan birisi de okumadır.

Okuma, geçmişten günümüze kadar bilgiye ulaşmanın en önemli ve en çok kullanılan yollarından birisidir. Okuma, bireylerin kişilik gelişimini ve toplumsal gelişimini destekler. Medeni toplumlar okumayı, çağdaşlaşmanın temeli olarak görmektedirler. Geri kalmış toplumlarda ise okumaya önem verilmemektedir (Demirel, 2006:82).

Okuma, duyu organları aracılığıyla alınan sembollerin zihne gönderilmesi ve zihinde çeşitli aşamalardan geçtikten sonra ortaya bir anlam çıkarılması sürecidir (Yılmaz, 2014:78).

Okuma sadece fiziksel bir süreç değildir, zihinsel becerileri de gerektirir. Eleştirme, yorumlama gibi üst düzey zihinsel becerileri içine alan bir süreçtir (Özdemir, 2011:11).

Okumanın Türkçe öğretimindeki yeri diğer dil becerilerinden farklıdır. Çünkü okuma hem zihinsel beceridir hem de zihinsel becerilerin gelişimini desteklemektedir (Güneş, 2011:117). Öğrenme alanlarından biri olan okuma, okul programlarının en büyük dayanağıdır. Derslerin temelinde okuma becerisinin yeri büyüktür (Akyol, 2006:18).

Okuma metindeki his ve fikirlerin seslendirilmesi, ayırt edilmesi, yorumlanması gibi fiziksel, belleksel tarafları bulunan zor bir beceridir (Kovacioğlu, 2006:4). Okuma, bilginin güncellenmesi ve artırılmasını sağlayan bir beceridir. Metinle iletişim halinde olmaktır (Tazebay, 2005:4). Okuma, noktalama işaretlerinden başlayarak bütün öğeleri görme, algılama ve anlama sürecidir (Ünalın, 2001: 86).

Okuma, bize farklı bakış açıları kazandıran, yaşamımızı anlamlı kılan bir beceridir (Güneyli, 2008:83). Öğrencilerin bilgilerini arttıran, duygu ve düşüncelerinin anlam kazanmasını sağlayan, bireylerin kişilik gelişimlerine yardımcı olan bir süreçtir (Epçaçan, 2009:207). Başka bir tanıma göre okuma, önbilgilere dayanarak metinde okunulanların anlamlandırılıp metinle okuyucu arasında iletişim kurulması sürecidir (Çöğmen, 2008:3). Okuma sözcüklerin duyu organları yoluyla algılanması, anlamlandırılması gibi zihinsel süreçleri içeren bir eylemdir (Çerçi, 2005:26).

Okumada mutlaka her okuyucunun bir amacı olmalıdır. Okuma tanımlara sığdırılamayacak kadar geniş bir süreçtir. Okumanın iki boyutu vardır biri yüzeyseldir diğeri ise metnin derinine inilmesini sağlar. Bu da okuma sürecinde öğrencinin aktif olmasına yardımcı olur. Okumanın amaçları incelendiğinde okuyucuların pek çok farklı amaç doğrultusunda okudukları görülmektedir. Okuma sürecinde her okuyucunun mutlaka bir amacı olmakla beraber bu amaçlar birden fazla da olabilmektedir (Akaydın, 2018:36).

Okuma zihinde sembollerin anlamlı hale gelmesidir. İnsan hayatında okumanın önemli bir yeri vardır. Çünkü okuma sayesinde birey birçok bilgiye ulaşır. İnsanlar arasındaki iletişimin gelişmesi, bilgi aktarımı, yaşama dair haberler edinme vb. gibi birçok konuda okuma becerisinden yararlanılır (Batluralkız, 2018:9).

Okumak fiziksel ve zihinsel aşamaları içerir. Okuma sadece kelimelerin seslendirildiği bir süreç değildir. Kelimelerin zihinde anlam kazanmasını sağlar. Bu şekilde birçok aşamayı içine alan geniş bir beceridir. Okuma sürece aktif şekilde katılmayı esas alır. Okuma sorgulama ve anlam çıkarmadır. Okuma sadece metnin konusu ve ana fikrini ortaya çıkarmak değil metinle ilgili sorular sorarak, metni yorumlayarak metne katkı sağlamaktır (Güneş, 2007:121-122).

Okumanın verimli olabilmesi için öncelikle okuma bilincine sahip olunması gerekmektedir. Okuma bilincine sahip birey okuma becerisini yaşamının ayrılmaz bir parçası haline getirir. Okuma becerisi eğitilebilir ve geliştirilebilir bir beceridir (Güneyli, 2003:32).

Okuma zevkli bir alışkanlık haline getirilmelidir. Devamlı ve kavrayarak okuma yapabilmek önemlidir. Bu sayede sözcük hazinesi gelişir ve okumak bilgi edinmenin en güvenilir yollarından biri halini alır (İnce, 2012:8). Okuma becerisi, sorgulayan ve araştıran bir birey olunmasını sağlar. Bunun yanında okuma becerisi, okuduğunu eleştiren,

yorumlayan, sonrasında kendi fikrini ortaya koyan bireylerin yetişmesine katkıda bulunur (Güneyli, 2003:23).

Öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesi hem aile hem de okul ortamında gerçekleşmektedir. Dinleme ve konuşma becerilerini günlük yaşamda da geliştirebilen birey, okuma ve yazma becerisini ise okul ortamında kazanmaktadır. Bu sebeple okul ortamında okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine önem verilmelidir (Şengül ve Yalçın, 2004:1).

2.2. Okuma Becerisinin Önemi

Okuma insanların üst düzey zihinsel düşüncelerini destekler, farklı açılardan yorumlamalar yapmasını sağlar (Özbay, 2009:2). Okuma zihinsel süreçleri içeren bir beceridir. Düşünme basamaklarının hepsini içeren okuma, üst düzey zihinsel becerilerin faaliyete geçmesini sağlar. Okuma sürekli gelişim gösteren bir süreçtir. Bu gelişimi desteklemek için de dikkati toplamak önemlidir (Bayraktar, 2012:69). Okuma doğuştan insanoğlunun beraberinde getirdiği bir beceri değildir. Okuma gelişim gösteren kendini yenileyen durağan olmayan bir süreçtir.

Okuma farklı metotlarla öğrencilere kazandırılan bir beceridir (Arıcı, 2008:25). Bireyler okuma becerisini yaşamlarına uygulayarak onu tam anlamıyla kazanabilirler. Hayatın her aşamasında düşünen, sorgulayan bireyler olmak önemlidir. Bunu destekleyecek olan da okuma becerisidir.

Öğrencilere okuma alışkanlığı ilköğretimden başlayarak kazandırılmalıdır (Güneş, 2007:118). Öğrencilerin kendilerini ortaya koyabilmeleri, kendilerinin farkına varabilmeleri için okuma büyük önem taşımaktadır (Güneyli, 2007:22-23). Okuma becerisi günlük yaşam açısından büyük önem taşır. Hayatın içerisindeki birçok şeyi okuruz mesela trafik ışıklarını, satış ilanlarını vs. günlük haberleri, reçetelerdeki açıklamaları anlayabilmek, hak ve sorumluluklarımızı fark edebilmek için okumak ve okuduğunu anlamak önemlidir (Akyol, 2012:2). Okuma kendini ifade etme becerisini geliştirir, toplumla olan bağların kuvvetlenmesini sağlar. Okuma becerisinin çağ itibarıyla bireylerde geliştirilmesi önemlidir (Aktaş, 2015:16). Okuma becerisi hayatımızın her döneminde kullandığımız, zihnimizi zorlayan, çalıştıran, yorumlama kabiliyetimize katkı sağlayan ve eleştirme gücümüzü geliştiren bir süreci kapsamaktadır

2.3. Okuma Türleri

Okuma gelişigüzel yapılan bir faaliyet değildir. Her okur kendi amacı doğrultusunda bir okuma türüne yönelir (Güneş, 2007:153).

Okuma türleri çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bunlar: Sesli okuma, sessiz okuma, eleştirel okuma, göz atarak okuma, güdümlü okuma, serbest okuma, hızlı okuma (Yılmaz, 2014). Sesli okuma, sessiz okuma, sorgulayıcı okuma, paylaşarak okuma, bağımsız okuma (Güneş, 2007). Sesli okuma, sessiz okuma, şiir okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma, eleştirel okuma (Karatay, 2011). Tam okuma (dikkatli okuma), seçmeli-esnek okuma, öğretici metinler okuma, edebî metinler okuma, sesli okuma, sessiz okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, grup olarak okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinlerle ilişkilendirme, tartışarak okuma, hızlı okuma, eleştirel okuma (Özbay, 2009). Sesli okuma, sessiz okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korusu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinler arası ilişkilendirme, tartışarak okuma, eleştirel okuma şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu farklı sınıflandırmalarda ortak olarak ele aldığı okuma türleri şunlardır: Seli okuma, sessiz okuma eleştirel okuma, göz atarak okuma, güdümlü okuma, serbest okuma ve hızlı okuma (Türkçe Öğretim Programı, 2006).

2.3.1. Sesli Okuma

Sesli okuma; metnin seslendirilmesini içine alan bir okuma türüdür. Sesli okuma duyu organlarıyla alınan yazılı sembollerin bellekte anlam kazandıktan sonra seslendirilmesi sürecidir (Yılmaz, 2014:87).

Çok eski yıllardan bu yana uygulanan bu okuma türünde göz yazının görüntülerini alır, ses organları yardımıyla yazılanları seslendirir, seslendirilen kelimeler işitilir ve zihne gönderilir (Güneş, 2007:153). Sesli okuma, öğrencinin okuma durumunun takip edilmesi, doğru seslendirme alışkanlığının kazandırılması, standart konuşma diline ulaşılması, dinleyenlere aktarımda bulunulması, anlamının doğru şekilde gerçekleşmesi, sessiz okuma

türünün temelini oluşturmaları, öğrenci sosyalleşmesine katkı sağlaması gibi yönleri kapsamaktadır (Çiftçi, 2007:178) .

Sesli okuma ilkokuma-yazmanın temelini oluşturur. Konuşma dilinden yazı diline geçişin ilk temellerindendir. Sesli okuma anlamayı da destekler ancak onu daha çok konuşma ve ilkokuma-yazma eğitimlerinde kullanmak daha verimli olacaktır (Özbay, 2009:20).

Sesli okuma öğrencinin nasıl okuduğunun tespit edilmesini sağlayan bir teşhis aracıdır. Bu yüzden ilkokulun ilk üç sınıfında üzerinde önemle durulması gerekmektedir (Yılmaz, 2014:87).

Sesli okuma, okurların yazıda yer alan sözcükleri düzgün telaffuz etmelerini ve anlamalarını hedefler (Karatay, 2011:63). Sesli ve sessiz okuma arasındaki en büyük ayrım sesli okumanın hem anlama becerisini hem de anlatma becerisini içine almasıdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006:67).

2.3.2. Sessiz Okuma

Sessiz okuma becerisinin gelişimini sağlayan ve okumanın alışkanlık haline gelmesini destekleyen bir okuma türüdür. Okumanın alışkanlık haline gelmesiyle en çok kullanılan okuma türü sessiz okumadır (Yılmaz, 2014: 89). Sessiz okuma tek boyutlu bir beceri değildir. Hızlı okuma, okuma alışkanlığı, anlama çalışmalarıyla iç içedir. Sessiz okuma fotoğrafik okuma, göz atma, tarama, göz gezdirme, dikkatli okuma, esnek okuma gibi alt dallara ayrılmaktadır (Özbay, 2009:21). Sessiz okuma kelimeleri veya cümleleri seslendirmek değildir. Göz hareketleriyle metindeki ifadeleri alıp zihne iletmek ve orada anlam kazanmasını sağlayan bir süreçtir. Daha çok yetişkinler tarafından kullanılan bir türdür (Güneş, 2007:156). Öğrencilerin hızlı ve sekteye uğramadan akıcı okumalarını sağlamak bu türün amacıdır. Sessiz okuma, anlamaya ve okuma hızına olumlu yönde katkı sağlayabilir.

Sessiz okumada amaç öğrencilerin metinden doğru anlamlar çıkarmasını sağlamaktır. Okur metni kavramaya ve anlamaya yoğunlaşır. Bu okuma türü sayesinde okuma alışkanlığı kazanılabilir. Kitapla göz mesafesi ayarının iyi yapılması gerekir. Metni okurken öğrencilerin satırları takibi sadece göz aracılığıyla olmalı, herhangi başka bir araç

kullanmamalıdır. Okurken kazanılan dik oturma pozisyonu sabit tutulmalıdır (Karatay, 2011: 64).

Öğrencilerin kavrama yönlerine katkı sağlayan bu okuma türü, ilköğretim 1. sınıfta kullanılmamalıdır. Çünkü öğrencilerin okuma gelişimlerini takip etmek açısından bu tür yeterli olmayacaktır. 2. ve 3. sınıfta aşamalı olarak öğretilmeli, 4. sınıfta ise uygulamaya geçilmelidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006:67).

2.3.3. Eleştirel Okuma

Eleştirel okuma, metindeki ifadelerin olumlu ve olumsuz yönden değerlendirip objektif bir bakış açısıyla okunmasıdır. Amaç metinde yer alan bilgileri sorgulamak, sorguladıktan sonra hafızaya almaktır. Bu tür okumada okur metni sebep-sonuç ilişkisi kurarak okumaktadır. Eleştirel okuma analiz, yorumlama, karşılaştırma, tahminde bulunma, değerlendirme gibi süreçleri içermektedir (Yılmaz, 2014:90). Öğrenciler metinde verilenleri olduğu gibi kabul etmemelidir. Kendi zihin süzgeçlerinden geçirerek metne yönelik eleştirilerde bulunulmalıdır. Bunları sağlayan okuma türü de eleştirel okumadır.

Metne yönelik sorular sormak, metin hakkında düşünüp tarafsız bir bakış açısıyla metni değerlendirmek bu okuma türünde önemlidir. Metni okurken öğrenciler zihinde birtakım sorular oluşturur ve bunlara cevap ararlar. Geçmiş yaşamlarıyla okudukları arasında bağ kurup metni anlamlandırmaya çalışırlar (Türkçe Öğretimi Programı, 2006:69).

Eleştirel okuma metindeki bilgileri sorgulama, yorumlarda bulunma, metnin yazarının bakış açısını anlayabilme becerisidir. Eleştirel okumada okur metin üzerinde düşünmektedir. Eleştirel okumada diyalog halinde yazar ile okur baş başa kalır. Metindeki düşünce ve olayların farkına varmak için eleştirel okumaya başvurulması gerekir (Karatay, 2011:73). Eleştirel okuma, okumanın değerlendirme basamağıdır. Okuyucu okuduğunu sorgulayabilmeli, yorumlayabilmelidir. Okuyucu metindeki bilgilerin doğruluğunu, güvenilirliğini, mantıklı olup olmadığını sorguluyorsa, anlatılanlardaki tutarsızlıkları fark ediyorsa metni eleştirebiliyor demektir (Sever, 2004:19). Eleştirel okuma doğru bilgiye ulaşmayı amaçlar. Eleştirel okuma hem metni hem de metin dışı bilgileri bir arada kullanarak metni yorumlamayı sağlamaktadır (Özby, 2009:29).

2.3.4. Göz Atarak Okuma

Göz atarak okuma sayesinde okuyucular metni ana hatlarıyla kavrarlar. Metin türünü veya konusunu belirleyebilirler. Zihinde önceden var olan bilgileri metnin görselleriyle birleşerek metnin konusuna yönelik tahminlerde bulunabilirler. Göz atarak okuma, hızlı okuma yöntemlerinden birisidir. Günlük hayatta çok başvurulanan bir okuma türüdür (Yılmaz, 2014:90). Metnin ilk cümlesine, başlığına, görsellerine ve içerisindeki paragraflara göz atarak metnin genel hatlarıyla ne hakkında olduğuna karar verilebilir.

Göz atarak okuma türünde metnin içeriğini anlamak için öncelikle metnin başlığına bakılır, metin biçim olarak değerlendirilir. Metnin içeriğini kavramak için hızlıca metin gözden geçirilir. Zihindeki soruların cevabı metinde aranır ana fikre ulaşılır. Öğretmen öğrencilere rehberlik eder, onların ana fikre yönelik verdikleri cevapları karşılaştırılır ve ana fikre ulaşmalarına yardımcı olur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006:72).

Göz atarak okuma türü okuma sürecinin başında ön öğrenmeleri harekete geçirmek amacıyla kullanılır. Konunun genel olarak anlaşılması amaçlanır. Metnin başlığına ve biçim özelliklerine göre nasıl bir okuma tekniği uygulayacağına okuyucu bu okuma türü sayesinde karar verir (Karatay, 2011:66).

2.3.5. GÜDÜMLÜ Okuma

Sınıf içerisinde öğretmenin yönlendirmesiyle gerçekleştirilen bir okuma türüdür. Öğretmenler okunacak metinleri kendileri belirlerler.

Güdümlü okumanın birtakım aşamaları vardır. Öncelikle çok zaman alacak metinler seçilmemelidir. Metinlerin sınıfta okunacak kısımları önceden belirlenmelidir. Uygun olmayan içerikler ayıklanmalıdır. Öğrenciler için sorular oluşturulmalıdır. Yapılacak açıklamalar önceden belirlenmelidir. Okuma bitirildikten sonra tartışarak bir sonuca varılmalıdır (Yılmaz, 2014:91).

Güdümlü okuma akıcı okumanın temelini oluşturur. Bu türün hedefi öğrencinin bağımsız bir okur olması ve okuma alışkanlığı kazanmasıdır. Güdümlü okumanın aşamaları: Kitabın tanıtımı, okuma çalışmaları, okuma sonrası çalışmalar ve

değerlendirmedir (Güneş, 2007:280). Gündümlü okumada öğrencilere rehberlik yapılması onların metni anlama sürecine aktif katılmalarını sağlamaktadır.

2.3.6. Serbest Okuma

Serbest okuma öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmaları için önemlidir. Bu okuma türünde öğrencinin ön bilgileri, okuma hızı, anlama becerisi gibi beceriler önem kazanmaktadır.

Tek başına okuma da bağımsız okuma olarak ifade edilmektedir. Bu okuma çeşidi okurların merak duydukları alanlardafikir sahibi olmalarını destekler. Farklı metin türlerinde okumaya olanak tanımaktadır. Okul içinde uygulanan bir çalışma olmasının yanında okul dışında da velilerle işbirliği içerisinde hareket edilerek, öğrencilerin hergün okumaya zaman ayırması, ailenin öğrenciyle okuması özendirilmelidir (Güneş, 2007:157).

