

**ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA
BECERİLERİ İLE TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARA ETKİSİ**

Ş. Dilek BELET

DOKTORA TEZİ
Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temmuz 2005

DOKTORA TEZ ÖZÜ

ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİLERİ İLE TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARA ETKİSİ

Ş. Dilek BELET

İlköğretim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005

Danışman: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Bireyler arasındaki iletişimi, duygu ve düşünce birlikteliğini, ulus bilincinin oluşmasını, ulusun ve insanlığın kültür birikiminin sonraki nesillere aktarılmasını sağlayan dil, aynı zamanda, düşünmenin geliştirilmesinde ve öğrenmenin oluşturulmasında da bütünleştirici rol oynar. Dilin, bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi, anlama ve anlatma olanaklarını olabildiğince arttıran anadili öğretimi ile gerçekleştirilir. Bireyin kendini gerçekleştirme, gelişme ve değişmelere uyum sağlayacak biçimde kendini yetiştirme, toplumsallaşması ve kültürlenmesini amaçlayan ilköğretim basamağında, iletişim kurma, toplumsallaşma ve kültürlenmenin temel gereği olan anadili öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir.

Bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerine katkıda bulunma, Türkçe öğretiminin temel amaçlarıdır. Türkçe öğretimi irdelemek amacıyla yapılan araştırmalar, anadili eğitiminin yeterli düzeyde verilmediğini ve anadili etkinliklerinin bilimsel ölçütler çerçevesinde planlanıp örgütlenecek şekilde sunulmadığını göstermektedir. Ayrıca, ilköğretimden başlayarak tüm eğitim basamaklarında öğrencilerin özellikle okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinde yetersiz kaldıkları görülmektedir.

Anlama ve anlatımı geliştirmeyi amaçlayan Türkçe dersi, birçok kavram, bilgi ve ilkeyi içeren bir beceri ve ifade dersidir. Bilgiler öğrenciler için bir beceri durumuna getirilmezse, tüm yaşamları boyunca iletişim kurmada, duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmede sorunlarla karşılaşır. Bu nedenle, öğrencilere dil becerilerini

kazandırmada, onların anadilleri olan Türkçe'ye karşı tutumları da oldukça önemli bir yere sahiptir.

Son yıllarda yapılan çalışmalarla, öğrencilerin belirlenen alana ilişkin duyuşsal durumunu etkileme, yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve bütünleştirme düzeyini artırmada öğrenme stratejilerinin önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır. Türkçe dersinde öğrencilerin anadile ilişkin olumlu tutum oluşturabilmeleri için öğretimde yeni yaklaşımların benimsenmesi ve bilişsel işlemleri kolaylaştıracak araç ve tekniklerin sınanması gerekmektedir. Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarının geliştirilmesinde kullanılabilecek tekniklerden biri de öğrenme stratejileridir.

Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, deneme modellerinden kontrollü öntest sontest modele göre gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Ahmet Olcay İlköğretim Okulu'na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri, ders materyalleri ve yapılandırılmış gözlem formları ile Acat (2000) tarafından geliştirilen "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmayla ilgili tüm istatistiksel çözümlenelerde SPSS paket programından yararlanılmış, deney ve kontrol grubundan elde edilen puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile sınanmıştır. Gruplararası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir:

1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin

uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

2. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
3. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı fark vardır.
4. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin denel işlem süresinde, sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu; öğrencilerin not alma ve kavram haritası oluşturmaya yönelik yapılandırılmış gözlem formlarındaki davranışları kazandıkları; ancak, özetleme stratejisine ilişkin “Okunan materyaldeki başlığı bulma” ve “Materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma” davranışlarının gözlem sistematığı içinde göreceli olarak daha az kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

EFFECTIVENESS OF LEARNING STRATEGIES OVER READING COMPREHENSION, WRITING SKILLS AND LEARNERS' ATTITUDES TOWARDS TURKISH COURSE

Ş. Dilek BELET

Department of Primary Education

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences, 2005

Advisor: Prof. Dr. Şefik YAŞAR

Language providing communication among individuals, conglomeration of feeling and thought the establishment of being nation the transmission of cultural accumulation of the nation and humanity to following generations plays an amalgamative role not only in developing thought but constituting learning as well. The fact that language is able to carry out individual and social functions is realized through mother tongue learning that accelerates the ultimate facilities of comprehension and expression.

In the level of primary education aiming at the appreciation of the individual himself, educating himself in adapting developments and changes, being socialized and cultural the Turkish course has a very significant status in creating communication in fulfilling mother tongue learning which is the basic necessity of being socialized and cultured.

To teach individuals language skills that would enable them realize true, clear and effective communication to develop their power of the thought, contribute their periods of competency and socialization are the primary aims of the teaching of Turkish. The research attempting to investigate teaching of Turkish reveal that the mother tongue education has not been introduced adequately and classroom activities have not been presented within the framework of academic measures of planning and organization. Additionally, in all levels of education beginning from the primary level, learners are observed inadequate in reading comprehension and oral-written expression skills.

The Turkish course endeavoring the improvement of comprehension and expression is a skill and assertion based course that covers many concepts, knowledge and principles. If the knowledge were not moulded to a skill for students, learners would face to face troubles in establishing communication and expressing their feeling, thoughts and desires. For this reason, in making learners gain the language skills, their attitude towards Turkish-their mother tongue-has quite a special place.

In studies carried out in recent years, it has been emphasized that in affecting learners state of sensitivity, related with a certain field, collecting the new information, acquiring, and increasing the organization and compiling levels, learning strategies have a significant place. In Turkish courses innovative approaches should be accepted and tools and techniques making the cognitive process easy, should be evaluated so as to provide positive attitude of learners towards mother tongue. In Turkish courses, one of the techniques that can be used in improving learners' reading and writing skills along with their attitude towards the Turkish course is learning strategies.

This study which has been attempted to determine the effectiveness of learning strategies over reading comprehension, writing skills and learners attitudes towards Turkish course has been realized controlled pre/posttest model of experimental model. The study subject were 5-A and 5-B groups attending Ahmet Olcay Primary School throughout 2004-2005 academic year in fall semester and there were 22 students in experimental group, 21 students control group, so totally 43 students participated in this study.

Data collection process was achieved through academic achievement test, developed by the researcher, course materials, structured observation forms and "Attitude Scale Regarding Turkish Course" developed by Acat (2000).

In analyzing statistical data the SPSS computer program was utilized in order to understand whether there was significant difference between the scores of experiment and control groups the t test was used. Significance level of .05 was considered in comparing groups. The data, related to the results of the observation, provided throughout the study were calculated through percentage and frequency analysis.

The findings of the study:

1. There is a significant difference between the experiment group studying learning strategies of note taking, summarizing and using concept maps and the control group studying reading comprehension skills via traditional method. The significant difference was in favor of the experimental group.
2. There is a significant difference between the experiment group studying learning strategies of note taking, summarizing and using concept maps and the control group studying writing skills via traditional method. The significant difference was in favor of the experimental group.
3. There is a significant difference between the experiment group studying learning strategies of note taking, summarizing and using concept maps and the control group studying attitude toward Turkish course via traditional method. The significant difference was in favor of the experimental group.
4. In the fifth grade Turkish course of primary school, it was concluded that experimental group learners exposing note taking, summarizing and concept map learning strategies had a high participation level to the classroom activities throughout the experiment process; and learners gained behaviors of note taking, and concept map strategies given in the observation form. However, the behaviors of “finding the title of the reading material” and “finding the main idea given in the material”, which are related to the summarizing strategy, were comparatively gained less within the observation systematic by the same group of learners.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Ş. Dilek BELET'in "Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi" başlıklı tezi 15.06. 2005 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez danışmanı):	Prof. Dr. Şefik YAŞAR
Üye	Prof. Dr. Bekir ÖZER
Üye	Prof. Dr. Ferhan ODABAŞI
Üye	Doç. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN
Üye	Y. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Prof. Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Birey, içinde yaşadığı toplumun değerlerini, ulusunun dilini, kültür dokusunu algılayıp kavrar ve anadili aracılığıyla evrene ilişkin bilgiler kazanır, onları zenginleştirir ve geliştirir. Bu kazanım, okulda kasıtlı kültürlenme olarak tanımlanan öğretim ile üst dil becerilerinin kazandırılmasına dönüşür. Anadili öğretiminin gerçekleştirildiği Türkçe derslerinde bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerine katkıda bulunma amaçlanır. Türkçe öğretimini irdelemek amacıyla yapılan araştırmalar, anadili eğitiminin geleneksel öğretimle yeterli düzeyde verilmediğini ve anadili etkinliklerinin bilimsel ölçütler çerçevesinde planlanıp örgütlenerek sunulmadığını göstermektedir. Ayrıca, ilköğretimden başlayarak tüm eğitim basamaklarında öğrencilerin özellikle okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinde yetersiz kaldıkları görülmektedir.