Serbest okuma öğrencilerin zamanlarını iyi değerlendirmesi açısından önemlidir. Öğrencinin okuma alışkanlığı kazanmasına katkı sağlamaktadır. Bu okuma türünde sadece ders kitaplarındaki metinler tercih edilmemekte, farklı metinlere ve kitaplara da yönlendirme olmaktadır (Yılmaz, 2014: 91).

2.3.7. Hızlı Okuma

Hızlı okuma bireyin belirli bir zaman dilimi içinde okuyabileceği kadar fazla kelime okumak anlamına gelmektedir. Hızlı okuma günümüz insanların yaşamlarında sıkça kullanabilecekleri bir türdür. Çünkü her şey hızla değişmekte ve gelişmektedir. Zaman denen kavramsa kısıtlıdır. Bu sebeple insanlar ne kadar kısa sürede anlamlı ve doğru okumalar yapabilirse bu onlar için o kadar avantajdır (Özbay, 2009:27). İçinde yaşadığımız çağ sürekli gelişim göstermektedir. Bu sebeple gelişen çağa ayak uydurmak için zamanı verimli kullanmak önemlidir. Zamanın verimli kullanılması okuma için de geçerlidir. Kısa sürede anlamlı okumalar yapabilmek için hızlı okuma yapmak gereklidir (Yılmaz, 2014: 92). Hız arttıkça dikkat artar. Hız arttıkça zihin daha da canlı olur (Türkkan ve Türkkan, 2007:57). Hızlı okuma çabası içinde olan bir okuyucu zamanla okuma seviyesini arttırır, okuma disiplini kazanır, ne kadar okuyacağını bilir. Yoğun bilgilere okuyarak ulaşır. Düşünme, karar verme hızı artar. Okumayı monotonluktan çıkarır, eğlenceli hale getirir (Maviş, 2008:77).

2.4. Okuduğunu Anlama

Okuma becerisi anlama becerisinin temelini oluşturur. Anlamanın gerçekleşmediği bir okuma verimsizdir (Güneş, 1997:11).

Okuduğunu anlama okuyucunun eski bilgilerle metinden edindiği yeni bilgileri karşılaştırılıp yeni manalar elde etmesi sürecidir (Yılmaz, 2014:80). Okuma anlamayla sonuçlandığında değer kazanır. Anlama, okur önbilgilerini yazarın anlattıklarıyla kıyaslayarak çeşitli yargılara ulaşılmasıdır. Okurken dikkat toplamak önemlidir. Dikkat sayesinde yazarın metinde anlattıkları hakkında yargılara, eleştirilere yer verilmekte anlamaya hizmet etmektedir. Anlama, bir metnin esas anlatmak istediğini algılamaktır (Göğüş, 1978: 71).

Kişi başarılı bir yaşam istiyorsa okumaya bol vakit ayırmalı ve okuduklarını çok iyi anlamalıdır. Anlamayla sonuçlanmayan bir okuma amaca hizmet etmemektedir (Arıcı, 2008:33). Okuma, sadece metinlerde ilk defa karşılaşılan sözcüklerin anlamlarını bulmak değildir. Metni eleştirebilmek, yorumlayabilmektir (Karatay, 2007:13). Metnin doğru şekilde anlaşılması için öncelikle metni konusu belirlenmelidir. İlk defa karşılaşılan sözcüklerle, yorumlanamayan cümle ve paragraflar belirlenir ve metnin genel anlatımı ortaya çıkarılır (Demirel, 2002:83.)

Okuduğu anlama becerisi geliştirilebilen bir beceridir. Kalıpların dışına çıkan, sorgulayan, yargılayan bireyler olabilmenin temelinde öğrencilerin okuduklarını anlaması ve kendilerini özgür ortamda ifade edebilmeleri yatmaktadır (Göğüş, 1978:73).

Anlama, bir metni bütün olarak algılama, yorumlama ve eleştirmedir. Anlama ilk altı yılda dinleyerek, ilkokul çağından itibaren ise okuyarak geliştirilmektedir. (Kovacıoğlu, 2006:8). Anlama metinde anlatılanı kavramaktır. Okuma faaliyetinin sonucu anlamadır. Okuma anlamayla sonuçlanırsa verimli şekilde gerçekleşmiş demektir (Güneyli, 2003: 26).

Okunan metnin anlaşılabilmesi için önemli bazı aşamalar vardır. Bunlar:

1. Okunacak metinle ilgili ön konuşmalar yapılmalıdır.
2. Öğrencinin metne karşı ilgisi artırılmalıdır.
3. Bilinmeyen kelimeler varsa anlamları öğrencilere verilmelidir.

4. Birkaç defa okuma yapıldıktan sonra anlaşılıp anlaşılmadığı kontrol edilmelidir (Öz, 2001:199).

Okuduğunu anlama metnin ne demek istediğini fark etmektir (Göğüş, 1978:41). Okuma ve anlama birbirinden bağımsız düşünülemez. Öğrenciler anlamak maksadıyla okurlar, okuduğu şeyleri kavrayıp anlamak isterler (Demirel, 2002:83). Öğrenciler anlama çabası içinde olmadan okuduklarında, okuduklarını hatırlayamazlar. Anlamak okumak kadar değerlidir. Bu sebeple okuma ve anlamayı birbirinden ayırmak doğru değildir (Gelen, 2003:58).

Sözcük bilgisi iyi olan okurlar sözcükleri seslendirme ve anlama açısından büyük avantaja sahiptirler. Bu tür okuyucular akıcı şekilde okurlar ve metni anlamaları da bir o kadar kolay olur (Yılmaz, 2008:132). Okuma becerisi gelişmiş okurların diğer dil becerilerinin de geliştiği gözlenir (Candan, 2005:15). Metinde anlamı bilinmeyen kelimelerin olması, konunun farklı olması, ön bilgi eksikliği, ilginin toparlanamaması okumayı olumsuz etkileyerek anlamamanın gerçekleşmemesine sebep olur (Göğüş, 1978:75).

Okumayı günlük hayatta da kullanarak anlamayı güçlendirebiliriz. Okuduğunu anlama becerisini kazanmanın birçok yolu vardır. Bunlardan birisi de okuduğunu anlama stratejileri kullanmaktır (Kanmaz,2012:20). Bunun yanında okuduğunu anlamamanın aşamaları şunlardır:

- a) Anlamı bulma: Bu aşama kelimenin, cümle, paragraf ve metnin manasını, metefor sözcük ve tümcelerinin manasını, dilbilgisi, yazım ve noktalama kurallarını bilmeyi içermektedir.
- b) Anlamı kavrama: Bu aşama anlamı çevirme, anlamı yorumlama, öteleme gibi alt başlıkları kapsar.
- c- Anlamı değerlendirme: Okuduğunu anlamamanın kapanış noktasıdır. Analiz, sentez ve düşünceleri karşılaştırma bu aşamanın alt basamaklarıdır (Güneş, 2004:61- 62).

2.5. Okuduğunu Anlama Türleri

Okuduğunu anlama ön bilgiler ile yeni bilgilerin zihinde yapılandırılmasıyla oluşan süreçtir (Robinson ve Good, 1987; akt: Yılmaz, 2014:83). Okuduğunu anlama basit, yorumlayıcı ve sorgulayıcı olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

Basit anlama: Alt bilişsel süreçleri içermektedir. Yazılanlar yüzeysel olarak algılanır. Karakterler belirlenir ve yazarın metni nasıl oluşturduğunun yapısal planı ortaya konur (Yılmaz, 2014:83).

Yorumlayıcı Anlama: Alt bilişsel süreçleri içerir. Yorumlayıcı anlama daha çok bilişsel bilgi süreçlerinden kavrama ve uygulama basamağını ifade etmektedir. Yorumlayıcı anlamada okuyucu kendi cümleleriyle okuduklarını anlatabilir. Metnin ana fikrini bulunup, özetlemeler yapabilir (Yılmaz, 2014:83).

Sorgulayıcı Anlama: Üst bilişsel süreçleri içermektedir. Okuyucu metinde geçenleri kendi düşünceleriyle karşılaştırır, yorumlama ve değerlendirme sürecine tabi tutar (Yılmaz, 2014:84).

2.6. Türkçe Öğretim Programında Okuduğunu Anlama

Okuma; görme, algılama, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarından sonra tamamlanmış olan bir öğrenme alanıdır. Okuma, kelime tanıma ve anlama sonucunda tamamlanan bir beceridir. Okuma becerileri ilköğretimin ilk yıllarında şekillenen bir beceri olmasından dolayı birinci sınıftan itibaren üzerinde durulması gereken bir öğrenme alanıdır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009:16).

Okuma becerisi, ilk olarak İlk Mektep Türkçe Müfredat Program'ında (1924) okuma kıraatı içerisinde yer almıştır. Derslerde işlenişte tümevarım yöntemi önerilmiştir. Orta Mektep Türkçe Programı'nda (1929) “Kıraat” başlığı altında metni anlama çalışmalarında neler yapılması gerektiği açıklanmıştır. Öğrencilere sesli veya sessiz okumaya yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Öğrenciler sözlük kullanmaya teşvik edilmiştir. Ders içinde kullanılacak yöntemler bir önceki öğretim programına göre daha ayrıntılıdır. Ortaokul Türkçe Programı'nda ise (1949) okuma çalışmaları ile okuduğunu anlama, sesli ve sessiz okuma, kitap sevgisi yerleştirme gibi amaçlara yer verilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006:96).

Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı'nda (1981) okuma, "Anlama" başlığı altında yer almıştır. Bu bölümde her sınıf için özel amaçlar ve kazandırılacak davranışlar açıklanmıştır (Özbay, 2008:63).

Verimli okuyucular olabilmeleri için öğrencilere tek tip okuma yaptırılmaması gerekmektedir. Türkçe Öğretim Programında (2006) okuma türleri; sesli okuma, sessiz okuma, göz atarak okuma, özetleyerek okuma, not alarak okuma, işaretleyerek okuma, tahmin ederek okuma, soru sorarak okuma, söz korosu, okuma tiyatrosu, ezberleme, metinler arası ilişkilendirme, tartışarak okuma, eleştirel okuma gibi alt başlıklara ayrılmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda okuma öğrenme alanlarıyla, üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi, yorumlama gücünün artırılması günlük hayatta okumanın verimli kullanılması amaçlanmıştır. Farklı etkinliklerle okuma becerisi desteklenmiştir. Kullanılan metinlerin Türkçenin bütün güzelliklerini ortaya koyan metinler olmasına özen gösterilmiştir. Metinlerde bulunması gereken nitelikler programda açıklanmıştır. Okumayı geliştirmeye yönelik etkinlik ve kazanımlara yer verilmiştir. Bütün dil becerilerini içine alan söz varlığını zenginleştirme ve araştırmaya yönelik başlıklar bulunmaktadır.(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006:6-7).

Okumayı yaşamın her alanında kullanılan bir beceri yapmak amacıyla etkinlik örnekleri ve formları hazırlanmıştır (Akaydın, 2018:32). Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda okuma ile öğrencilerin akıcı okumaları, okuduklarını eleştirebilmeleri, okumayı hayatın her anında kullanabilmeleri hedeflenmiştir. Programda yer alan okuma öğrenme alanında; okumanın geliştirilmesine yönelik birçok kazanım yer almıştır. Okuma kazanımları anlama, akıcı okuma ve söz varlığı olmak üzere üç başlığa ayrılmıştır. (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015:6-7).

Önceleri geleneksel yöntem temeli olan (davranışçı yaklaşım) Türkçe eğitimi programı, günümüzde çağdaş yaklaşım (yapılandırmacı yaklaşım) üzerine kurulmuştur. Bu sayede öğrencilerin öğrenme ortamının merkezinde olduğu ve etkin şekilde eğitim ortamına katıldığı bir program hazırlanmıştır.

Türkçe dersi eğitimin temeli niteliğindedir. Öğrenciler ilk olarak ailede dili öğrenirler ancak ana dil eğitimi daha kapsamlı bir süreci kapsar. Dili kendi seviyesine uygun derecede edinememiş bir bireyin başka alanlarda başarılı olması da beklenemez. Bu

başarının kazanılabilmesi için de okuma becerisinin iyi olması gerekmektedir. Okuma becerisi stratejilerle desteklenmelidir. Bu stratejileri öğrencilere uygulayarak ve öğreterek eksiklikler giderilebilir (Tekin, 2018:20).

2006 Türkçe Öğretim Programında (1-8. Sınıf) beş hedef okuma becerisi için yer almış, bu hedeflerin altında da elli iki kazanıma yer verilmiştir. Okuma becerisinin detaylı olarak ele alındığı bir öğretim programıdır. Okuma becerisine yönelik bu programda yer alan beş temel hedef şunlardır: Okuma kurallarını uygulama, okuduğu metni anlama ve çözümleme, okuduğu metni değerlendirme, söz varlığını zenginleştirme, okuma alışkanlığı kazanma (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006:26).

Okuma üst düzey düşünme becerilerinin gelişimi açısından önem taşımaktadır. Üst düzey zihinsel becerilerin gelişimi Türkçe öğretiminin amaçlarına dâhil edilmiştir. Okuma ve dinleme anlama becerisi içerisinde, konuşma ve yazma becerileri ise anlatma becerileri içerisinde yer almıştır. Özellikle 2006 Türkçe Eğitimi Programında kazanım oranı olarak en fazla okuma becerisine yer verilmiştir. Bu oran %30'dur (Özbay, 2010:39).

2.7. Okuduğunu Anlama Stratejileri

Öğrencilerin verimli okumalar yapabilmeleri için okuma stratejilerine başvurmaları gerekir. Bu stratejileri okumadan önce, okuma esnasında ve okumadan sonra kullanarak iyi bir okuyucu olabilirler. İyi bir okuyucu olabilmenin bir diğer şartı da okuma amacını belirlemektir. Okuma öncesinde öğrenci metni tarar ne anlatmak istediğine yönelik tahminlerde bulunur. Okuma sırasında ise okuyucu metnin tamamını okur, not tutabilir ve tahminlerini gözden geçirir. Okuma sonrasında ise metni değerlendirir ve metin hakkında bir sonuca ulaşır (Epçayan, 2008:24). Okumaya başlamadan bir amaç edinmek önemlidir. Okuma sırasında öğrenciler bu amaca yoğunlaşırlar. Önceki bilgileriyle yeni öğrendikleri bilgiler arasında bağ kurarlar. Metne yönelik tahminlerde bulunmak, metnin daha dikkatli okunmasını sağlar. Öğrenciler okuma sırasında not alarak önemli noktaları ayırt ederler. Anahtar sözcükleri bulmaya yönelirler. Bütün bu yapılan stratejiler okuduğunu anlamayı kolaylaştırır (Çöğmen, 2008:11).

Okuma öncesinde okuma amacı belirlenmeli, metinden alınmak istenen ortaya konmalıdır. Bunun devamında öğrenci okuma stratejisi seçmelidir (Akyol, 2012:36). Verimli okuma yapmak isteyen okuyucu metni kavrama düzeyini arttırmak, metne yönelik

değerlendirme yapmak ve yargıda bulunmak için birtakım stratejilere başvurur (Karatay, 2009:61). Bu stratejiler sayesinde anlama sürecinde sürekli etkin halde bulunan okur önceki bilgileriyle okuduklarını birleştirir (Çetinkaya, 2004:26).

Metnindeki anlamlara ulaşmayı kolaylaştıran okuma stratejileri zihinsel süreçleri kapsar. Okuduğunu anlamamanın kuvvetlenmesini ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlar. İyi okuyucular stratejileri nasıl kullanacaklarını ve nasıl başvuracaklarını bilirler (Temizkan, 2007:47). Okuduğunu anlama stratejileri anlamlı ve doğru okumalar yapılmasına katkı sağlayacaktır (Bayraktar, 2012:78).

Collins ve Cheek' göre (1999) okuduğunu anlama stratejileri aşağıdaki şekilde sıralanmıştır:

1. İncele, Sor, Oku, Kendi Cümlelerinle İfade Et, Gözden Geçir,
2. Ön bakış, Soru sorma, Okuma, Özetleme,
3. Oku, Kodla, Açıklayıcı Notlar Al, Üzerine Düşün
4. Ne Biliyorum, Ne Öğrenmek İstiyorum, Ne Öğrendim,
5. Tahmin Et, Organize Et, Deneme Yap, Uygula, Değerlendir,
6. Rahatla, Harekete Geç, GÜDÜLEN,
7. Özetle, Canlandır, Tahmin Et,
8. Oku ve Tekrar Oku, Betimle, Açıkla, Hızlan/Yavaşla/Yardım İste,

Öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerini geliştirmek için okumadan önce, okuma esnasında ve okumadan sonra çeşitli teknik ve strateji kullanması önemlidir (Demirel ve Epçaçan, 2012:78). Okuduğunu anlamamanın güçlü olabilmesi için okuma eğitimi gerekebilir. Öğretmenlere bu konuda birtakım görevler düşmektedir. Öğretmenler bu noktada öğrencilere okuma stratejilerini öğretmelidir. Strateji metnin anlama durumunu artırır. Strateji kullanmak sadece okuduğunu anlamayı kuvvetlendirmez, kavramadaki başarısızlığın sebeplerinin bulunmasını, başarısızlıkla başa çıkmak için bazı düzenleyici etkinlikler kullanılmasını sağlar (Baker ve Brown, 1980:5; akt. Kuzu, 2004:60).

Okuma öncesinde amaç öğrencileri metne karşı istekli hale getirmek ve ön bilgilerini harekete geçirmektir. Bunun sebebi okuma esnasında okuyucunun ilgisini taze

tutmaktır. Bu çalışmalar metnin derinine inmek için hazırlık niteliğindedir. Çünkü okumada okuyucunun genel uyarılmışlık hali anlamının gerçekleşmesi için temel oluşturur. (Temizkan, 2008:125).

Öğrencilere okuma stratejilerinin kullanımı öğretmenler tarafından öğretilmeli ve okuma becerisi gelişen bireylerin diğer derslerde de başarılı olabilecekleri anlatılmalıdır (Karasakaloğlu, 2012:1938).

Okuduğunu anlama öğrencilerin aktif olması gereken bir süreçtir. Zihinsel faaliyetler, metnin içeriği, Okuyucunun önbilgileri, okuma amaçları bunların hepsi okuyucunun zihinsel gelişimini destekler. Okuyucu bu sayede okuyabilir, başkalarıyla iletişim kurabilir ve yeni öğrenmelerini eski öğrenmeleriyle ilişkilendirebilir (Block, 2004: 2).

Verimli okuma yapanlar zihinde anlamı oluşturmak için okuma stratejilerini kullanırlar. Öğrenciler de metnin işleniş sürecinde bu stratejilerin kullanılması için diğer öğrencileri teşvik ederler. Öğrenciler zihinde anlamı kurabilmek için okuma amaçlarına dayalı olarak stratejilere başvururlar. Başarılı okuyucular okuduğunu anlama sürecinde de durağanlık yaşamazlar. Ön bilgileriyle yeni anlamları yapılandırırırlar (Pressley, 2001:158).