Bireyin tüm disiplin alanlarındaki başarısını etkileyen okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasındaki sorunlar irdelendiğinde, anadili olarak Türkçe öğretimi kapsamında özellikle okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yeni arayışlara gereksinim duyulmaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarla, öğrencilerin belirlenen alana ilişkin duyuşsal durumunu etkileme, yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve bütünleştirme düzeyini artırmaya yönelik yeni yöntem ve tekniklerin etkililiğini sınavan araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır. Bu araştırmalar öğretimin iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Bu araştırmanın Türkçe dersinde öğrencilerin anadillerine ilişkin olumlu tutum oluşturabilmesi için zengin ve nitelikli öğretme ve öğrenme etkinliklerinin uygulamasına katkı sağlayacağı, bu yolla öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutumlar geliştirecekleri ve okuduğunu anlama ve yazma becerilerini daha ileri düzeyde geliştirecekleri umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkıları olmuştur. Özellikle, bu süreçte değerli eleştiri ve yönlendirmeleriyle katkıda bulunan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Şefik Yaşar'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama katkı sağlayan hocalarım Sayın Prof. Dr. Ferhan Odabaşı, Sayın Prof. Dr. Ersan Sözer, Sayın Prof. Dr. Gürhan Can, Sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet Gültekin'e ve araştırmanın gerçekleştirilmesi sırasında, 2000 yılında hazırladığı "Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği"ni kullanmama izin veren Doç Dr. Bahattin Acat'a teşekkürler ederim. Ayrıca, çalışmanın her aşamasında görüş ve yardımlarına başvurduğum ve çalışmanın her aşamasında beni destekleyen Sayın Yard. Doç Dr. Adnan Boyacı'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulamasını gerçekleştirdiğim Ahmet Olcay İlköğretim Okulu Müdürü Sayın Barış Hancı'ya, uygulama sınıfı öğretmeni Sayın Meral Topçu'ya ve 5-A sınıfı öğrencilerine, araştırma materyallerinin resimlenmesinde yardım ve desteğini gördüğüm Sayın Öğr. Gr. Turgay Ünalın'a ve RSÖ 211-C Grafik Tasarımı I dersini alan resim bölümü öğrencilerine, araştırma süresince yardımlarını gördüğüm Sayın Arş. Gr. Ali Ersoy'a, Sayın Öğr. Gr. Burçin Türkkın'a, Sayın Arş. Gr. Dilruba Kürüm'e, Sayın Yard. Doç. Dr. Handan Anıl, Sayın Yard. Doç Dr. Rıdvan Tuncel ve Sayın Yard. Doç. Dr. Ayhan Bayrak'a ve tüm yaşamım boyunca bana destek olan aileme teşekkürlerim sonsuzdur.

Eskişehir, 2005

Ş. Dilek BELET

ÖZGEÇMİŞ

Ş. Dilek BELET

İlköğretim Anabilim Dalı

Doktora

Eğitim

Y. Ls. 1999	Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ls. 1993	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Lise 1989	Eskişehir Atatürk Lisesi, Fen Bölümü

İş

2002-2005	Öğretim Görevlisi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
1998-2002	Araştırma Görevlisi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
1994-1998	Öğretmen. Özel Bir Dershane

Yayımlar

Yaşar, Ş., E. Sözer, M. Gültekin, E. Kaya ve **Ş. Dilek Belet**. "Öğretmen Adaylarının Eğitimde Küreselleşmeye Yönelik Görüşleri", **XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri**. Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi, 2002, ss. 86-87.

"İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9,1-2; 1999, ss. 77-91.

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Mersin, 1973

Cinsiyeti: Kadın

Yabancı dil: İngilizce

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	v
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
ÖZGEÇMİŞ.....	xi
TABLO LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİL LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.1.1. İlköğretimde Türkçe Dersinin Yeri ve Önemi.....	4
1.1.1.1. İlköğretim Programında Türkçe Dersinin Yeri.....	5
1.1.1.2. Dinleme Becerisi.....	10
1.1.1.3. Konuşma Becerisi.....	11
1.1.1.4. Okuma Becerisi.....	12
1.1.1.5. Yazma Becerisi.....	15
1.1.2. Türkçe Dersi ve Tutum Etmeni.....	19
1.1.3. Bilgiyi İşleme Kuramı ve Öğrenme.....	20
1.1.4. Öğrenme Stratejileri.....	23
1.1.5. Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi.....	28
1.1.5.1. Not Alma Stratejisi ve Öğretimi.....	31
1.1.5.2. Özetleme Stratejisi ve Öğretimi.....	34
1.1.5.3. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi ve Öğretimi.....	38
1.1.6. İlgili Araştırmalar.....	42
1.2. Araştırmanın Amacı.....	49
1.3. Araştırmanın Önemi.....	49
1.4. Sınırlılıklar.....	51
1.5. Tanımlar.....	52
2. YÖNTEM.....	53
2.1. Araştırma Modeli.....	53

2.2. Denekler.....	53
2.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	54
2.3. Veriler ve Toplanması.....	55
2.3.1. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisi Başarı Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri.....	55
2.3.2. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Materyalleri.....	57
2.3.3. Yapılandırılmış Gözlem Formları.....	57
2.3.4. Denel İşlem	58
2.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	60
3. BULGULAR VE YORUM.....	61
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	74
4.1. Sonuçlar.....	74
4.2. Öneriler.....	75
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	75
4.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	76
EKLER.....	77
KAYNAKÇA.....	258

TABLO LİSTESİ

Tablo	Sayfa
1. Özetleme Yaparken Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gereken Durumlar.....	37
2. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	61
3. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	62
4. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisi Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	63
5. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisi Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	64
6. Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	65
7. Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular.....	65
8. Not Alma Stratejisi Yapılandırılmış Gözlem Sonuçları.....	67
9. Özetleme Stratejisi Yapılandırılmış Gözlem Sonuçları.....	70
10. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi Yapılandırılmış Gözlem Sonuçları.....	72

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil	Sayfa
1. Anadili Öğretim Süreçleri.....	3
2. Yazma Becerisini Oluşturan Temel Öğeler.....	16
3. Bilgiyi İşleme Süreci ve Öğrenme.....	21

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Sosyal bir varlık olan insan, paylaşımında bulunduğu bireylere, duygu, düşünce ve isteklerini bildirmek, onların bildirdiklerini de anlamak amacıyla iletişim kurmak zorundadır. İletişim en genel anlamıyla bireyler arasında her türlü mesaj alışverişidir. Mesaj alışverişi, belirlenen amaca yönelik olarak değişik biçimlerde gerçekleştirilebilir. İlk insandan günümüze kadar, iletişim kurmak için pek çok araç kullanılmış olsa da en etkili araç sesli-sözlü dildir.

Dil; duygu, düşünce ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak, başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir araçtır (Aksan, 1977, s. 55). İletişim kurma gereksiniminden doğan dil; dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır (Yangın, 1999, s. 2).

İnsanın dış dünya ve bireylerle ilişkilerini yansıtan, biçimlendiren, düşünceyle birlikte tüm ruhsal ve toplumsal kişiliğini oluşturan dil, gerçeklik ya da nesnelere üstünde etki aracı olduğu gibi, kimi yönleriyle de başkalarını etkileme, yönlendirme ve yöneltme aracıdır. Dil, nesnel gerçekliğin öznel biçimde algılanış ve anlatılışını sağlayan bir çerçeve, bir tür düşünsel yapı sunduğu gibi yansıtıcılık ve yaratıcılık özelliklerini de taşımaktadır (Demirel, 1999a, s. 4). Ayrıca dil, düşüncenin yansıması, gözden geçirilerek genişletilmiş ya da azaltılmış durumu, yaratıcısı ve yardımcısıdır. Dolayısıyla düşünme, öğrenme ve dil arasında güçlü bir ilişki vardır (Asselin, 2000, s. 62).

Birçok farklı dil tanımı olmasına karşın, dil tanımlarının ortak temel öğeleri şöyle sıralanabilir (Petty ve diğerleri, 1989, s.3):

- Dil bir sistemdir; belli kalıpları, kuralları ve kendine özgü bir kodlama sistemi vardır.
- Dil seslerden oluşur. Her ses, değişken sembollerle belirtilmekte ve her bir sesin bir anlamı bulunmaktadır.
- Dil bir iletişim aracıdır ve iletişim araçlarının en etkilisidir.
- Dil bir düşünce aracıdır. İnsanlar, duygu, düşünce ve isteklerini dil aracılığıyla belirtirler.
- Dil durağan bir yapıya sahip değildir, sürekli olarak değişir.
- Dil her toplumun kendi bireyleri arasında anlaşma sağlamaları ve iletişim kurmaları için gereklidir.

Dil bu çerçevede içinde bireylerin içinde buldukları topluma göre semboller bakımından farklılık göstermektedir. Farklı toplumlarda farklı semboller kullanılarak dünya üzerinde farklı diller ortaya çıkmıştır. Her toplumun benimsediği dil o toplumun anadilini oluşturmaktadır.

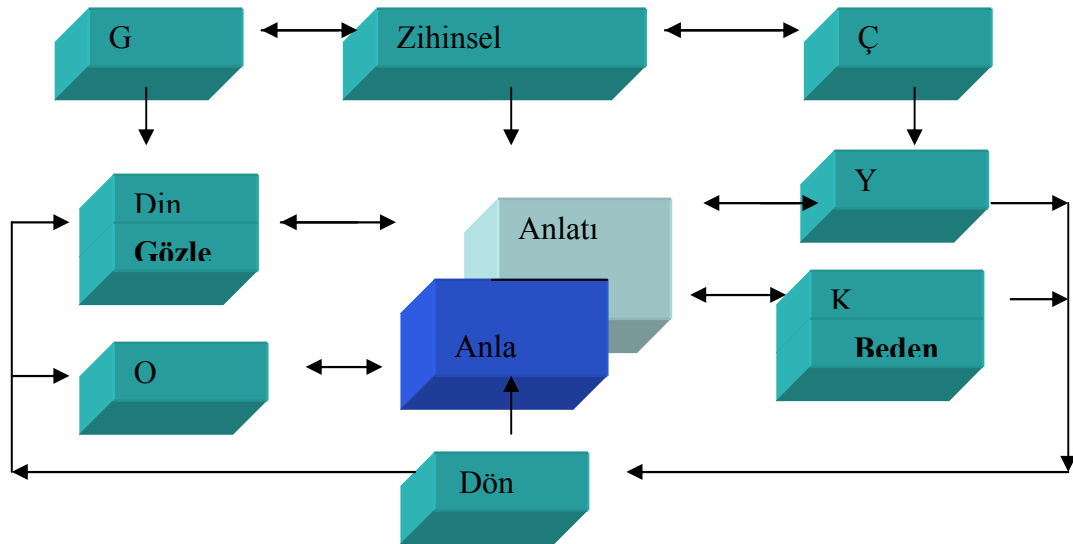
Anadili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde ilk öğrendiği dildir. Önce aile ve yakın çevrede kazanılan anadili daha sonra okulda pekiştirilip geliştirilir. Anadili kazanımı bireyin dünyaya gelmesi ile birlikte ailedeki bireylerle etkileşimi yoluyla başlar. Zamanla bireyler gelişimleri doğrultusunda sözcükler ve cümleler üretir, sorular sorar, yargılara varır, savlar ileri sürerler. Böylece, birey içinde yaşadığı toplumun değerlerini, ulusunun dilini, kültür dokusunu algılayıp kavrar ve duyduğu anadili aracılığıyla evrene ilişkin bilgiler kazanır, onları zenginleştirir ve geliştirir. Bu kazanım, okulda kasıtlı kültürlenme olarak tanımlanan öğretim ile üst dil becerilerinin kazandırılmasına dönüşür (Topbaş, 1998, s. 10). Bu bağlamda çocukta duygu, düşünce ve kavram gelişiminin gerçekleştirilmesi açısından anadili öğretiminin birey ve toplum yaşamındaki önemi kısaca şöyle özetlenebilir (Sever, 2000, ss. 4-5):