Okuduğunu anlama stratejileri genel olarak 3 başlıkta toplanmıştır. Bunlar: Okumadan önce, okuma esnasında ve okuma sonrasında kullanılabilecek stratejilerdir. Akyol, bu stratejileri şu şekilde açıklamıştır (Akyol, 2012:35-42):

1. Okuma öncesinde kullanılabilecek stratejiler: Ön bilgiler burada harekete geçirilir. Okuma amacı belirlenir. Okunan metne yönelik tahminlerde bulunulur.

2. Okuma sırasında kullanılabilecek stratejiler: Metnin türüne göre öğrenci okuma hızını ayarlayarak akıcı okur. Yeni öğrenilen bilgilerin anlaşılabilirliğini sorgulamak için metne yönelik sorduğu sorulara cevaplar arar. Yaptığı tahminlerdeki tutarlılığı sorgular.

3. Okuma sonrasında kullanılabilecek stratejiler: Özetlemelerle metin ana hatlarıyla ortaya konur. Metnin değerlendirildiği aşamadır.

Sınıflarda öğrencilerin kullandıkları okuma stratejileri belirlenmeli ve strateji kullanımıyla okumada problem yaşayan öğrencilere ek çalışmalarla okuma eğitimi verilmelidir. Ayrıca öğretmenlere sürekli güncellenen yaklaşımlarla ilgili seminerler verilmelidir (Doğan, 2002:105). Öğrenciler öğrenme ve anlama konularında başarısız

olabilirler. Bunu engellemek için çeşitli okuma stratejileri geliştirilmiştir. Öğrencilerin bu stratejileri kullanmaları okumalarını olumlu yönde etkiler. Okuma stratejileri öğrencilerin ön bilgileri ve metindeki bilgiler arasında bağlantı kurmalarını sağlar. Akademik başarı olumlu yönde etkilenir. Öğrenciler okuma stratejilerini kullanarak anlama düzeylerini arttırıp başka metinlerde daha iyi okumalar yapabilirler (Gürses, 2002:23).

Okuduğunu anlama bütün derslerin temelini oluşturur. Okuduğunu anlama stratejileri diğer derslerde de uygulanabilir (Özyılmaz ve Alcı, 2011:91). Okuma stratejileri okuma alışkanlığı kazandırmada etkilidir, yaşamın her anında okuma sürecinde kullanabileceğimiz stratejiler oldukları öğrencilere anlatılmalıdır. (Temizkan, 2007:147).

Okuduğunu anlama stratejilerinin en çok kullanılanları aşağıda yer verilmiştir:

2.7.1. İncele-Sorgula-Oku-Tekrar Et-Gözden Geçir

Bu strateji türünde öğrenci öncelikle metnin başlığından, görsellerinden yola çıkarak çeşitli tahminlerde bulunur. Daha sonra öğrenci okuma amacını belirler. Metne yönelik amacı doğrultusunda sorular oluşturur ve bu soruların cevabını metinde arar. Okuma bitiminde ise öğrenci bulduğu cevapları kendine ait cümlelerle dile getirir. Eğer cevabını bulamadığı soru varsa sınıfça bu cevap aranabilir, tartışılabilir (Çöğmen, 2008:13).

2.7.2. Çoklu Geçiş Stratejisi

Bu strateji üç aşamadan oluşmaktadır birinci aşamada metin gözden geçirilir. Metnin başlığına, ilk paragrafına, metnin görsellerine bakılır ve ana düşünceye yönelik tahminler oluşturulur. İkinci aşamada ise öncelikle metnin sonundaki sorular okunur, sonrasında metnin tamamı okunur. Metne yönelik sorular oluşturur ve bu sorular cevaplandırılır. Üçüncü aşamada ise metnin sonunda bulunan kavrama sorularına cevap verilir ve metnin ne düzeyde kavrandığı değerlendirilir (Epçaçan, 2009:216). Birinci aşama gözlem, ikinci aşama inceleme, üçüncü aşama ise çözümleme olarak adlandırılır.

2.7.3. Karşılıklı Öğretim

Palincsar ve Brown (1984) tarafından oluşturulan strateji dört basamaklıdır. İlk basamak olan tahmin etmede öğrenciler metnin ana düşüncesine, metindeki olaylara, kişilere yönelik tahminlerde bulunur. Bu basamakta öğrencilerin önbilgilerini kullanarak metni okuma amacı oluşturmaları beklenir. Soru sorma basamağında sınıfça sorular hazırlanır ve bir tartışma ortamı oluşturulur. Açıklama basamağında öğrencinin metindeki kavrayamadığı yerler bulunur ve bunları kavraması sağlanır. Öğretmen gerekli yönlendirmeleri sağlamalıdır (Top, 2014:18-19). Dödrüncü basamakta ise konunun içeriği özetlenir. Bu strateji uygulama basamaklarından da görüldüğü üzere daha çok öğrencinin aktif olduğu bir işleyişi kapsar.

2.7.4. Oku, Kodla, Açıklayıcı Notlar Al, Üzerine Düşün

Geliştirilen bu stratejide amaç düşünme becerisini ve yazma becerisini geliştirmektir. Öğrenciler metne yönelik sorular hazırlayarak okuma amacı belirlerler. Metnin okunmasının ardından metnin özetlenmesi gerekir. Öğrenciler özetleyip, sorular sorarak metne yönelik düşünürler ve düşüncelerini sınıf ortamında paylaşırlar (Çöğmen, 2008:13).

2.7.5. Ne Biliyorum, Ne Öğrenmek İstiyorum, Ne Öğrendim

Bu strateji Ogle (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ders akışını monotonluktan çıkarıp öğrencilerin aktif olduğu bir sınıf ortamı oluşturmak istemiştir. Bu stratejide öğrenciler metni okumadan önce üç sütunlu bir tablo oluşturulur. Birinci sütuna öğrenci metinle ilgili neler bilindiğini (K Sütunu), ikinci sütuna öğrenci konuyla ilgili bilmek istediklerini yazar (W Sütunu), son sütuna ise öğrenci ne öğrendiğini yazar (L Sütunu). Bu strateji sayesinde öğrenciler doğru soru sormayı öğrenirler ve sınıf içerisinde beyin fırtınası yapabilirler (Ogle, 2009:57-58).

2.7.6. TİÖD (Tahmin – İnceleme – Özetleme – Örgütlenme – Değerlendirme)

Bu strateji Englert ve Mariage tarafından (1991) geliştirilmiştir. Bu stratejide öğrenciler metni gözden geçirirler, ön bilgilerini canlandırırlar. Öğretmen metne yönelik sorular oluşturur ve öğrenciler bunları tahminlerinden yola çıkarak cevaplandırır. Metnin tamamı okunduktan sonra metin özetlenir. Metne yönelik kavram haritaları kullanılarak metin üzerinde değerlendirme yapılır. Öğrencilerin düşünme ve yorum becerileri gelişir (Demirel ve Epçaçan, 2012:82-83).

2.7.7. İşbirlikli Tartışma Sorgulama (İTS) Okuduğunu Anlama Stratejisi

Lane Roy Gauthier (2001) tarafından geliştirilmiştir. Bu strateji beş basamakta uygulanmaktadır. İlk basamakta gruplar oluşturulur. İkinci basamakta sorular hazırlanır. Sorular düşünme becerisini geliştirmeye yöneliktir. Üçüncü basamakta gruplar metni tartışır ve soruları paylaşır. Dördüncü basamakta gruplar soruların cevaplarını tartışır ve soruları cevaplarlar, ardından yeni sorular oluştururlar. Beşinci basamakta gruplar cevaplarını sınıfa sunar ve bu cevaplar doğrultusunda sınıfça bir tartışma ortamı oluşturulur (Top, 2014:23-24).

2.8. Stratejik Not Alma Yöntemi

Okuduğunu anlama stratejileri içerisinde yer alan stratejik not alma yöntemi; okuma sürecinin bütününde yer almaktadır. Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasını da içerisine alan bir uygulama sürecini kapsamaktadır. Bu süreçte okuma öncesinde öğrenci metne yönelik tahminlerde bulunur, okuma sırasında sınıflayıcı notları alır, bu sayede bölümler arası ilişki kurma, anlamlandırma süreci desteklenir. Okuma sürecinin sonunda konunun detayları maddelenerek sıralanır (Epçaçan, 2009:216). Stratejik not alma yöntemi, metin kenarına not alma ile karıştırılmamalıdır.

Not alma okuma sırasında kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır ve okuma sırasında gerçekleşmektedir (Yılmaz, 2014:86). Bu bakımdan stratejik not alma yöntemi okuduğunu anlama sürecinin bütününde yer aldığından daha kapsamlıdır.

Stratejik not alma yöntemi uygulama basamakları şunlardır:

1. Okuma öncesi tahmin.
2. Sınıflayıcı notlar alma.
3. Özetleme ve değerlendirme.

2.8.1. Okuma öncesi tahmin

Öğrenciler metni okumadan önce metin hakkında konuşurlar. Bu konuşma, okuyucuların konuya dikkatlerini toparlamasına yardımcı olabilir. Öğrenciler metnin başlığına ve ilgili görsellere bakar, tahminlerde bulunabilirler. Bu çalışmalar öğrencilerin dikkatlerini çekmek öğrencilerde merak uyandırmak ve anlamayı geliştirmek için yapılmaktadır.

Öğrencilerin metin hakkında tahminleri sürekli kontrol edilmelidir. Öğrenciler tahminlerini paylaşımları için teşvik edilmelidir. Paylaşılan tahminlerin gelişimleri takip edilmelidir (Güneş, 2007:150). Okuyucunun metni okumaya başlamadan önce dikkat stratejilerinden bazılarını kullanması, okuma süreci boyunca dikkatin canlı tutulmasını ve okunan metnin anlaşılmasını sağlayabilir (Yılmaz, 2014:85). Metin hakkında konuşmak okuyucuda beklenti, ve kendine güvenin oluşmasına da yardımcı olabilir. Okuma öncesinde öğrencilerin metin hakkında tahminlerde bulunması öğrencilerin önceki bilgilerinin harekete geçmesine yardımcı olabilir.

Çoğu öğrenci ortalama bir öğrenme yeteneğine sahiptir, fakat duygusal ihtiyaçlar ve öğrenme eksikliklerinden kaynaklanan sebeplerden dolayı derslerde pasif kalabilirler. Stratejik not alma yöntemi öğrencinin pasif kalmasını engellemeyi, öğrenciyi aktif hale getirmeyi hedeflemektedir.

Tahmin basamağında öğrenciler ilkin metnin başlığını okurlar, sonra metinde yer alan görselleri incelerler, daha sonra öğrenciler metne yönelik tahminler yaparlar ve yaptıkları tahminleri yazarlar. Sonra da yazdıkları tahminleri sınıf içerisinde paylaşırlar.

2.8.2. Sınıflayıcı notlar alma

Metnin tamamını anlamak, bağlantılar kurmak, paragrafların birbiriyle ilişkisini keşfetmek, paragrafların an fikir ve yardımcı fikirlerini bulmak, metinde ne anlatıldığını

bulmak, metnin görsellerini incelemek, metnin yapısını belirleyerek özetleme aşamasına geçmek bu basamakta gerçekleştirilir (Güneş, 2007:151).

Stratejik not alma yönteminde, öğrencinin okuduğu metni yeniden organize ederek gerek metin kenarlarına gerekse ayrı bir kağıda not alması istenmektedir. Öğrenci metinde kendince önemli gördüğü yere kendi cümleleriyle not alması ya da ilgili paragrafta anlatılanı kendisinin anlayacağı tarzda ifade etmesi söz konusudur (Yılmaz, 2018:90).

Stratejik not alma; öğrencilerin temel bilgileri fark etmelerini ve kalıcı olarak anlamlandırmalarını sağlamaktadır. Öğrencinin not alma yöntemini kullanması dikkatlerini temel bilgiler üzerine toplamalarını, eski yeni bilgileri ilişkilendirmelerini, yeni öğrenmeleri zihne kodlamalarını sağlamaktadır (Senemoğlu, 2005:565).

Öğrenciler metni okuduktan sonra okuma sonrası aşamalara geçmeden önce metin hakkında konuşabilir, kendilerine ilginç gelen kısımlarını nedenleriyle birlikte notlar alıp açıklayabilirler. Metnin türü belirlendikten sonra hikaye haritası oluşturma, karşılaştırmalar yapma, metne uygun başlıklar bulma gibi etkinliklerle öğrencilerin derste daha aktif olmaları sağlanabilir (Güneş, 2007:152).

Sınıflayıcı notlar alma basamağında metin okunduktan sonra öğretmen öğrencilerden metinde geçen anahtar kelimeleri bulmalarını ister. Bulunan anahtar kelimeler öğrenciler tarafından tahtaya yazılır. Daha sonra metnin anafikri ve konusu öğrenciler tarafından belirlenir. Metinde geçen paragraflar öğretmen rehberliğinde öğrencilerle birlikte incelenerek birbirleriyle ilişkili olan paragraflar belirlenir. Öğrencilerden bu paragraflarda anlatılanları kendi düşünceleriyle yazmaları istenir. Öğretmen öğrencilerden yazdıklarını okumalarını ister. Paragraflar arası ilişkilendirmede hata yapanlara anında dönütler verir.

2.8.3. Özetleme ve Değerlendirme

Bu aşamaya gelmeden önce öğrenciler metni okumuş, metin hakkında fikirler üretmişlerdir. Bu aşamada artık özetleme ve değerlendirme çalışmaları yapmaktadırlar. Konunun önemli noktaları, ana düşüncesi sıralanır, metnin özeti maddeler halinde yazılır. Okuma sonrası özetleme yapmak metnin genelini anlamayı sağlar (Epçaçan, 2009: 216). Bu aşama metinde aktarılan bilgileri değerlendirme, sorgulama, eleştirme, yorumlama,

okuma amacına ulaşma durumunu belirleme çalışmalarını içermektedir. Metnin özetinin yapılması, metnin anlaşılıp anlaşılmadığının kontrolü açısından önemlidir.

Özetleme ve değerlendirme basamağında öğrenciler metinden anladıklarını maddeler halinde etkinlik kağıtlarına yazarlar. Sınıf içerisinde bu özetler paylaşılır. Özetleme aşamasında öğrencilerin yaptıkları yanlışlıklar ve eksiklikler öğretmen tarafından düzeltilir.

2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Tekin (2018) araştırmasında okuduğunu anlama stratejisini kullandırmış ve stratejilerin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma grupları deney ve kontrol şeklinde iki gruptan oluşturulmuştur. Araştırmada 13 deney 13 kontrol olmak üzere toplam 26 ilkokul 3. sınıf öğrencisi yer almıştır. Ölçme aracı olarak araştırmacının hazırladığı Okuduğunu Anlama Başarı Testleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Okuduğunu anlama stratejisi kullanılarak yapılan Türkçe öğretiminin okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

İnce (2012) çalışmasının amacı sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerindeki kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerini ve kullanma düzeylerini belirlemektir. Araştırmacı tarafından betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemi 145 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okuma becerisini geliştirmek için strateji uygulamayı önemli gördükleri, ders kitaplarındaki yazılardan bazılarını strateji kullanmak için gerekli bulmadıkları, stratejileri uygulamak için sınıf mevcutlarını fazla buldukları, ders süresi ile ilgili sıkıntılar yaşadıkları sonucuna varılmıştır.

Kanmaz (2012) araştırmasında okuduğunu anlama stratejisinin; bilişsel farkındalığa, okumaya yönelik tutuma ve bu değişkenlerin kalıcılığına etkisi araştırılmıştır. Çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu model kullanmıştır. Araştırmada deney grubunda 27 öğrenci; kontrol grubunda 28 öğrenci olmak üzere toplam 55 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın sonucunda okuduğunu anlama stratejisi kullanılan deney grubu adına anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kanmaz ve Saraçoğlu (2012) araştırmada öntest sontest deneme modeli kullanmıştır. Araştırma 5. Sınıflar üzerinden yürütülmüştür. Çalışma grubunda 55 öğrenci bulunmaktadır. 27 öğrenci deney 28 öğrenci kontrol grubunda yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda okuduğunu anlama stratejilerinin kullanıldığı deney grubu son test puanları lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Karasakaloğlu (2012) araştırmanın örneklemini 159 üniversite birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda okumaya yönelik tutum ve çalışma yardımcılarının okuma stratejilerini etkileyen ders çalışma ve öğrenme stratejileri oldukları sonucuna varılmıştır.

Şahan (2012) araştırmanın örneklemini, 28 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin belirlenen ölçme aracına verdikleri neticeler tasnif edilmiş ve en çok kullanılan en az kullanılan kadar okuma stratejileri belirlenmiştir.

Çaçan ve Demirel (2012) araştırmasında öntest sontest kullanmıştır. Çalışma dokuz ilköğretim okulunun beşinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Toplam 500 öğrenciden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda strateji uygulanan deney grubunun lehine anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır.

Temizkan (2008) araştırmanın evreni, 8. Sınıf öğrencileridir. Çalışmada deney grubu öğrencileriyle 7 hafta boyunca okuma stratejilerine göre dersler işlenmiştir. Kontrol grubu öğrencileriyle ise geleneksel öğretime devam edilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Epçaçan (2008) araştırmasında okuduğunu anlama stratejilerinden İTS ve TİÖD okuduğunu anlama stratejileri üzerine araştırma yapılmıştır. Araştırmada öntest-sontest kullanılmıştır. Okuduğunu anlama stratejilerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi, Türkçe dersine ilişkin tutumları ve okuduğunu anlama öz yeterlik algıları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu gözlenmiştir.

Top (2008) Bu çalışmayla işbirlikli tartışma sorgulama stratejisinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını arttırmada etkililiğini araştırmayı amaçlamıştır. Deney grubunda 37, kontrol grubunda ise 28 öğrenci yer almıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırmada sonucunda deney grubunda anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Çöğmen (2008) çalışmasının örneklemini 230 eğitim fakültesi öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan çıkan sonuçlara göre öğrencilerin kullandıkları okuduğunu anlama stratejilerinin bir boyutunda anlamlı farklılık varken diğer boyutunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin okuma stratejilerini kullanımları ile akademik başarıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir.

Kaya (2006) araştırmada ön test son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Sonuç olarak bazı öğrenme stratejilerinin uygulandığı deney grubu lehine anlamlı fark görülürken, tutumlarında herhangi bir fark bulunmamıştır.

Çerçi (2005) çalışmasında öğrenmeyi öğrenme stratejisinin; öğrencilerin okuduğunu ve dinlediğini anlama düzeylerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırmasının örneklemini 44 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilere 13 soruluk bir ölçek uygulanmıştır. Deney kontrol grubunu ön test-son test sonuçları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmüştür.