Dil, anlamayı ve anlatmayı sağlayan bir araç olup bireyler arasındaki iletişimi sağlar. Dil, düşünme aracı ve düşüncenin yaratıcısı olup ulusu meydana getiren en temel öğelerden biridir. Aynı dili konuşan insanlar arasındaki duygu ve düşünce birlikteliği, ulus bilincinin de oluşmasını sağlar ve bu bilinci pekiştirir. Aynı zamanda dil, ulusun ve insanlığın kültür birikimini aktaran en etkili araçtır. Ayrıca, Asselin'e (2000, s. 62) göre,

Piaget ve Vygotsky tarafından temelleri atılan yapılandırmacı yaklaşımda, dil düşünmenin geliştirilmesinde ve öğrenmenin oluşturulmasında bütünleştirici bir rol oynar.

Dilin, bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi, her ulusun kendi dilini bireylerine etkili bir biçimde öğretmesiyle yakından ilgilidir. Anlama ve anlatma olanaklarını olabildiğince artıran anadili öğretimi ise bunun gerçekleştiricisidir. Anadili öğretiminin bireylere, doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerine katkıda bulunma gibi temel amaçları vardır. Bu amaçlar, anadili duyarlılığı ve bilinci yeterince gelişmiş bireylere, yurt ve dünya gerçeklerini anadilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi temel amaçlarla birleşir (Sever, 2000, s. 5).

Bu amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olarak anadili öğretim süreçleri Şekil 1’de verilmiştir (Güleryüz, 2001, s. 4).



Şekil 1. Anadili Öğretim Süreçleri

Kaynak: Hasan Güleryüz. **Türkçe Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi.** Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001. s. 4'ten uyarlanmıştır.

Şekil 1’de görüldüğü gibi anadili öğretim süreçleri birbirini tamamlayan beceri alanlarından oluşmaktadır. İlköğretim birinci sınıfa, yakın çevresinden edindiği konuşma ve dinleme becerileri ile gelen öğrencinin anadili öğretim süreçleri tamamlanmamıştır. Bu süreçler ilköğretim basamağında edinilen ve diğer öğretim basamaklarında devam eden okuma ve yazma becerisi ile anlama ve anlatım evrenini güçlendirmektedir.

Anadilini etkin biçimde kullanabilme, hem bireyin toplum içinde diğer bireylerle anlaşmasını, hem de eğitim sürecindeki öğrenmelerin gerçekleşmesini kolaylaştırır. Bireyin anadilinde kazandığı okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri gerek okuldaki gerekse okul dışındaki başarısını ve çevresine uyumunu belirleyen etmenlerdir.

Anadili öğretiminin ve dil becerilerinin geliştirilmesi tüm çocukların eğitiminde giderek daha çok kaygı duyulan bir konudur. Son yıllarda yapılan araştırmaların da bu konuya vurgu yaparak, özellikle okuma ve yazma ile sözel dil becerileri alanında yeni gelişmeleri harekete geçirmesi, anadil öğretiminin gerçekleştirildiği derslerin önemini de artırmıştır (Polloway ve Smith, 1992, s.7). Bu bağlamda, anadili öğretiminin gerçekleştirildiği ve dil becerilerinin kazandırılmaya başlandığı yer olan ilköğretim basamağında, Türkçe dersi temel ve önemli derslerden biridir.

1.1.1. İlköğretimde Türkçe Dersinin Yeri ve Önemi

Örgün eğitimin ilk basamağı olan ilköğretim, bireylere karşılaştıkları sorunları çözmede, toplum değerlerine uyum sağlamada, toplum kurallarına uymak için temel yeterlikleri kazandırmada, bireyin yetişkin yaşamında alacağı görevler için hazırlanmasında, kazanılan bilgi ve becerilerin diğer eğitim basamaklarında kazanılacak bilgi ve becerilerin temelini oluşturmada önemli bir yere sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 3; Yaşar ve diğerleri, 1999, s.2). Ayrıca, Türkiye gibi oldukça genç bir nüfusa sahip olup ilköğretim sonrasında üst öğrenime devam etmeyen birey sayısının fazla olduğu bir ülkede, ilköğretim sürecinin önem ve gerekliliği daha da artmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 4).

Bireyin kendini gerçekleştirme, gelişme ve değişimlere uyum sağlayacak biçimde kendini yetiştirme, toplumsallaşması ve kültürlenmesini amaçlayan ilköğretim basamağında, iletişim kurma, toplumsallaşma ve kültürlenmenin temel gereği olan anadili öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir. Bireylerin anlama-anlatma gücünü geliştirmeyi ve iletişim kurma gereksinimini en etkili biçimde karşılamayı amaçlayan Türkçe dersinin genel özellikleri şöyle sıralanabilir (Özdemir, 1987, ss. 12-13):

- Türkçe dersi okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere birbirine bağlı dört temel beceri alanına dayanır.
- Bu dört beceri her birinin gerektirdiği özel yöntemlerden yararlanılarak bir bütün olarak yürütülür.
- Türkçe dersi bir alışkanlık dersidir, bilgiden çok uygulamaya dayalıdır.
- Türkçe dersi tüm derslerin temelidir. Çünkü, bu derste edinilen okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri tüm derslerin ortak etkinlik alanıdır.

Türkçe dersinin bu özellikleri dikkate alındığında öğrencilere “anadillerini kazandırmak” hedefi doğrultusunda, çocukların kendi toplumlarına uyumunu sağlamak ve kültür dilini öğretmekle yükümlüdür. Türkçe konuşma, dinleme ve anlama becerilerini çevrelerinden edinen çocuklar, ilköğretim okullarında bu dil becerilerine okuma ve yazmayı da ekler. İlköğretim okullarında Türkçe dersinde kazandırılmaya başlanan bu becerilerle doğru ve hızlı okuyabilen, okuduğunu anlayabilen, sözcük dağarcığı geniş, dili sözlü ve yazılı olarak iyi kullanabilen bireylerin diğer derslerde başarı gösterme olasılığı da yüksek olur. Ayrıca, Türkçe dersi ile çeşitli düzeylerde okuma ve yazma becerilerinin yanı sıra düşünme becerilerinin geliştirilmesi de sağlanır (Öz, 2001, ss. 2-3).

Türkçe dersinin en temel hedefi bireylere “anadilini kazandırmak” tır. Bu hedefe ulaşmada izlenen yol, “İlköğretim Türkçe Dersi Programı” nda belirlenmiştir.

1.1.1.1. İlköğretim Programında Türkçe Dersinin Yeri

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nun 22.9.1981 tarih ve 172 sayılı kararıyla kabul edilen ve ilköğretim okullarında 1981 yılında uygulanmaya başlanan

Türkçe dersi programı, genel ve özel amaçlar, öğrencilere kazandırılacak davranışlar, yöntem, araç-gereç ve ölçme değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır. Bu doğrultuda Türkçe öğretim programında belirlenen genel amaçlar şöyle sıralanabilir (Vural, 2000, s. 45):

İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları

İlköğretim okullarında Türkçe öğretiminin amacı, Milli Eğitimin temel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak:

1. Öğrencilerin görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak.
2. Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak.
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kuralları sezdirmek, onları Türkçe'yi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek.
4. Onlara dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak.
5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirmek.
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak.
7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olmak.
8. Onlara bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir.

Türkçe programında özel amaçlar ise anlama, anlatım, dilbilgisi ve yazı olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır.

Türkçe öğretimine ilişkin ilköğretim programında belirtilen genel amaçlarla, öğrencilere bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanla ilgili çok boyutlu davranış örüntülerinin kazandırılması öngörülmektedir. Sistematik olarak incelendiğinde, bu amaçların Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarının gerçekleştirilmesinde de önemli bir görev üstlendiği anlaşılmaktadır (Sever, 2000, s. 6).