Kılıç (2004) çalışmasında kontrol gruplu ön test son test kullanmıştır. Araştırmada 56 öğrenciyle çalışılmıştır. Deney grubuna uygulanan okuma yöntemi kontrol grubuna uygulanan okuma yönteminden daha verimli olmuştur. Araştırmanın sonucunda anlama, strateji kullanımı ve okumaya karşı tutum açısından deney grubu lehinde olumlu farklılıklar görülmüştür.

Gelen (2003) çalışmasında ön test son test kullanmıştır. Stratejinin geçerliliğini test etmek için ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonrasında araştırma uygulaması bir dönem boyunca belirlenen deney kontrol gruplarında yapılmıştır. Sonuç olarak; Türkçe dersinde uygulanan bilişsel farkındalık stratejisinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarılarını artırdığı, derslere karşı tutumlarının olumlu yönde etkilendiği görülmüştür.

Akça (2002) çalışmasında öğrenci sayıları 22 deney 22 kontrol şeklinde ayrılmış olup çalışma son test ölçümlü desen model alınmıştır. Sonuç olarak hikaye haritası yönteminin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2002) bu çalışmasında, okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alan taraması yapmıştır. Araştırmanın sonunda strateji kullanmak okuduğunu anlamayı olumlu etkilediği görülmüştür. Strateji kullanımının verimli olabilmesi için öğretmenlerin

seminerlere alınması gerektiğini ve hizmet içi eğitimlerin verilmesinin etkili olacağı söylenmiştir.

Demirel (1996) araştırmasında deney kontrol öntest-sontest desen kullanmıştır. Veriler okuduğunu anlama testi ile öğrenme düzeylerini belirleme testi aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubu lehine alt problemler açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Çakır (1995) büyük ölçekli stratejilerin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerine özet yazma kuralları biçiminde öğretilmesinin okuduğunu anlama becerisine etkilerini araştırmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş. Çalışmada öntest sontest deneysel desenin gereklilikleri yerine getirilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubunda anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir.

Yapılan çalışmaların çoğu okuduğunu anlama stratejilerinin okuduğunu anlama üzerinde olumlu etkilerinin olduğu göstermektedir.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Ortlieb (2013) yaptığı araştırmada ilkökul öğretmenlerinin en fazla zorlandığı konulardan birinin öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerini tüm alanlara aktarmanın olduğunu ifade etmiştir. Araştırma, 3. sınıf öğrencilerinin birçok konu alanında okuma beklentilerinin ve başarılarının araştırıldığı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin hem okuma hem de anlama becerileri ölçülmüştür ve deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Berg ve Lyke (2012) yaptıkları araştırmada öğrencilerin akıcı okumayı geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 38 kişi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin akıcı okumalarını geliştirmek için tekrarlı okuma stratejisi uygulanmıştır. Tekrarlı okuma stratejisi günlük etkinliklerde küçük grup okumalarından oluşurken, haftalık akıcılık etkinlikleri öntest, öğretmen modelleri, koro halinde okuma, arkadaşlı okuma, hata düzeltme ve geri dönüt ve son testten oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda tekrarlı okuma stratejisinin akıcı okumayı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Tekrarlı okuma stratejisinin öğrencilerin hem hızlı okumalarına hem de doğru okumalarına katkı sağladığı saptanmıştır.

Hedin, Mason ve Gaffney (2011) okuduğunu anlamada dikkat kavramının gerekliliğini vurgulamış ve okumadan önce, okuma esnasında ve okumadan sonra uygulanacak olan 9 okuduğunu anlama stratejisinin 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören iki öğrencinin dikkat eksikliği üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Öğrencilerin uygulama sırası ve sonrasında, uygulama öncesindeki derslere göre daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir. Okuduğunu anlama stratejilerinin öğrencilerin okuma sırasında dikkat eksikliği yaşamalarını engellediği sonucuna da ulaşılmıştır

Lubawski ve Sheehan (2010) yaptıkları araştırmada okuma stratejilerinin öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını, kendine güven duygularını geliştirdiğini ve öğrencilerin daha başarılı olmalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle bu stratejilerin bütün öğrenciler için derslerde uygulanmasının yararlı olacağını vurgulamışlardır.

Stevens (1988) çalışmasında strateji öğretimi uyguladığı öğrencilerin metni daha iyi çözümledikleri, sözcük bilgilerinin arttığı, ana düşüncüyü tespit ederken zorlanmadıkları sonuçlarına varılmıştır.

Palincsar ve Brown (1983) ile Palincsar ve Klenk (1991) yaptıkları çalışmada bazı stratejileri kullanmışlardır. Stratejileri kullanan öğrencilerin okuduğunu anlama testlerinde daha iyi sonuçlar aldıkları sonucuna varılmıştır.

Yurt dışı araştırmalar incelendiğinde okuma stratejilerinin bireyin akıcı okuma becerilerini geliştirdiği görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi üzerinde durulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Stratejik not alma yönteminin okuduğunu anlamaya etkisini hedefleyen bu çalışmada, gerçek deneme modellerinden “Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model” kullanılmıştır.

Bu model, deneysel uygulamanın bağımlı değişken üzerindeki gösterdiği etkiyi test etmektedir. Bundan dolayı araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan güçlü bir desendir. (Büyüköztürk, 2011, 24).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu araştırmanın amacı doğrultusunda kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, zaman ve maliyet açısından elverişsiz durumlarda araştırmaya hız ve zaman kazandırması açısından uygun, araştırmacıya yakın olan ve kolay ulaşılabilen kişi veya kişilerin seçildiği örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, 141).

Bu araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında Bartın İli Merkez ilçede bulunan Akçamescit ortaokulundaki seçilmiş 6/B ve 6/D sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 38 öğrenciden oluşup bunlardan 19 öğrenci deney 19 öğrenci kontrol gruplarını oluşturmaktadır. Teasadüfi seçilen öğrencilerden 6/B sınıfı öğrencileri deney 6/D sınıfı öğrencileri ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın ilkökul değilde ortaokul öğrencileri üzerinede yapılmasının nedeni; ilkökul öğrencilerinin önemli bilgi ile önemsiz bilginin ayırt etmede zorlanacağı düşüncesinden dolayıdır. Çünkü ilkökul öğrencileri okudukları metinle ilgili bilgileri sınıflandırmada ve ilişkilendirmede ortaokul öğrencilerine göre zorluklar yaşayabilirler.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri öğrencilerin "Okuduğunu Anlama Değerlendirme Rubriği"nden aldıkları puanlar aracılığıyla elde edilmiştir. Okuduğunu anlama değerlendirme rubriği araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

3.3.1. Okuduğunu Anlama Değerlendirme Soruları

Okuduğunu anlama değerlendime soruları uygulama öncesi ve uygulama sonrasında okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu soruların maddeleri 6. sınıf Türkçe öğretim programı ve ilgili literatür taranarak oluşturulmuştur. Oluşturulan bu maddeler için konu alanı uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak maddelerden 3 tanesi çıkartılmış ve yenileri eklenmiştir. Alan uzmanlarının belirtmiş olduğu 2 madde ise rubriğin amacına uygun olacak şekilde açıklayıcı cümleler ile düzeltilmiştir. Düzeltmelerden sonra 5 maddeden oluşan okuduğunu anlama sorularına son şekli verilmiştir. Rubrikten alınabilecek en düşük puan 5; en yüksek puan 15'dir. Okuduğunu anlama değerlendirme soruları aşağıdaki şekilde derecelendirilmiştir.

Yanlış = 1 puan

Kısmen doğru = 2 puan

Doğru = 3 puan

Öntest soruları:

1. İsviçreli mühendis G. Mestral icadına ilham veren bitkiyi nasıl fark etmiştir?
2. G. Mestral bitkinin hangi özelliklerini kullanmayı ve kumaşlara aktarmayı düşünüyor?
3. G. de Mestral'in Velkro buluşunun başarılı bir girişim olarak piyasada tutunma sürecinde yaşadığı olayları sırasıyla yazınız?
4. Metne göre bir buluşun ortaya çıkmasında buluşu yapan kişinin hangi özellikleri etkili olabilir?
5. Velkro buluşunun ilk etapta piyasada beklediği etkiyi görememesinin sebebi nedir?

Sontest soruları:

1. Metinde seslenen çocuk nelerden rahatsızlık duymaktadır? Günlük yaşamda ne gibi davranışlar ve durumlar onu olumsuz etkilemektedir.
2. Metindeki çocuğun “Somut düşünürüm, dili sadece sözcüklerin anlamına göre yorumlarım” cümleleriyle söylemek istediği nedir? Onunla nasıl konuşulmasını istemektedir?
3. Metinde otizmi ve otistik bireyleri algılayışımızın nasıl olması gerektiği hangi cümlelerle belirtilmiştir?
4. Metindeki çocuk bizlere “ Benim arkadaşım olun, öğretmenim olun.” Cümlesiyle ne söylemek istemiştir?
5. Farklı özellikteki bireylere karşı, sorumluluklarımız ve duyarlılıklarımız nelerdir?

3.4. Verilerin Toplanması,

Verilerin toplanmasında izlenen aşamalar aşağıda belirtilmiştir:

1-Araştırma için gerek İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekse okul idaresi ve ders öğretmeninden izinler alınmıştır.

2-Verilerin toplanması için Bartın ili merkez ilçesi de bulunan bir ortaokulun 6. sınıf düzeyinden 6/B ve 6/D iki şube belirlenmiştir. Rast gele seçilen bu iki gruptan 6/B deney 6/D ise kontrol grubu olmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında 19’ar öğrenciden toplam 38 öğrenci bulunmaktadır.

3-Deney ve kontrol gruplarının düzeylerini görmek için ön test uygulanmıştır. Ön test uygulandıktan sonra kontrol grubunda geleneksel (klasik) yöntemlerle dersler işlenmiştir. Deney grubunda ise 4 hafta boyunca stratejik not alma yönteminin hedefleri doğrultusunda hazırlanan etkinlik kağıtları dese giren öğretmen tarafından uygulanmıştır.

4-Deney grubundaki öğrencilerin metinleri okurken stratejik not alma yönteminin basamaklarını kullanma düzeylerini takip etmek için ara değerlendirme yapılmıştır. Ara değerlendirme sonucunda öğrencilerin olumlu gelişim gösterdikleri görülmüştür.

5-Dört haftalık uygulama sonucunda kontrol ve deney grubuna gelişim düzeylerini belirlemek için son test uygulanmıştır. Son test sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

6-Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan öntest ve son test sonuçlarından elde edilen puanlar üzerinde, verilerin normal dağılıp dağılmadığını ölçmek için Shapiro-Wilk testi, normal dağılım gösteren testler analiz edilirken bağımlı bağımsız örneklemeler için t testi kullanılmıştır.

3.4.1. Araştırmanın Uygulama süreci

Araştırmanın uygulama süreci 6 hafta sürmüştür. Bu sürenin 2 haftası öntest ve son test değerlendirmesine 4 haftası ise araştırmanın uygulanmasına ayrılmıştır. Uygulama haftada 2 seans halinde yapılmıştır. Her seans 2 ders saatini kapsamaktadır. Öğrencilere toplam 16 ders saati eğitim verilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere stratejik not alma yöntemiyle eğitim verilirken, kontrol grubundaki öğrencilere ise mevcut öğretim programıyla eğitim verilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere eğitim Türkçe ders öğretmenleri tarafından verilmiştir.

Uygulamada öğrencilerin paragraflar arası sınıflandırma yapmaları için okuyacakları metinlerin her bir paragrafı numaralandırılmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerinin dersine girecek Türkçe öğretmenine uygulamanın bütün basamaklarını ve dersin işleniş süreci anlatılmıştır. Öğrencilere verilen eğitim etkinliklerle yapılmıştır. Uygulama sırasında yapılan etkinlikler 3 aşamada gerçekleşmiştir.

Birinci etkinlikde metnin başlığına ve görseline bakılarak metnin içeriği tahmin edilmiştir. Bu etkinlikde öğrenciler konuşturulur. Burada öğrenciler tahminlerini dile getirirken kendi tahminlerinin dışında farklı düşüncelerin olduğunda fark ederler. Yapılan tahminler etkinlik kağıdına yazılır. Sonra öğrenciler ilgili metinleri sessiz bir şekilde okumuşlardır.

İkinci etkinlik üç basamaktan oluşmuştur: Birinci basamakta öğrencilerden metinde geçen anahtar kelimeleri bulmaları istenmiştir. İkinci basamakta öğrencilerden metnin ana fikrini ve konusunu bulmaları istenmiştir. Bu aşamada öğrenciler kendi fikirlerini verilen etkinlik tablolarına yazmışlardır. Daha sonra yazılanlar öğretmen tarafından incelenmiş ve metinle doğrudan ilgili olan düşünceler tahtaya yazılmış, metnin ana fikri ortaya

ıkarılmıştır. Üçüncü basamakta öğrenciler paragraflara verilen numaralar yardımıyla birbirleriyle ilişkili olan paragrafları bulup, paragraf numaralarını etkinlik tablosuna yazmışlardır. Sonra öğrenciler paragraf numarasının karşısına ilişkili paragrafların ortak düşüncelerini yazmışlardır.

Üçüncü etkinlikte öğrencilerden metni maddeler halinde özetlemeleri istenmiştir. Bu etkinlikde de öğrencilerin fikirleri alınmıştır. Öğrencilerin kendi aralarında da fikir paylaşımına fırsatlar verilmiştir.

Uygulamada öğretmen herbir etkinlik sonunda o etkinlikle ilgili öğrencilere dönüt sağlamıştır. Öğrencilerin eksiklikleri ve yanlışları giderilmiştir. Ayrıca metin işleyiş sürecine öğrencilerin etkin katılımı sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştıradaki deney grubunda yer alan öğrencilere stratejik not alma yöntemiyle ilgili eğitim, kontrol grubundaki öğrencilere ise mevcut programa göre eğitim uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 22 paket programından yararlanılarak nicel veri analizi teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca elde edilen verilerin analizinde aritmetik ortalama, yüzde, standart sapma, normallik testi ve bağımlı - bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulup yorumlanmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön ve son test puanlarına ait normallik testleri aşağıdaki Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1 : Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Normallik Testi Sonuçları

Gruplar	Bağımlı Değişken	Shapiro-Wilk		
		İstatistik	sd	p
Kontrol Grubu	Ön Test Puanları	.916	19	.096
	Son Test Puanları	.940	19	.148
Deney Grubu	Ön Test Puanları	.917	19	.075
	Son Test Puanları	.910	19	.098

Tablo 1.’de yer alan normallik testi sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ölçme araçlarından elde ettikleri ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($p>.05$). Buna göre araştırmada öğrencilerin ön test ve son test’den aldıkları puanların analizleri parametrik testlerden ilişkisiz (Bağımsız) örneklemeler için t-testi kullanılarak yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

“6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin (mevcut öğretim yönteminin) uygulandığı kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen soruya ilişkin ön-test başarı puan ortalamalarının gruplara göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bağımsız gruplar için t testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 2’ te verilmiştir.

Tablo 2 : Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Öncesi Ön Test Sonuçlarına Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	P
Deney	19	1.568	.372			
				36	-.820	.418
Kontrol	19	1.652	.248			

*p>0.05

Tablo 2’ e göre deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir [$t_{(36)}=-.820$ p>0.05]. Buna göre deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen soruya ilişkin son-test başarı puan ortalamalarının gruplara göre

farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bağımsız gruplar için t testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 3 : Deney ve Kontrol Gruplarının Uygulama Sonrası Son Test Sonuçlarına Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Deney	19	2.357	.487	36	4.959	0.00*
Kontrol	19	1.684	.335			

*p<0.05

Tablo 3’ e göre deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [t(36)= 4.959, p<0.01]. Bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir ($\bar{x}$ deney=2.357 $\bar{x}$ kontrol=1,684). Bu durumda stratejik not alma yönteminin deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

“6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunun kendi grupları içerisinde ön test son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilen üçüncü alt probleme bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4’ de sunulmuştur.

Tablo 4 : Deney Grubu Ön Test -Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Ön Test Puanı	19	1.536	.394	36	-5.849	0.00*
Son Test Puanı	19	2.389	.408			

*p<0.05

Tablo 4' e göre deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, bu farkın öğrencilerin son testten aldıkları puanlar lehine olduğu görülmektedir [$t(36)=-5.849$, $p<0.01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi okuduğunu anlama becerilerine ait puanların ortalaması $\bar{x} = 1.536$ iken, uygulama sonrasında $\bar{x} = 2.389$ ' a yükselmiştir. Bu bulgu stratejik not alma yönteminin deney grubu öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğu söylenilebilir.

Tablo 5 : Kontrol Grubu Ön Test -Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Ön Test Puanı	19	1.652	.248	36	-.307	.762
Son Test Puanı	19	1.684	.335			

* p>0.05

Tablo 5'e göre kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t(36)=-.307$, $p>0.05$].

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırma bulgularından yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar üzerinde durulmuştur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

1) 6. sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde, stratejik not alma yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı (mevcut öğretim programının uygulandığı) kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2) Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(36)} = 4.959$, $p < 0.05$; $p < 0.01$]. Bu farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir ($\bar{x}$ deney=2.357 $\bar{x}$ kontrol=1.684). Bu durumda stratejik not alma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

3) Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, bu farkın öğrencilerin son testten aldıkları puanlar lehine olduğu görülmektedir [$t_{(36)} = -5.849$, $p < 0.05$; $p < 0.01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi okuduğunu anlama becerilerine ait puanların ortalaması $\bar{x} = 1.536$ iken, uygulama sonrasında $\bar{x} = 2.389$ a yükselmiştir. Bu sonuç stratejik not alma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar önceki araştırmalarla benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. Araştırma sonucunda stratejik not alma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, okuma stratejisi yapılan deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama toplam başarı puanı, geleneksel yöntemle ders işleyen kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama toplam başarı puanından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık çıkmıştır.

Farklı okuduğunu anlama stratejileri kullanılarak yapılan araştırmalarda; deney grubuna okuduğunu anlama stratejileriyle, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemle yapılan eğitim karşılaştırılmış, deney grubu lehine anlamlı farklılık görülmüştür (Yılmaz ve Top, 2015; Kılıç, 2004; Tekin, 2018; Kanmaz, 2012; Top, 2008; Akça, 2002; Çakır, 1995; Çerçi, 2005; Çöğmen, 2008; Demirel, 1996; Doğan, 2002; Çaçan ve Demirel, 2012; Ortlieb, 2013; Kanmaz ve Saraçoğlu, 2012). Bu yönüyle araştırma sonucuyla önceki araştırma sonuçları paralellik göstermektedir.

Bunun yanında Stevens (1988) yaptığı araştırmada strateji öğretiminin, öğrencilerin içerikle ilgili anafikri bulmalarında önemli katkılar sağladığını ifade etmiştir. Epçaçan (2008) araştırma sonucunda okuduğunu anlama stratejilerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi, Türkçe dersine ilişkin tutumları ve okuduğunu anlama öz yeterlik algıları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu gözlenmiştir.

Özyılmaz ve Alcı (2011) yaptıkları araştırmada 7. sınıftan seçilen 69 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda; okuduğunu anlama stratejileriyle yapılan öğretiminin yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarında anlamlı bir etkisinin olmadığını tespit etmişlerdir. Bu sonuç yapılan araştırmadan elde edilen sonuçla farklılık göstermektedir.

Genel bir değerlendirme yapıldığında yapılan araştırmalar okuduğunu anlama stratejilerinin, öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmede olumlu etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

5.2.Öneriler

Stratejik not alma yönteminin okuduğunu anlama becerisinin gelişimine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen bulgulara yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Uygulamaya yönelik öneriler

- 1) Stratejik not alma yöntemi kullanılarak yapılan okuma eğitiminde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştiğı gözlenmiştir. Bu sebeple okuduğunu anlama becerisinin geliştirilebilmesi için metin işleniş sürecinde stratejik not alma yönteminin kullanılması gerekir.

- 2) Stratejik not alma yönteminin Türkçe dersinde nasıl uygulanacağı konusunda öğretmenlere bilgilendirici seminerler verilebilir.
- 3) Türkçe ders kitaplarında bulunan metinler stratejik not alma yöntemi yardımıyla desteklenerek işlenebilir. Bu sayede hem okumadan önce, hem okuma esnasında hem de okumadan sonra öğrencilerin okuma sürecine katılması sağlanabilir.
- 4) Stratejik not alma yönteminde tahmin önemli yer tutmaktadır. Bu sebeple metin işleme sürecinde öğrencilerin metne yönelik tahminleri dinlenebilir. Metnin okuma amacını oluşturabilmek için tahmin etme etkinliği önem taşımaktadır.
- 5) Metne yönelik verimli okumalar yapılabilmesi için metnin kenarlarına metinle ilgili küçük notlar alınması metnin kavranmasını destekleyebilir.
- 6) Öğrencilerin ana fikri ve yardımcı fikirleri doğru tespit edebilmeleri için sınıf içinde fikir alışverişlerinin sağlandığı beyin fırtınası ortamları oluşturulabilir.
- 7) Stratejik not alma yöntemi sadece Türkçe derslerinde metin işleyiş sürecinde değil diğer derslerin işlenişinde de kullanılabilir.

Yapılacak çalışmalara yönelik öneriler

- 1) Öğrencilerin stratejik not alma yöntemini kullanma düzeyleri ve akademik başarı değişkeninin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi ele alınabilir.
- 2) Stratejik not alma yönteminin cinsiyete göre okuduğunu anlama becerisine etkisi incelenebilir.
- 3) Stratejik not alma yönteminin okuduğunu anlamayı geliştirmeye etkisi farklı öğretim düzeylerinde ve farklı derslerde yapılacak yeni araştırmalarla incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akça, G. (2002). *Hikaye haritası yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri düzeyleri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aksaçlıoğlu, A. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Akyol, H. (2009). *Türkçe ilk okuma ve yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Akyol, H. ve Kırıkılış, A. (2009). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bayraktar, M. (2012) *Şematik öğrenme modelinin eleştirel okuma becerisinin gelişimine etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Berg, K. and Lyke, C. (2012). *Using repeated reading as a strategy to improve reading fluency at the elementary level*. Unpublished Master Thesis. Saint Xavier University, Chicago.
- Block, C. C. (2004), *Teaching comprehension*, New York: Published By Pearson Education Inc.
- Collins, M. D. and Cheek, E. H. (1999). *Assessing&guiding reading instruction*. New York: The McGrawHill Companies, Inc.

- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11/bahar, 231-244.
- Çakır, Ö. (1995). *Büyükölçekli kuralların öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çerçi, A. (2005). *Türkçe öğretiminde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin anlama düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Çiftçi, M. (2000). Sesli okuma. *Bilge*, 24/bahar, 178-184.
- Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çöğmen, S. (2008). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Demir, T. (2010). Türkçe öğretiminde anlama ve zihinde yeniden yapılandırma. *Gazi Üniversitesi TUBAR*, 27, 201-223.
- Demirel, M. (1996). *Bilgilendirici metin türünün ve okuduğunu kavrama becerisinin altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Demirel, Ö ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 2(1), 71-106.

- Doğan, B. (2002). Okuduğunu anlama stratejilerinin öğretimi ile ilgili alanyazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 97-107.
- Epçaçan, C. (2008). *Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Gelen, İ. (2003). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe derslerine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Güneş, F. (2004). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*, Ankara: Ocak Yay.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Güneş, M. (1997). *İlkokul öğrencilerinin okuma düzeyleri ve dikkat özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Güneyli, A. (2003). *Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneyli, A. (2008). Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması. *Milli Eğitim Dergisi*, (179), 82-92.
- Gürses, T. (2002). *Reading strategies employed by elt learners at advanced level*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Hedin, R. L., Mason, L. H. and Gaffney, J. S. (2011). Comprehension strategy instruction for two students with attention-related disabilities. *Preventing School Failure*. 55(3), 148–157.

- İnce, Y. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin türkçe derslerinde kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kanmaz, A. (2012). *Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Kanmaz, A. ve Saraçoğlu, A. (2012). Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*, 7(2), 764-776.
- Karasakaloğlu, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama stratejileri ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(3), 1921-1950.
- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Karatay, H. (2009). Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 2(19), 58-80.
- Kaya, F. (2006). *İlköğretim dördüncü sınıf türkçe dersinde bazı öğrenme stratejilerinin tutum ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Kovacıoğlu, Ş. N. (2006). *İlköğretim ikinci sınıflarda aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuzu, T. S. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1, 55-57.

- Lubawski, M. and Sheehan, C. (2010). Reading comprehension across different genres, *An action research study. Action Research Seminar*.
- Maviş, A. (2008). *Hızlı okuma*. İstanbul: Karma Kitaplar.
- MEB, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü.
- MEB, (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Ogle, D. (2009). Eating contexts for inquiry. From KWL To PRC 2. knowledge quest. *The Issue is Questions*. 38(1), 57-61.
- Ortlieb, E. (2013). Using anticipatory reading guides to improve elementary students' comprehension. *International Journal of Instruction*. 6(2), 145- 162.
- Öz, F. (2001). *Uygulamalı türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I* (2. bs.). Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2009). *Türkçe özel öğretim yöntemleri*. Ankara: Öncü Kitap Evi.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özyılmaz, G. (2010). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama stratejilerinin öğretiminin okuduğunu anlama başarısı üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Palincsar, A.S. and Brown, A.L. (1983). Reciprocal teaching of comprehension monitoring activities. Technical Report No.269, Reading and Communication Skills. ERIC: ED225135.
- Palincsar, A.S. and Klenk, L.J. (1991). Learning dialogues to promote text comprehension. Teaching advanced skills to educationally disadvantage students, 24. ED 338724.
- Pressley, M. (2002), Comprehension strategies instruction: a turn of the century status report, *Comprehension Instruction Research Based Best Practices*, Guilford Pres, London.

- Pressley, M. and Afflerbach, P. (1995). *Verbal protocols of reading: the nature of constructively responsive reading*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Salan, A. (2012). Cognitive reading comprehension strategies employed by elt students. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 1-22.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stevens, R. J. (1988). Effects of strategy training on the identification of the main idea of expository passages. *Journal of Educational Psychology*, 80(1), 21-26
- Tazebay, A. (2005). *İlkokul öğrencilerinin okuma becerilerinin okuduğunu anlamaya etkisi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148.
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Top, M. B. (2012). *İşbirlikli tartışma sorgulama (its) stratejisinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Hatay.
- Türkkan, R.O. ve Türkkan, T. (2007). *Kendi kendine etkin hızlı okuma*. İstanbul: Pegasus Yayıncılık
- Ünal, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 9, 131 – 139
- Yılmaz, M. (2014). Okuma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* içinde (s.95). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2018). Okuma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi* içinde (s.83, 90). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2019). *Okuma güçlüğü ve tedavisi*. Ankara: Gece Akademi.
- Yılmaz, M. ve Top, M. B. (2015). İşbirlikli tartışma sorgulama (İTS) stratejisinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 78-97.

EKLER

Ek-1: Tez Uygulama İzin Belgesi



T.C.
BARTIN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 64441482-605.01-E.4393790
Konu : Anket İzni Ramazan BAYRAKTAR)

28.02.2019

AKÇAMESCİT ORTAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Bartın Üniversitesi Yazı İşleri Şube Müdürlüğü'nün 18/02/2019 tarihli ve 1900012170 sayılı yazısı.
b) Müdürlük Makamı'nın 28/02/2019 tarihli ve 4376507 sayılı Olur'ları.

Bartın Üniversitesi Yazı İşleri Şube Müdürlüğü'nün ilgi (a) yazısı ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi **Ramazan BAYRAKTAR**'ın "Stratejik Not Almanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi" konulu **araştırma** kapsamında veri sağlamak amacıyla Okulunuzda anket çalışmasını uygulayabilmesine ilişkin ilgi (b) Olur yazımız ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) yazı ekinde gönderilen uygulama takvimi doğrultusunda **Mühürlü Anketlerin** kullanılması ve ilgiliye gerekli kolaylığın sağlanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet ÇELEBİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek: Olur (1 Sayfa)
Yazı ve Ekleri (35 Sayfa)

Ek-2: Uygulama öncesi değerlendirmede kullanılan okuma metni

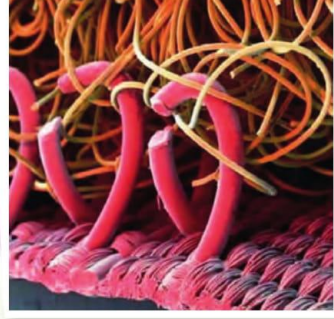
VELCRO - CIRT CIRT

1941'de İsviçreli tarım mühendisi George de Mestral (1907-1990, Corc de Mestral) Alpler'de köpeğini gezdirdikten sonra eve döndüğünde yüzlerce dulavrat otu tohumunun pantolonuna ve köpeğinin tüylerine yapıştığını fark edip sinirlendi. Tohumları çıkardıktan sonra, de Mestral merakтан tohumların bir kısmını mikroskobun altına yerleştirdi ve tohumların hayvan postu gibi ilmekli şeylere tutunacak biçimde yüzlerce minik kancaya evrildiğini ve böylece bitkinin kırsal alanda yayılmasına yardımcı olduğunu fark etti. Meraklı mühendis de Mestral doğanın bu mucizesinin iki malzemeyi geçici güvenli bir şekilde birbirine yapıştırma yöntemi olarak da kullanılabileceğini anladı. Bunun üzerine ilmekleri ve kancaları iki farklı madde üzerinde yeniden oluşturmanın bir yolunu aramaya koyuldu.

On yıl boyunca de Mestral boş zamanlarında deneyler yaptı ama fikrini destekleyecek birini bulamadı. Sonunda doküman endüstrisinin merkezi olan Fransa Lyon'a (Liyon) gitti ve orada bir şirketi, biri kancalı diğeri ilmekli iki pamuk şerit üretmeye ikna etti. Ancak pamuğun bu iş için çok zayıf bir malzeme olduğu ve hemen parçalandığı anlaşıldı. De Mestral bir kez daha destekten yoksun kalmıştı ama ürettiği prototip (ilk örnek) işe yaradı ve 1951'de başvurduğu patent 1955'te kendisine verildi. Hevesi tazelenen mühendis çok daha sağlam olan naylon'a yöneldi ama kancaları ilmeklerle aynı hizaya dizmeyi beceremediği için tasarım işe yaramadı. Sonra bir gün tam vazgeçmek üzereyken yaptığı icada bir şans daha verdi. İlmekli iki naylon şerit aldı ve kanca yapmak için bir tarafını makasla kırparak aynı hizaya getirip getiremeyeceğini görmek istedi.



Yöntem işe yaramış ve de Mestral ürününü imal etmenin bir yolunu bulmuştu. Bir yıl sonra ürününü piyasaya sunmaya hazırdı. Ancak beklediği ilgiyi görmedi, zira Velcro (Velkro) [Fransızca kadife anlamındaki “velours” (vüluğ) ve kanca anlamındaki “crochet” (kroşe) sözcüklerinden türetilmişti.] ürünü arta kalan malzeme ruloları gibi görünüyordu. Bunun yanında, fermuar ve ayakkabı bağcığı çoktan icat edilmişti ve her ikisi de mükemmel çalışıyordu. Yılgınlığa kapılmayan de Mestral ürününü Amerika’ya götürdü ama orada da benzer bir tepkiyle karşılaştı. Kullanım alanı arayışından vazgeçmeyen mucit, gelişmekte olan havacılık endüstrisine yöneldi ve astronotların uzay giysilerini kolayca giyip çıkarabilmeleri için Velcro bağlacından yararlanabileceklerini fark etti. Onu kısa bir sonra dalgiç kıyafeti üreticileri takip etti ve Velcro çok geçmeden kayak giysileri ve diğer spor donanımlarında da kullanılmaya başlandı.



Başlangıçta “fermuarsız fermuar” diye pazarlanan Velcro zamanla çocuk giyim ürünlerinde kullanılmaya başlandı ve 1960’ların ortalarında de Mestral’ın fabrikası yılda 60 bin kilometrenin üzerinde Velcro üretir hâle geldi. Mucit 1978’e kadar neredeyse tekel konumundaydı ama patentlerini yenilemeyi unuttunca Çin ve Güney Kore’de üretilen ucuz taklitler hemen piyasaya akın etti. O zamana kadar ürünün orijinal mucidi kendi ülkesinde onurlandırılmış ve ölümünden sonra 1999’da Amerika Onur Listesi’ne dâhil edilmişti. Ve Velcro mucidine 100 milyon doların üzerinde bir servet kazandırmıştı. Dünyanın görüldüğü en kullanışlı buluşlardan biri olan bu icat, kalp ameliyatlarından köpek kıyafetlerine kadar binlerce farklı amaçla kullanılıyor. George de Mestral’ın köpeğini saygıyla selamlıyoruz.

Albert JACK (Albirt Cak)

Çeviren: Murat ÇETİNBAKIŞ

(İcat Çıkarma’dan)



Ek-3: Ön test soruları ve yanıtları

Soru 1

İsviçreli mühendis G. de Mestral doğadaki hangi bitkiden esinlenmiştir ve bunu ilk ne zaman fark etmiştir?

Yanıt 1

Dulavrat otundan esinlenmiştir. Köpeğini gezdirdikten sonra köpeğinin tüylerine ve pantolonuna yapıştığına farketmiştir.

Soru 2

G. de Mestral bitkinin hangi özelliklerini kullanmayı ve kumaşlara aktarmayı düşünüyor?

Yanıt 2

Bitki tohumunun üzerinde bulunan kanca şeklindeki uzantıları kullanmayı ve kumaşlara aktarmayı düşünüyor.

Soru 3

G. de Mestral'ın Velcro buluşunun başarılı bir girişim olarak piyasada tutunma sürecindeki olayları sırasıyla yazınız.

Yanıt 3

- 10 yıl boyunca deneyler yaptı. – Fransa'daki bir şirketi üretim için ikna etti.
- İcadının patentini aldı. – İlgi görmeyen icadını Amerika'ya götürdü.
- Uzay giysilerinde bunun kullanılabileceği görüldü.
- Daha sonra dalgiç, kayak ve diğer spor kıyafetleri için de kullanılmaya başlandı.
- Uzun bir süre tekel konumunda fermuarsız fermuar üretti.
- Patentleri yenilemeyi unutunca bir çok taklidi çıktı.
- Günümüzde kalp ameliyatlarından köpek kıyafetlerine kadar binlerce farklı amaçla kullanılıyor.

Soru 4

Metne göre bir buluşun ortaya çıkış süreci nasıl oluyor, buluşun gerçekleşmesinde ne gibi etmenler etkili olabiliyor?

Yanıt 4

Bu icadın çıkış noktası bir tesadüftür. Fakat gerçekleşmesinde büyük bir azim ve çalışma gerekmektedir.

Soru 5

Velcro buluşunun ilk etapta piyasada beklediği ilgiyi görememesinin sebebi nedir?

Yanıt 5

zira Velcro (Velkro) ürünü arta kalan malzeme ruloları gibi görünüyordu. Bunun yanında, fermuar ve ayakkabı bağcığı çoktan icat edilmişti ve her ikisi de mükemmel çalışıyordu.

Ek-4: Uygulama sonrası değerlendirmede kullanılan okuma metni

BENİM ARKADAŞIM, ÖĞRETMENİM OLUN

Ben otizmi olan bir çocuğum, otistik değilim! Siz düşünceleri, duyguları, yetenekleri olan bir birey misiniz? Yoksa sadece şişman, gözlüklü ya da sakar bir kişi mi?

Duygusal algılarım bozuktur. Gündelik yaşam içinde sizin çoğunlukla fark etmediğiniz kokular, sesler, tatlar, görüntüler, temaslar benim için çok rahatsız edici olabilir. Sıradan market alışverişi benim için tam bir kabus olabilir. Alışveriş arabalarının çıkardığı o gıcırtılı ses, günün indirimli ürününün tekrar tekrar anons eden mekanik ses, kasadaki işlem sesleri...

Bu ciddi anlamda aşırı yüklenmedir benim için. koku alma duyum aşırı hassastır. Yanımdan geçen adam o gün düş almamış olabilir. Bunlar benim için aşırı tiksindiricidir. Tüm bunlar beni etkiler. Hiçbir şey algılayamaz hale gelirim.

Komutlarınızı dinlemediğimi sanmayın. Sizi anlamıyor olabilirim. Bana diğer odadan seslendiğinizde, duyduğum sadece bir işaret dili gibi olabilir. Bunu yerine yanıma gelin basit kelimeler seçerek benimle direkt konuşun.

Somut düşünürüm, dili sadece sözcüklerin anlamına göre yorumlarım. “Koşturmayı bırak” yerine “Arkandan atılımı kovalıyor” dersiniz aklım karışır. “Çantada keklik demek” yerine “Bunu yapmak senin için kolay” demelisiniz. Acıkmış, incinmiş, korkmuş, aklı karışmış olabilirim.

Vücut dilime ve rahatsızlık duyduğumda gösterdiğim tepkilere dikkat edin. Birde bunun tam tersini düşünelim. Yaşımın çok ilerisinde bir düzeyde, ailemle küçük bir profesör gibi konuşuyor olabilirim.

Kullandığım kelimeleri ya da içerikleri anlamıyor olsam da yanıt vermek zorunda olduğumda buna başvurabilirim. Yapamadıklarıma odaklanmak yerine, yapabildiklerime odaklanın ve bunlar üzerinde bir şeyler inşa etmeye çalışın. Güçlü yönlerimi keşfedin, sosyalleşme konusunda bana yardım edin.

Dışarıdan bakıldığında parktaki çocuklarla oynamak istediğimi düşünebilirsiniz. Oysa bazen bunu nasıl yapacağımı bilmiyor olabilirim. Diğer çocukları beni oyunlarına davet etme konusunda cesaretlendirmek işe yarayabilir.

Öfke nöbetlerimi tetikleyen şeyleri bulmaya çalışın. Duygularımda biri aşırı yüklendiğinde böyle durumlar ortaya çıkar. Eğer öfke nöbetlerimin sebeplerini bulursanız onları önleyebilirsiniz.

Lütfen beni koşulsuzca sevin. “Keşke, şöyle olsaydı, keşke bunu yapabilseydi” türündeki düşünceleri kafanızdan uzaklaştırın. Siz ailenizin tüm beklentilerini karşılayabildiniz mi?

Otizm benim seçimim değil! Bu durumu ben yaşıyorum, siz değil! Sizin desteğiniz olmadan başarılı ve bağımsız bir hayat sürmem uzak bir ihtimal. Söz veriyorum, ben buna değerim. Sabır, sabır, sabır...

Otizme bir eksiklik olarak değil, farklı bir yetenek olarak bakmaya çalışın. Belki bir sonraki Micheal Jordan (Maykıl Cordin) olmayabilirim. Ama detaycı bakış açım ve olağan üstü odaklanma kapasitemle, bir sonraki Einstein (Aynştan), Mozart (Mozart) ya da Van Gogh (Van Goh) olabilirim. Şimdilerde bu kişilerinde otizmlili olduğu düşünülüyor.

Siz dayanağımlı olmazsanız bunu başaramam. Benim arkadaşım, öğretmenim olun. Bana destek verin. Ne kadar yol alabildiğimi göreceksiniz.

TOHUM (Türkiye Otizm Erken Tanı ve Eğitim Vakfı) Vakfı

(7'den 70'e Edebiyat- Kültür Çocuk Dergisi'nden)

Ek-5: Son test soruları ve yanıtları

Soru 1

Metinde seslenen çocuk nelerden rahatsızlık duymaktadır? Günlük yaşamda ne gibi davranışlar ve durumlar onu olumsuz etkilemektedir?

Yanıt 1

Gündelik yaşamdaki normal insanların fark etmediği bazı koku, ses, tat, görüntü ve temaslardan rahatsızlık duymaktadır. Alışveriş arabalarının çıkardığı gıcırtilar, anonslar, duş almamış insanlar, dolaylı anlatımlar onu olumsuz etkilemektedir.

Soru 2

Metindeki çocuğun, “Somut düşünürüm, dili sadece sözcüklerin anlamına göre yorumlarım. ”cümleleriyle söylemek istediği nedir? Onunla nasıl konuşulmasını istemektedir?

Yanıt 2

Kelimeleri, cümleleri olduğu gibi algılamaktadır. Dolaylı anlatımları anlamlandıramamaktadır. Onunla dolaylı değil, net olarak konuşulmasını istemektedir.

Soru 3

Metinde otizmi ve otistik bireyleri algılayışımızın nasıl olması gerektiği, hangi cümlelerle belirtilmiştir?

Yanıt 3

“Otizme bir eksiklik olarak değil, farklı bir yetenek olarak bakmaya çalışın.”

Soru 4

Metindeki çocuk bizlere “Benim arkadaşım olun, öğretmenim olun.” cümleleriyle ne söylemek istemiştir?

Yanıt 4

Bana dostça yaklaşın, bir şeyler öğretirken sabırlı olun demek istemiştir.

Soru 5

Farklı özellikteki bireylere karşı, sorumluluklarımız ve duyarlılıklarımız nelerdir?

Yanıt 5

Onları farklı davranışlarından dolayı dışlamamalıyız. Onları anlamaya ve yardımcı olmaya çalışmalıyız. Sabırlı davranmalıyız.

Ek-6: Uygulamada Kullanılan Metinler



SEVMENİN ÖLÇÜSÜ, ÖLÇÜSÜZ SEVMEKTİR

Sevgi Olmadan “İnsan” Olunmaz

İnsanlar bedensel gereksinimleri olan beslenme ve korumayı sağladıktan sonra ilgi, sevgi gereksinimlerine doyum aramaya başlarlar. Sevgi olmadıkça insanlar arası ilişki olumlu, sağlıklı ve sürekli olamaz. Güven duyulmaz, saygılık kazanılmaz, insanın yaratıcı olmasına ve kendisini gerçekleştirmesine olanak bulunamaz. Tek cümleyle, sevgi olmadan “insan” olunamaz.

Kişinin ve toplumun yaşamını etkileyen güçlü ve temel bir duygudur sevgi. İnsanlara haz, dirlik düzenlik veren duygusal bir yaşantıdır. Tanımı güç bir kavramdır. Başka bir kişiye, varlık ya da nesneye karşı duyulan güçlü bir yakınlık ve bağlılıktır. Kimi kişilerin, nesnelerin insanın duygusal yaşamında bıraktığı iyi, güzel, tatlı bir izdir. Sevgi sadece soyut bir kavram, duygusal bir yaşantı değil, bütün tutum ve davranışların temelinde bulunan toplumsal bir güçtür.

(...)

Kişinin Tüm İlişki ve Davranışlarının Temelinde Sevgi Gereksinimine Doyum Bulup Bulmaması Yatar

Anne ve babanın ses tonundaki yumuşaklık, ilgilerindeki sevecenlik, ilişkilerindeki özveri çocukta sevinç, neşe ve mutluluk duygularını doğurur. Bu duygular sevginin ilk tomurcuklarıdır. Çocukta sevgi anne babanın gösterdiği denge, düzen, ilgi, anlayış, bağlılık, beğeni, sevecenlik ve özveri oranında gelişir. İnsanın bütün yaşam boyu duyduğu ilgi ve sevginin açılıp gelişmesi, olgunlaşması, renklenmesi çocukluk çağında sevgi gereksinimine sağlanan doyuma bağlıdır. İnsanın bütün ilişkilerinde görülen olumlu ya da olumsuz tutum ve davranışlarında bu doyum önemli rol oynar.

Çocuk büyüdükçe anne babadan aldığı sevgi oranında çevredeki kişilere, nesnelere, olaylara ilgi ve sevgi göstermeye başlar. Anne baba sevgisine aile, kardeş, arkadaş sevgisi eklenir. Zamanla bunlara doğa, insan, evren sevgisi katılır. Sevgi nitelik ve nicelik açısından gelişip yayıldıkça, renklenip biçimlendikçe kişiliği olgunlaştırır ve yüceltir. Kişilik gelişmesinde önemli rol oynayan sevgi, yeterince doyurulmazsa ya da aşırı doyurulursa güvensizlik yaratır.

İnsanları ve çevreyi içten ve yeterince sevmeyenler, kendilerinin yeterince sevilmediğine inanırlar. Kendilerinin göstermediği sevgiyi başkalarından beklerler. Bunu bulamadıklarını düşündüklerinde olumsuz savunma düzenleri ortaya çıkar. Ya güvensiz, kuşkulu, sert, soğuk, kırıncı davranırlar ya da çevreden uzaklaşıp her şeyi, herkesi kötülerler.

(...)

Sevgi gereksinimi yaşam boyu sürer. Sevginin yaşı, yeri ve ölçüsü yoktur. Yeni doğan bebek de yaşı ilerlemiş insan da sevmeyi, seilmeyi ister.

Sevgi Emektir

Sevmek ve seilmek için çaba gereklidir. Kişi uğruna çaba harcadığı nesneleri, kişileri sever; sevdikçe ilgisi artar. Onları tanır, anlar, bilir. Bildikçe daha çok sever. Sevdikleri için özveride bulunur. Her türlü çabayı yüksünmeden gösterir. Sevip sevidikçe, sevgiyle bağlı olduğuna inandığı nesneler ve kişiler çoğaldıkça güven duygusu da artar. Sevgi duygusundaki bu gelişme ve olgunlaşmayı Ziya Osman Saba "Sevgiler" isimli dizelerinde şöyle dile getirmektedir:

İnsanlar, hepimizi seviyorum
İçinizde dostlarım, kardeşlerim var.
Ey şehir! Bütün hemşehrilerim.
Bayramınız bayramım, kederiniz kederim.
(...)

Spinoza'nın dediği gibi, "Sevmenin ölçüsü, ölçüsüz sevmektir." Sevgi olan yerde dirlik, düzenlik, uyum vardır. Yunus Emre bunu şöyle dile getirmiştir: "Sevgi gelince tüm eksikler biter."

Prof. Dr. Özcan KÖKNEL
Dolu Dolu Yaşamak
(Kısaltılmıştır.)





ATATÜRK ÖĞRETMENLER BİRLİĞİ KURULTAYINDA

Bu konuşma, 25 Ağustos 1924 Pazartesi günü Ankara'da ilk kez toplanan Öğretmenler Birliği Genel Kurultayına katılanlara verilen çayda yapılmış ve 26 Ağustos 1924 günkü Hâkimiyeti Milliye gazetesinde yayımlanmıştır.

Sayın Baylar!

Önce, bu toplantıyı düzenlediklerinden, özellikle benim için söyledikleri güzel sözlerle, bana da karşınızda birkaç söz söylemek olanağını başışladıklarından ötürü Vâsıf Beyefendi'ye özellikle teşekkür ederim.

Bayanlar, Baylar!

Seçkin topluluğunuzun içinde bulunmaktan doğan sevincim sonsuzdur. "Türkiye Muallimler Birliğinin" Ankara'da topladığı ilk kurultayını büyük sevinçle karşıladım. Yurdumuzun sizler gibi değerli bay ve bayan öğretmenlerinin burada toplanması, cumhuriyet için çok verimli sonuçların doğmasına yol açacaktır.

Bayanlar, Baylar!

Türkiye Muallimler Birliğinin bütün yurttaki örgütlenmesini, Konya'yı olduğu gibi, Van'ı da, Hakkâri'yi de kuruluşu içine almasını ve her köyde üyesi bulunmasını derin bir ilgi ile bekleyeceğim.



Öğretmenler!

Yeni kuşağı, cumhuriyetin fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz. Yeni kuşak, sizin eseriniz olacaktır. Eserin değeri, sizin ustalık ve özverinizin derecesiyle orantılı bulunacaktır. Cumhuriyet düşünce, bilgi ve beden yönünden güçlü ve yüksek seciyeli koruyucular ister. Yeni kuşağa bu nitelik ve yetenekte yetiştirmek, sizin elinizdedir. Üstün ödevinizin yerine getirilmesine yüksek çabalarla kendinizi adayacağınızdan hiç kuşum yoktur.

Ben, ulusal eğitim ve öğretimimizle ilgili görüşlerimi, çeşitli zamanlarda ve çeşitli olanaklardan yararlanarak söyledim. Gene de bu görüşlerimi birkaç sözcükte toplayarak yeniden söylemeyi yararsız görmüyorum.

Öğretmenler!

Erkek ve kız çocuklarımızın eşit olarak, bütün öğrenim basamaklarındaki eğitim ve öğrenimlerinin iş ilkesine dayanması önemlidir. Yurt çocukları, her öğrenim basamağında, tutumsal alanda yapıcı, etkili ve başarılı olacak biçimde donatılmalıdır. Ulusal törelerimiz, uygarlık ilkeleriyle ve özgür düşüncelerle geliştirilmeli, güçlendirilmelidir. Bu, çok önemlidir; özellikle dikkatinizi çekerim. Korkuya dayanan ahlak, bir erdem olmadığından başka, güvenilir de değildir.

Baylar, bu görüşümde sizin yüzde yüz benimle birlikte olduğunuzdan kuşum yoktur. Genel eğitim ve öğretim izlencemiz de bu ilkeleri kapsamaktadır. Gene de biliyorsunuz ki bu görüşlerin, izlencelerin kesin ve açık olması; çok önemli olmakla birlikte yararlı ve verimli olabilmesi; onların yeterli, anlayışlı ve emeğini esirgemeyen öğretmenlerce okullarımızda çok büyük bir özen ve çaba ile uygulanmasına bağlıdır. İşte, özellikle sizden rica edeceğim şey budur. Sizin başarınız, cumhuriyetin başarısı olacaktır.

Arkadaşlar, Yeni Türkiye'nin birkaç yıla sığdırdığı askerlik, siyaset ve yönetim alanlarındaki devrimler sizin; sayın öğretmenler, sizin toplumda ve düşünce yaşamımızda yapacağınız devrimlerdeki başarınızla gerçekleşecektir. Hiçbir zaman unutmayın ki, cumhuriyet sizden "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür" kuşaklar ister.

(Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri II, s. 173)
Bugünün Diliyle Atatürk'ün Millî Eğitimimizle İlgili
Düşünce ve İstekleri, Bugünkü dile aktaran, Vasfi BİNGÖL

HASAN ÂLİ YÜCEL'İN TÜRK GENÇLİĞİNE SESLENİŞLERİ

(...)

Hasan Âli Yücel, bakanlığı süresince küçük ya da büyük topluluklar karşısında çoğu bugün birer belge niteliği taşıyan konuşmalar yapmış, demeçler vermiştir. O, bu konuşmalarında ve demeçlerinde çoğunlukla, seslendiği kimselere çağdaş uygarlık düzeyine erişmenin; cumhuriyet yönetimine bağlılığın; Atatürk ilke ve devrimlerini benimseyip ileriye götürmenin önem ve gereğini anlatmaya çalışmıştır.

Yücel'in Millî Eğitim Bakanı olarak her yıl 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı törenlerini açarken yaptığı konuşmalar ise, ayrıca üzerinde durulması gereken özellikler gösterir. O, bu açılış ve kutlayış konuşmalarında Türk gençliğine yaşadıkları günlerin anlamını ve değerini açıklamaya, yükümlülüklerini belirtmeye, Atatürk'e ve cumhuriyetin temelinde yatan ilke ve ülkelere bağlılıklarını pekiştirmeye büyük bir önem vermiştir.

(...)

Yücel'in, Millî Eğitim Bakanı olarak, Türk gençliğine son seslenişi 19 Mayıs 1946 tarihindedir. O, konuşmasının giriş bölümünde yine günün kutsallığını belirtir; yirmi yedi yıl önce Karadeniz'in coşkun dalgalarını aşarak Samsun'a gelen geminin Anadolu kıyılarına biri Mustafa Kemal, öbürü de Türkiye Cumhuriyeti olmak üzere iki büyük varlığı birlikte getirdiğini söyler. Bu iki varlığın değerini ve birbirinden ayrılmazlığını da şöyle açıklar:

"Anavatanın bağrına bu ikiz doğan varlıklardan biri, bugün bir hatıra, bir fikir, bir ideal olarak yüreklerimizde yaşamaktadır. Bu duyustaki Türk milleti için sevgili Atatürk ölmemiştir; yalnız o kadar değil, ulusumuzun ileri nesilleri için de daima canlı kalacak, asla ölmeyecektir. Onun içindir ki Türkiye Cumhuriyeti, Atatürk'ün bu ölümsüzlüğünü, kendi varlığında ve bütün hayatında beraberinde götürecektir. Onun içindir ki Türk milleti, bu paha biçilmez emanetini sonsuz istikballerin bir ufkundan öbür ufkuna sönmez bir güneş gibi taşıyacaktır."

Yücel, gençlere son seslenişini şu sözlerle bitirir:

"Türk devleti, sizin bedence gürbüz, ruhça uyanık, karakterce üstün varlığınıza sarsılmak bilmez güvenini buluyor.

Gençler;

Bayramınız kutlu olsun! Atatürk'ün büyük emaneti Türkiye Cumhuriyeti dünya durdukça dursun!"

Hasan Âli Yücel'in bakan olarak yapmış olduğu bu konuşmalara topluca bakıldığı zaman görülür ki onun Türk gençliğine iletmek istediği birtakım önemli düşünce ve duygular vardır. Bunları kısaca açıklamak yerinde olur.





Yücel'in bu konuşmalardan yararlanarak gençlere her şeyden önce amaçladığı Mustafa Kemal'in Samsun'a ayak bastığı günün, yakın tarihimiz için çok anlamlı bir gün olduğunu belirtmektedir. Ona göre, yeni Türk devletinin Türkiye Cumhuriyeti'nin doğuşu ve başlangıcı 19 Mayıs 1919'dur. Ve bu cumhuriyetin temelinde bağımsızlık, özgürlük ve çağdaşlık yatmaktadır.

Bu konuşmalarda dikkati çeken bir başka özellik de Atatürk'e geniş bir yer verilmiş olmasıdır. Onun her yıl içli, duygulu ve övgü dolu sözlerle anılmasının büyük bir anlamı vardır. Çünkü onun ne yaptığını kavramak, onu sevmek, onun devrimlerini benimseyip yaşatmak cumhuriyeti benimsemek, sevmek, korumak ve yüceltmek için şarttır. Yücel'e göre Atatürk sevgisi ile cumhuriyet yönetimine bağlılık, özdeş bir davranıştır.

Gençliğe seslenişlerde işlenen bir başka tema da "vatan ve millet" sevgisidir. Yücel bu sevgiye değinirken Anadolu'nun toprağını, akarsularını, dağlarını, denizlerini dile getirir; ulusu ve yurdu için canlarını verenleri de daima saygı ile anar. Böylece yurt ve ulus sevgisini somutlaştırmaya çalışır. Ayrıca, gençlerden şehitlerimize, gazilerimize ve Kurtuluş Savaşı'nda görev almış kahramanlarımıza karşı saygı beslemelerini ister.

Söz konusu konuşmalarda üzerinde durulan önemli kavramlardan biri de "millî birlik ve beraberlik" kavramıdır. Yücel, gençlere birlik ve dayanışmanın zorunluluğunu anlatır ve ulusun buna ihtiyaç duyduğunu belirtir.

Bu noktanın iyi değerlendirilmesi için Yücel'in bakanlık yaptığı yılların ülkemiz bakımından ne denli bunalımlı yıllar olduğunu hatırlamak gerekir. O yıllar İkinci Dünya Savaşı'nın bütün şiddetiyle devam ettiği yıllardır. Yurdumuz her an bir saldırıya uğramak tehlikesiyle karşı karşıyadır. Yücel, bu durumu göz önünde bulundurarak bir devlet adamı bilinci ve duygusu ile birkaç konuşmasında açıkça, ötekilerinde de örtülü biçimde gelecek güçlülere, tehditlere karşı gençlere bedence ve ruhça hazırlıklı olmalarını söyler.

19 Mayıs konuşmalarında Yücel'in gençlere sonsuz bir güven beslediği açıkça anlaşılır. Bu güven, aynı zamanda, onun ülkemizin geleceğine ilişkin kesin iyimserliğini de yansıtır. Her konuşmasının sonunda gençlere seslenirken kullandığı sözcükler; çocuklarımızı, gençlerimizi çok seven ve onları koruyan, iyi ahlaklı ve çağdaş bir kişilikle yetiştirmeye çalışan bir eğitimcinin belirgin özelliğini de ortaya koyar.

Doç. Dr. Ferhan OĞUZKAN
www.meb.gov.tr
(Kısaltılmıştır.)



GÜNEŞ NASIL ÇALIŞIR?

Bilim insanları Güneş'teki enerjinin nereden kaynaklandığını bulmak için yüzlerce yıl didinip durdu.

Aralarında Güneş altında uzun süre kaldığı için fenalık geçirenler, aşırı derecede bronzlaştığı için evine döndüğünde ailesi tarafından tanınmayanlar, gözünü Güneş'e dikip uzun süre baktığı için kör olanlar ve sayfalara sığmayan birtakım matematik işlemleri yapacağım derken "Ben buraların kralıyım! Atımı getirin! Atımı getirin!" diye bağıra bağıra kendini sokağa atanlar oldu...

Şakası bir yana, Güneş'teki enerjinin nereden kaynaklandığını bulmak insanoğlu için hiç kolay olmadı...

Bir zamanlar Güneş'in kömürden oluşan bir kütle olduğunu düşünenler bile vardı. Fakat yapılan minnacık bir hesap Güneş'in kömürden olmadığını hemencecik ortaya koydu. Eğer Güneş kömürden oluşuyor olsaydı, bunca yanmanın karşılığı olarak yaratıldığı günden sonra; 4000 bilemedin 5000 yıl içinde tükenip gitmeliydi. Oysa Güneş, yüz milyonlarca yıldır hem Dünya'yı hem de öteki gezegenleri aydınlatıp ısıtmaktaydı.

Yok! Yok! Güneş'teki enerji öyle bildiğimiz bir enerji değildi. Allah'ın başımızın üzerine astığı bu ısı ve ışık kaynağı ne bizim Edison ampullerine ne de üzerinde kestaneleri kebab ettiğimiz kuzine sobalarına benziyordu.

Güneş bambaşka bir şeydi; ama neydi? Nasıl çalışıyordu? İçinde ne yanıyordu da hiç bitmiyordu?

Güneş, her saniye insanoğlunun ilk yaktığı ateşten beri kullandığı tüm ısı ve ışık enerjisinden daha fazlasını üretir. Bu akılalmaz enerji kaynağından bizim mavi Dünya'mızın hissesine düşen ise sadece milyarda biridir. İşte bu milyarda bir; yeryüzünün yaz-bahar olmasına, denizlerin ısınmasına, meyvelerin dallarında pişmesine, ağaçların fotosentez yapmasına, yani yeryüzündeki hayatın sürüp gitmesine yeter...

Eğer insanoğlu bu enerjiyi çok değil 15-20 dakika depo etmenin bir yolunu bulmuş olsaydı, 1 yıl boyunca yer kabuğu üzerinde kime ne kadar enerji lazımsa hepsine kâfi gelirdi...

Hatırlıyorum da ilk kez güneş enerjisi ile çalışan bir hesap makinesi gördüğümde ne kadar şaşırmıştım. Bugün güneş enerjisi ile saatlerce yol alabilen arabalar yapıyorlar. Ama insanlık hâlâ ürettiği makineleri çalıştırmak için başının üstündeki bu enerji kaynağından çok, ayaklarının dibindeki petrole muhtaç. Fakat petrol kelimenin tam anlamıyla suyunu çektiğinde ve yeryüzündeki son petrol kuyusundan, süt kutularından pipetle çektiğimiz son yudumdan sonra gelen o berbat ses -Hürrrrt! Hürrrrt!- geldiğinde umarım şimdikinden çok daha verimli çalışan güneş pilleri yapmayı becermiş oluruz...

Ne sıcak, ne çok sıcak!

Eğer Güneş'ten bahsediyorsak "sıcak" kelimesi pek hafif kalır. "Çok sıcak" ise kesinlikle yetmez.

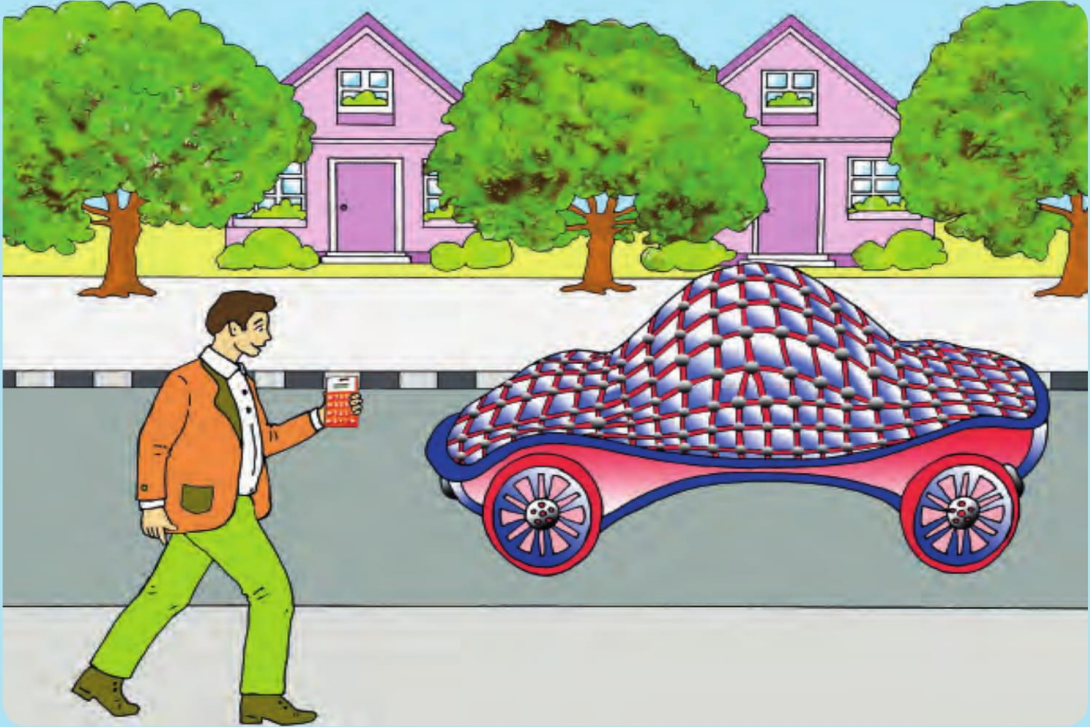
Dış yüzeyi 6000 derece, merkezi ise 20 milyon derece sıcaklığında olan Güneş'i anlatmak için sıcaktan ve çok sıcaktan başka bir kelime bulmamız gerekir...

Güneş; Dünya gibi dağlardan, taşlardan, kıtalardan oluşmaz. O, dev boyutlarda bir gaz külesidir. Sürekli fokur fokur kaynayan, bir yandan da akıl almaz şiddette patlamalarla etrafa enerji saçan bir gaz topu! Bu gaz topunun merkezinde her saniye 500 milyon ton hidrojen, helyuma dönüşür. Bu sırada %3 oranında bir kayıp olur. Bu kayıp, ısı ve ışık olarak açığa çıkar.

İşte bu enerji, Güneş'ten savrulup dalga dalga uzayın karanlıklarına doğru yayılır.

Gele gele Dünya'mızın mavi kalkanına gelir. Bu kat kat koruyucu tavan-atmosfer- Güneş'ten gelen enerjiyi bir güzel süzüp aşağıda yaşayan nazlı canlıları incitmeyecek kıvama getirecek şekilde yaratılmıştır...

***Tarık USLU
Şu Acayip Uzay***





MUHTEŞEM KARINCALAR

Karıncaları herkes tanır. Özellikle yaz aylarında mutfağınızı incelemek için evinize doğru uygun adım yola çıkan karıncaları mutlaka görmüşsünüzdür.

Karıncaların Tuhaf Huyları

1880'den beri Alman yasaları kırmızı karınca yuvalarını korumaya almıştır. Niçin biliyor musunuz? Çünkü bu yuvalardan çıkan karıncalar her gün 100.000 adet tırtıl ile bitkilere zarar veren istilacıları yemektedir.

Balküpü karıncaları yaprak bitlerinin bal denen sindirim atıklarıyla beslenir. Karıncalar, yuvalarında bulunan bazı karıncaları minik boncuklar gibi şişene kadar bu maddeyle beslerler. Şişmiş karıncalar yuvalarında bulunan diğer karıncaları beslemek için yedikleri bu maddeyi olduğu gibi geri çıkarırlar. Ne tuhaf hayvanlar, öyle değil mi?

Dokumacı karıncalar ipekle birlikte yaprakları dokuyarak kendi yuvalarını inşa ederler. Larvaları ipeği üretir ve muhteşem karıncalar yavrularını âdeti canlı bir mekik gibi ileri geri götürerek bu yuvayı yaparlar.

Güney Amerika'nın kapan çeneli karıncalarının ise çok büyük çeneleri vardır. Zıplayan bazı küçük böcekleri çeneleriyle yakalayıp onlara zehir enjekte ederler. Bu karıncalar ne kadar korkunç da olsalar koca çeneleriyle yumurtalarını veya larvalarını -her annenin bebeğine yaptığı gibi- nazikçe taşırlar. Ne hoş, değil mi?

Yaprak karıncaları ise kendi ürünlerini kendileri yetiştirirler. Sebzeleri kestikten sonra gübre elde edebilmek için onlara birtakım işlemler uygularlar. Sonra da üzerinde mantar yetiştirirler.

Hasat görevlisi karıncalar çölde yaşarlar. Buralarda tahıl biriktirip ve hepsini çiğneyip kabuklarını atarak ekmeklerini kendileri yaparlar.

Avusturalya bulldog karıncalarının ısırıkları çok şiddetlidir. Otuz ısırk bir insanı 15 dakikada öldürebilir.

Acaba en tehlikelisi gerçekten o mudur? Afrika'nın ve Güney Amerika'nın ormanlarında çok daha tehlikeli bir tür pusuya yatmıştır. Bu tür 100 metre uzunluğunda ve 2 metre genişliktedir. Ker-tenkelelerin, yılanların ve hatta daha da büyük hayvanların işini bitirebilir. Peki bu korkunç yaratık nedir? Gerçekten bir karınca mı? Cevabımız kesinlikle evettir! Bu, 20 milyon adetten oluşan bir karınca kolonisidir ve sabit bir yuvaları yoktur.

Yağmacı karıncalar ise Endonezya'da yaşarlar. Kendi yollarını bile kendileri inşa ederler. Bu yollar genellikle 90 metre uzunlukta olabilir. Hatta bazı yolların karıncaları koruyacak topraktan dam-ları bile vardır ve karıncalar otoyol konusunda oldukça titizdirler.

Bunları biliyor musunuz?

- 10.000 karınca türü vardır ve bu türlerin pek çok ortak özellikleri bulunmaktadır.
- Karınca yuvaları bütün hayatını yumurtlamaya adanmış tek bir kraliçe tarafından yönetilir.
- İşçi karıncaların hepsi dişidir.
- İşçi karıncalar 7 yıl yaşarken kraliçe karıncalar 14 yıl yaşar ve sonra yaşlanıp ölür.
- Karıncalar seslere garip tepkiler verir. Daha ilginç sesleri bacaklarıyla dinler.
- Birtakım minik ve matrak böcekler karıncaların yuvalarında saklanır.

Nick ARNOLD (Nik ARNILD)

Çev. Elif KIRAL

Matrak Böcekler

BİZİMKİ TÜRKÇE SEVDASI

Eli kalem tutanlar arasında dili konu edinmeyen, dil üzerine yazmayan, dil ile ilgili kelimetmeyen neredeyse yok gibidir. Dile değinmemiş hiçbir düşünür, şair ve yazar olmamıştır. Çünkü dil demek; düşünmek demek, anlamak demek, anlaşılmak demek, kısaca insan olmak demektir.

Dil, var veya yok olma demektir. Dil demek millet demektir. Dil, millet için kutsal bir hazinedir. Dil milletin kalbidir, zihnidir, beynidir. Türkçe varsa Türk milleti vardır. Türkçenin yok olduğu coğrafyalarda siz de yoksunuzdur. Dinin muhafazası için de dil lazımdır. Dilin korunamadığı yerde hiçbir değer korunamaz. Tarihte dilini kaybettiği hâlde dinini koruyan, kimliğini koruyan millet yoktur. Her şey dille başlar ve dille biter. Tarih, Türkçeyi kaybettiği için kimliğini, Türklüğünü kaybetmiş milyonlarca insanı kaydetmektedir. Bunların hiçbirisi bugün geçmişte Türk olduklarını bile hatırlamamaktadır. Dilini kaybedenler zamanla değişime uğrayarak başka bir milletin, başka bir dinin içinde eriyip giderler. Bizi biz yapan ve diğer milletlerden ayıran en önemli varlığımız; duygularımızı, düşüncelerimizi, hayallerimizi, özelemlerimizi ifade ettiğimiz dilimizdir.

Dilimiz, dün olduğu gibi bugün de gücünü devam ettirmektedir ancak gereken özeni göstermediğimizden büyük bir tehdit altına girmiştir. İş yerleri ve ürün adlarında yabancı kelimelerin tercih edilmesi, kitle iletişim araçlarının bozuk dil kullanımını özendirilmesi, Türk alfabesinde olmayan birçok harfin Türkçe kelimelerle kullanılmaya başlanması, söz varlığımızın giderek kısırlaşmasına, kaba dil kullanımına, söyleyiş bozukluklarına, kelimelerin yanlış anlamda ve yanlış biçimde kullanılmasına yol açmaktadır. İlim ve teknolojiye hızlı gelişmeler, basın ve yayın kuruluşlarının kullandığı doğru olmayan dil, ticari hayatın getirdiği yabancılaşma, bilişim dilindeki yabancılaşma, bilgisayar ve internet kullanımı ve yabancı dil ile eğitim, dilimizde bozulmalara yol açan sebepler olarak karşımıza çıkmaktadır.



“Bir ülkeyi idare etmeye çağrılıydınız ilk iş olarak ne yapardınız?” diye sorulduğunda, Konfüçyüs şöyle cevap vermiştir: “İşe dil ile başlar, önce dili düzeltirdim. Dil düzgün olmazsa kelimeler düşünceyi düzgün anlatamaz. Düşünceler iyi anlatılmazsa, yapılması gereken şeyler iyi yapılmaz. Gereken yapılmazsa ahlak ve kültür bozulur. Ahlak ve kültür bozulursa adalet yolunu şaşırır. Adalet yanlış yola saparsa halk güçsüzlük ve şaşkınlık içine düşer. Ne yapacağını, işin nereye varacağını bilmez. Bu sebeple söylenen sözü doğru söylemeli. Hiçbir şey dil kadar mühim değildir.”

Yazı dili olarak 1500, konuşma dili olarak ise yaklaşık 5000 yıllık bir geçmiş olan ve bugün dünyanın dört bir yanında 220 milyon konuşanıya, dünyanın beşinci dili olan Türkçenin gücünün farkında olmak, onu her ortamda doğru kullanmak ve yapısına uygun olarak koruyup geliştirmek her Türk vatandaşının görevidir.

Türkçemizin yabancı etkilerden mümkün olduğunca kurtararak bağımsız bir dil olarak yaşaması, arı ve güzel bir Türkçenin yeni nesillere aktararak varlığını sürdürebilmesi için, kişisel ve toplumsal bir duyarlılık kaçınılmazdır. Bu konuda gerek tek tek bireyler gerekse toplum olarak hepimiz Türkçe bilinci taşımak, bilinçli çabalar içinde olmak zorundayız.

Ekrem ERDEM
Bizimki Türkçe Sevdası



EVLIYA ÇELEBİ (1611-1682)

Evliya Çelebi 25 Mart 1611'de İstanbul'da Unkapanı'nda doğar. Doğduğunda bir derviş onu havaya fırlatıp yakalar, "Bu çocuk yüce bir kişi olacak." der. 6 günlükken törenle adı konur, dönemin âdetlerine göre şeyhülislam kulağına Evliya ismini okur. Yetişkin olduğunda hem kuyumcubaşının oğlu olduğundan hem de enderun eğitimi aldığından Çelebi lakabı ile anılır.

Evliya Çelebi bir süre medresede okur. Babasından tezhip, hat ve nakış öğrenir. Kur'an'ı ezberleyerek hafız olur, enderuna alınır. Geziye duyduğu ilgi, çocukken babasından ve onun yakınlarından dinlediği öykü ve masallara dayanır. Enderunda aldığı eğitim sonucu Arapça ve Farsçasının ilerlemesi gezileri boyunca Evliya'ya büyük avantaj sağlayacaktır.

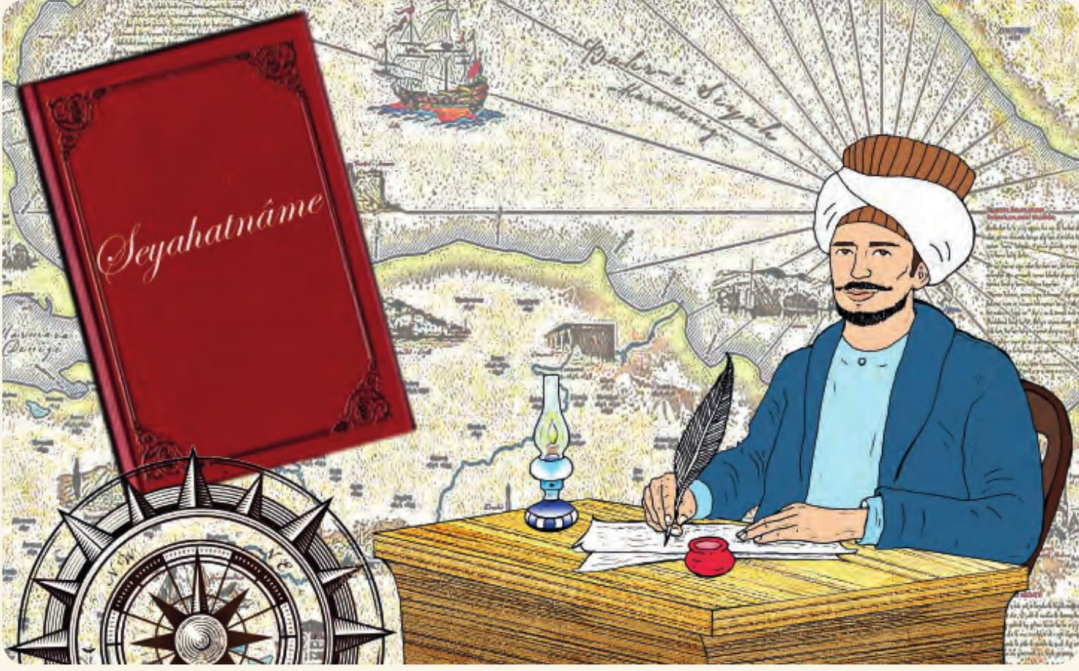
Babası Derviş Mehmet Zillî, iyi bir kuyumcubaşı olmakla kalmayıp başka el sanatlarına da meraklıdır. II. Selim zamanında saraya kuyumcubaşı olur. Babasının çevresi genç Evliya'ya iyi bir eğitim görmesi ve seyahat etmesine olanak sağlayacak görevlere getirilmesi konusunda avantaj sağlar.

Evliya Çelebi dış görünüşü yönünden başının biraz büyük olduğunu, gözlerinin saat rakkası gibi oynadığını söyler. Anlaşıyor ki çocukken enerjisini dışa vurabilmek için değişik yöntemler bulmuştur.

Yazdıklarına bakılırsa Evliya Çelebi sporun her alanı ile ilgilidir. IV. Murat'ın kendisine yakın devlet adamları ile yaptığı iddialı güreşlerde Evliya açılış duası yapar. Maceralarında atın yeri büyüktür, ata iyi biner, gezilerinde at olmadan yapamaz. Tatil günlerinde Ok Meydanı'nda yapılan ok yarışlarına katılıp derece aldığı bilinmektedir. Ayrıca Kadıköy bağları ve Fenerbahçe arasında sık sık yüzdüğünü söyler.

Evliya 20'li yaşlarının başında seyahat arzusu ile yanıp tutuşur. Babasının, annesinin ve kardeşlerinin etkisinden kurtulup daha kapsamlı geziler yapmayı düşündüğünü yazar. Ancak bunun ev halkı tarafından pek hoş karşılanmadığı anlaşılmaktadır. O ünlü rüyası tam da bu dönemde ortaya çıkar. Anlatıldığına göre Evliya, Ahi Çelebi Camisi'ndedir. Cemaat arasında Hazret-i Peygamber'i görür. Yanına yaklaşır. "Şefa'at ya Resulallah" (günahlarımın bağışlanması için bana yardım et, ey Allah'ın Elçisi) diyeceği yerde "Seyahat ya Resulallah" der. Rüyasında dileği kabul edilir. Hatta din büyüklerinden birisi kendisine gezdiği yerleri yazmasını önerir. Evliya rüyanın sonunda heyecanla yataktan fırlar, rüyasını yorumlatmak için bilginlere koşar. Bunlardan biri, seyahat etmeye önce İstanbul'dan başlamasını söyleyince ayağına çizmesini geçirir, ilk kitabına konu olacak bilgileri toplamaya başlar.





Evliya hoşsohbet, hazırcevap, bulunduğu her ortamda güzel ve esprili konuşan, öyküler anlatan biridir. Sesinin güzel olması nedeniyle iyi Kur'an okur, müzik ile yakından ilgilenir. Hat sanatının yanı sıra ağaç oyma konusunda da çalışır. Bütün bu özellikleri seyahat etmesini kolaylaştıracak görevlere atanmasını sağlayacaktır.

Evliya, Ayasofya Camii'nde Kur'an okurken Padişah IV. Murat'ın kendisini dinlediğini, sonra da tanışmak istediğini yazar. Padişahın övgüsünü kazanan Evliya saraya girer, ünlü hocalardan dersler almaya başlar. 1633'te başlayan saray yaşamı 1637'de IV. Murat'ın ölümüne kadar 4 yıl sürer.

IV. Murat'ın ölümünden sonra, Evliya Çelebi saraydan ayrılır. 1640'ta 20 kadar arkadaşı ile birlikte ailesine haber vermeden Bursa'ya doğru yola koyulur. İlk kez İstanbul dışına çıkıyordur. Bundan böyle 40 yıl boyunca seyahat edecektir. Aynı yıl ikinci seyahatini İzmit'e yapar. Tarihçiler toplam 19 gezi yaptığını, üç kıtada at koşturduğunu belirtir.

Evliya Çelebi gezip dolaştığı yerlerde duyduklarını kaydetmiş, ardından notlarını gözden geçirerek 10 ciltten oluşan Seyahatname'sini ortaya koymuştur. Kitap, 17. yüzyılda Osmanlı ve komşu ülkelerdeki toplumsal ilişkiler, mimari yapılar ve giyim kuşama ilişkin çok geniş bir görünüm sunar. Dil, folklor, coğrafya, sanat, spor, ekonomik yaşam ve dinle ilgili konular kitapta yer alır. Topladığı bilgileri süsleyerek okurun ilgisini çekecek şekilde sunar. Evliya, kitabından Defter-i Havadis diye söz eder. Bunu bir tarih kitabı olarak yazmadığını özellikle belirtir. Kitabında 18 hükümdarın ülkesinden geçtiğini, 147 lisan duyduğunu, ancak İstanbul'un güzelliği ve cazibesiyle kıyaslanabilecek bir yer görmediğini yazar. Seyahatname günümüzde bile araştırmacılar için önemli bir inceleme ve yorumlama kaynağıdır. Birçok dile çevrilmiştir.

Evliya Çelebi, 40 yıl boyunca bıkip usanmadan seyahat ederek gerçekten de güç ve tehlikelerle dolu bir işi başarmıştır. 1611'de İstanbul'da başlayan yaşamı, tahminen 1682'de Mısır'dan dönerken yolda ya da Mısır gezisinin ardından İstanbul'da sona erer.

Behzat TAŞ
Kültürümüzün Yapı Taşları

Ek-8: Uygulama Etkinlik Örnekleri

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Metnin başlığı Atatürk'ün öğretmenler hakkında konuşma yapması olabilir.

2.

Etkinlik

a) Metinde geçen anahtar kelimeleri yazınız.

Metinde geçen anahtar kelimeler: öğretmen, eğitim vb. dir.

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

• Öğretmenlerin çok kıymetli olduğu ve bizlere çok şey öğrettiklerini anlatım.

Metnin konusu nedir?

• Öğretmenlerin çok değerli olduğu ve bize her şeyi öğrettiklerini anlatılıyor.

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşünceyi kendi cümlelerinizle yazınız

1-2-3	• Öğretmenlerin Cumhuriyet için çok önemli ve değerli olduğunu... Onlar bize her şeyi öğretir.
4-5	• Biz öğretmenlerin esiyiz. Bize onlar öğretti. hayatı hayatta...karsımıza...çıkacak şeyler...
6-7-8	• Öğretmen hiçbir ayrıcalık yapmadan, bize her şeyi... öğretir ve bizim gelişmemizi isterler.

3. Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

Öğretmenler Cumhuriyet için çok değerlidir.
Yeni kuşaklar öğretmenlerin eseri olacaktır.
Öğretmenler sayesinde öğrenciler de büyük işler yapabilirler.
Öğrenciler çok gelişirse, başarılı olursa, onların başarısı Cumhuriyet'in başarısıdır.
Cumhuriyet'in öğretmenlerde istediği başarılı bir nesildir.

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Metnin içeriği... sevgidir. Bu... görsellerden... anladım...

2.

Etkinlik

a) Metinde geçem anahtar kelimeleri yazınız.

Metindeki anahtar kelimeler: sevgi, insan, sevgiye, ilgi, vb. dir.

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

- Metnin ana fikri insanlara sevgiyi yaymamız, insanları sevmek, onları kırmamız gerektir.

Metnin konusu nedir?

- İnsanları sevmek, onlara karşı sevgi dolu olmaktır.

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşüncüyü kendi cümlelerinizle yazınız

1-2...	Bizim insanlara olan sevgimiz topluma da yansır. Biz sevgi dolu olursak çevremizdeki insanlar da sevgi dolu olur.
3-4...	Göcek anne-babasından aldığı sevgiyle büyür. Eğer anne-baba ona sevgisini verebilirse o da büyüyen çevresine karşı sevgi dolu olur.
5-6...	İnsan çevresine karşı kurulu olursa, çevresinde ona sevgi davranır. Yani biz karşımızdakine sevgi vermezsek, karşımızdakinden de sevgi beklememize gerekir.
7-8...	Seviler... bile... sızılarında... sevgiyi... sevmeyi... insan... sevgisini... almıştır.

3. Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

- ✓ Sevgi insanları birbirine bağlayan sevdur.
- ✓ Sevgi olmadan mutluluk olmaz.
- ✓ İnsan çevresindekiler sevgi verirse, çevresindekilerde ona sevgi verir.
- ✓ Çocuk eğer anne-babasından sevgi alırsa, bunu çevresine yansıtır.
- ✓
- ✓

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Hasan Ali Yücel'in gençlere neler söylediği olabilir.
Hasan Ali Yücel'in konuşmaları olabilir.

2.

Etkinlik

a) Metinde geçen anahtar kelimeleri yazınız.

• Birlik • Barış • 19 Mayıs • Atatürk • Cumhuriyet
• Gençlik • Vatan • Millet • konuşma

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

• Vatanımızı ve Milletimizi Hasan Ali Yücel gibi korumak.

Metnin konusu nedir?

• 19 Mayıs Gençlik Barışı

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşünceyi kendi cümlelerinizle yazınız

1-2-3

• Hasan Ali Yücel'in 19 Mayıs'ta vatan topluluk.
konuşmasında konuşmalar yapmış.

4-5

• 19 Mayıs'ta vatan Gençlik ve Spor bayramını
anlatıyor. 19 Mayıs'taki bazı olayları anlatıyor.

6-7-8

• Mesende bir sevgiyi bir kavramı anlatıyor.
Konuşmalarında vatan-millet sevgisi gibi
önemli kavramlar yer alıyor.

9-10

• 19 Mayıs konuşmalarını ve Yücel'in başkanlık
kıllarını anlatıyor.

3.

Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

- ✓ İlk olarak Hasan Ali Yücel'in konuşmasını anlatıyor.
- ✓ 19 Mayıs konuşmalarını anlatıyor.
- ✓ Konuşmalarında neler söylediğini anlatıyor.
- ✓ Gençlere seslenişini anlatıyor.
- ✓ Gençlerin bayramı kutluyor.
- ✓ vatan-millet sevgisini birlik ve beraberliği anlatıyor.

2

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Güneşin nasıl çalıştığını, güneşin gelişmesiyle ilgili tahminler veya hesaplamalar yapılabilir.

2.

Etkinlik

a) Metinde geçen anahtar kelimeleri yazınız.

Güneş, ateş, tahmin, sıcak, enerji

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

(ders)

Güneşin bizim için gerekli bir gezegen olduğu

Metnin konusu nedir?

(anlatım)

Güneşin nasıl insanları nasıl ısıttığı ve ışık verdiğini ve nasıl çalıştığını anlatıyor.

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşünceyi kendi cümlelerinizle yazınız

1,2,3.. • Bilim insanlarının ne kadar uğraştıkları...
ve güneşin nasıl geliştiğini anlatmak için
çalıştığı anlatılıyor.

4,5,6,7 • Güneşin nasıl bir şey olduğu hakkında
yapılan tahminler.

8,9,10,11 • Güneş enerjisi anlatılıyor. Güneş enerjisinin
nereye benzediği hangi alanlarda kullanıldığı
ve sıcaklığı anlatılıyor.

12,13,14 • Güneş ısılarının nasıl dünyamıza girdiğini
anlatılıyor.

3.

Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

- ✓ İnsanlar güneşteki enerjiyi bulmaya çalışıyor.
- ✓ Göğü insan hasta oluyor veya bronzlaşıyor.
- ✓ İnsanlar güneş hakkında tahminlerde bulunuyorlar.
- ✓ Güneş enerjisinin nelerde kullanıldığı anlatılıyor.
- ✓ Güneşin çok sıcak olduğu anlatılıyor.
- ✓ Dünyamıza güneş ısılarının nasıl girdiği anlatılıyor. 2

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Metnin içeriği benzer Türkçemizi korumak, Türkçemize
sahip çıkmak ve Türkçe konuşmak olabilir.

2.

Etkinlik

a) Metinde geçen anahtar kelimeleri yazınız.

Türkçe - dil - millet - ahlak - kültür - Türkçeyi korumak - Türk

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

• Türkçeyi korumak gerektiğini anladım. Türkçemize sahip çıkmak.

Metnin konusu nedir?

• Türkçeyi korumak ve Türkçeyi sevmek.

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşünceyi kendi cümlelerinizle yazınız

1-2	Bu paragraflarda dil ne demek onu açıklamıştır. Türkçenin bizim için önemini anlatmıştır. En önemli varlığımızın Türkçemiz olduğunu açıklamıştır.
3-4	Bu paragraflarda dilimizin yani Türkçemizin gün geçtikçe değerini kaybettiğini Türkçenin yerini yabancı dillere bıraktığını ve Türkçemiz olmasa veya bozulursa bizim neler yapabileceğimizi açıklamıştır.
5-6	Bu paragraflarda Türkçeyi Türkçemizi korumak her vatandaşın görevi olduğunu ve Türkçemizi gelecek nesillere aktarmak istiyorsak bütün çaba ve gayret göstermemiz gerektiğini anlatıyor.
.....	

3.

Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

- ✓ İlk olarak dil ne demek onu açıklamıştır.
- ✓ Türkçenin bizim için önemini anlatmıştır.
- ✓ Daha sonrasında Türkçemizin gün geçtikçe değerini kaybettiğini
- ✓ Türkçemiz tehdit altında olmasa ne yapabileceğimizi açıklamıştır.
- ✓ Türkçeyi korumamız gerektiğini anlatmıştır.
- ✓ Türkçeyi gelecek nesillere aktarmak istiyorsak biraz daha gayret edip çabalamamız gerektiğini anlatıyor.

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

..korınca türleri? hakkında...olabilir?..korincaları...anlatabilir?..
..korıncaların...nereelerde...yaşadıkları...anlatabilir?..
.....
.....
.....
.....

2.

Etkinlik

a) Metinde geçen anahtar kelimeleri yazınız.

..korınca - korınca türü - yarak - taşınak - yuva
.....
.....
.....

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

• Korincaları hafife almamak gerektiğini anlatır.

Metnin konusu nedir?

• Korincalar ve korincaların yaşam tarzları.

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşüncüyü kendi cümlelerinizle yazınız

1-2
.....

• Karınca ları ve onların huy larını anlatıyor. Karınca ların yaz mevsiminde ne yaptığını da bir cümleyle anlatmış.

3-4-5
.....

• Bal kütü. karınca larını, dokumacı, karınca ları ve kışın genel karınca ları anlatmış. Yene karınca türlerini ve onların ne yaptığını, nelerinde yaşadıklarını hakkında bilgi vermiş.

6-7
.....

• Bu paragrafta daha çok tarımla ilgili olan karınca ları anlatmış. Kendi başına sebze - meyve yetiştiren ve tahıl büyük tane karınca ları anlatmış.

8-9-10
.....

• Bu paragrafta en tehlikeli olan karınca ları anlatmış. En tehlikeli karınca ların neler yaptığını, nelerinde yaşadıklarını da anlatmış.

3.

Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

- ✓ İlk paragraflarda normal bir karıncanın huyunu anlatıyor.
- ✓ Daha sonrasında karınca türlerini anlatıyor.
- ✓ Karıncalar hakkında bilgi veriyor.
- ✓ Karıncaların insanlara nasıl zarar verdiğini anlatıyor.
- ✓ Karıncaların özelliklerini anlatıyor.
- ✓ Bunları biliyor musunuz? kısmıyla metin bitiyor.

2

1.

Etkinlik

Metnin başlığına ve görsellerine bakarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Bu metinde Evliya Çelebi'nin hayatı anlatılıyor olabilir.

2.

Etkinlik

a) Metinde geçen anahtar kelimeleri yazınız.

Evliya Çelebi, gezmek, seyahatname vb.

b) Metnin ana fikir ve konusunu bulunuz.

Metnin ana fikri nedir?

- Gezme, öğrenme kadar yer, geniş yer, diller, yerli kültürler öğrenmeliyiz.

Metnin konusu nedir?

- Evliya Çelebi'nin dünyayı gezmesi ve bunu "seyahatname" adlı kitabında anlatması.

c) Metinde numaralandırılmış paragrafları inceleyerek birbiriyle ilişkili olan paragrafların numaralarını belirtiniz. Bu paragraflarda anlatılan düşüncüyü kendi cümlelerinizle yazınız

1-2-3	• Bu paragraflarda Evliya Çelebi'nin adının nasıl konulduğu, kaç yılında ve nerede doğduğu, neyle ilgileniyor? anlatılıyor.
4-5	• Bu paragraflarda Evliya Çelebi'nin nasıl birisi? olduğu ve neyle uğraştığı anlatılıyor.
6-7-8	• Bu paragraflarda Evliya Çelebi'nin girdiği rüya ve Evliya Çelebi'nin aile üyeleri? anlatılıyor.
9-10-11	• Bu paragraflarda Evliya Çelebi'nin gezip girdiği yerler anlatılıyor. Ama hiçbirine İstanbul'a benzediği yazıyor.

3. Etkinlik

Metni maddeler halinde özetleyiniz.

- ✓ Evliya Çelebi'nin adı ilk olarak kulağına söylenmiştir.
- ✓ Eğitilmiş ve kuyumcunun oğlu olduğundan "Çelebi" lakabı takılmıştır.
- ✓ Gördüğü bir rüya üzerine dünyayı görmeye başlar.
- ✓ Gördüğü yerlerde gördüğü şeyleri not etmiştir.
- ✓ Bu notları bir kâğıda birleştirip "seyahatname" adlı kitabı yazmıştır.
- ✓ En son gittiği yer Mısır'dır.

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ramazan BAYRAKTAR

Doğum Tarihi : 12/05/1987

Doğum Yeri : ARTVİN

Adres: Merkez/ BARTIN

E-Posta : ramazan08bayraktar@hotmail.com

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi Atatürk Üniversitesi (Ağrı Eğitim Fakültesi) Sınıf Öğretmenliği/2009

Yüksek Lisans Öğrenimi Bartın Üniversitesi-Yüksek Lisans/ 2019

YAYINLAR

Yılmaz, M., Bayraktar, R. Ve Özdemir, G. B. (2017). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Mesleğe İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 4(2), 50-58.

Özdemir, G. B., Bayraktar, R. Ve Yılmaz, M. (2017). Sınıf ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kavram Yanılgılarına İlişkin Açıklamaları. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 284-305.