Türkçe programında yer alan genel ve özel amaçların daha işlevsel olması ve birey tarafından kazanılıp kazanılmadığının belirlenebilmesi için davranışsal amaçların da oluşturulması gereklidir. Programda belirlenen davranışsal amaçların yeterli olmadığı durumlarda zümre öğretmenleri bir araya gelerek ulaşılabilir davranışları ortaya koyabilirler (Demirel, 1998, s. 29).

Türkçe öğretiminde belirlenen amaçların istenilen biçimde davranışa dönüştürülebilmesi için konuların titizlikle düzenlenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, içerik, amaç ve davranışlarla tutarlı olmalıdır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi, öğrenme ilkeleri, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri göz önünde tutulmalı ve içerik öğrencilerin günlük yaşamlarından örnekleri içermelidir.

Son yıllarda özellikle dil öğretimiyle ilgili içerik düzenlemesinde benimsenen yaklaşımlar; yapısalcı, durumsal, kavramsal/işlevsel, dil becerisi merkezli, konu merkezli, belirli alan merkezli yaklaşım olarak sınıflandırılabilir. Ancak, bu yaklaşımlara paralel olarak anadili öğretimiyle ilgili içerik düzenlemesinde en yaygın kullanılan yaklaşımlar; doğrusal, sarmal ve modüler yaklaşım olmak üzere üç grupta incelenmektedir (Demirel, 1999b, ss. 30-33):

- *Doğrusal yaklaşım:* Anadilde okutulacak okuma metinlerinin ve bunlara bağlı dilbilgisi konularının basitten bileşiğe doğru sıralanmasıdır.
- *Sarmal yaklaşım:* Özellikle dilbilgisi konularının yeri ve zamanı geldikçe tekrar öğretilmesidir.
- *Modüler yaklaşım:* Her konuya ya da üniteye uygun seçilen okuma parçaları bir modülü oluşturmakta ve o modül içinde öğrenilmesi gereken dilbilgisi kuralları belli bir sıraya bağlı kalmadan verilmektedir.

İlköğretim okullarında Türkçe dersi kitapları incelendiğinde, içeriğin konu merkezli yaklaşımla, dilbilgisi kurallarının da doğrusal ve yapısalcı yaklaşımla ele alındığı görülmektedir (Demirel, 1999b, s. 33). Başka bir deyişle, Türkçe dersinin içeriği, öğrencinin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda tematik bir yaklaşımla, dilbilgisi konuları ise okuma metinleri içinde basitten bileşiğe ve temel kuralların belli sıraya göre öğretilmesi ilkesine dayalı olarak düzenlenmiştir.

Türkçe öğretiminde belirlenen amaçlara ulaşabilmek için içeriğin sunumunda, öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi sırasında uyulması gereken temel ilkeler vardır. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir (Yıldız, 2003, ss. 9-10; Demirel, 2002, s. 18; Öz, 2001, ss. 175-178):

- Dört temel dil becerisinin birlikte öğretilmesi,
- Anadili öğretiminin doğal bir ortamda yapılması,
- Anadili öğretiminde bütün derslerden yararlanılması,
- Anadilinin kurallarını öğretirken tümevarım yaklaşımının izlenmesi,
- Temel dil becerileri ile öğretim etkinlikleri arasında sıkı bir ilişkinin kurulması,
- Konuların seçiminde tematik bir yaklaşımın izlenmesi,
- Dil becerilerini geliştirmede çoklu ortamların sağlanması,
- Anadili öğretiminde bilgi vermekten çok beceri kazandırmaya önem verilmesi,
- Anadili öğretiminde bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- Anadili öğretiminin etkinlikler yardımıyla yapılması,
- Anadili öğretiminde kullanılan her türlü materyalin içeriğinin anlamlı olması.

Türkçe dersinin birçok etkinlik alanını içinde bulunduran bilgi ve beceri dersi olmasının da etkisiyle Türkçe öğretimi sırasında, sunuş yoluyla, buluş yoluyla ve araştırma yoluyla öğretim stratejilerinden yararlanılabilir, öğrencilere dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak öğretim etkinlikleri düzenlenebilir ve kalıcı öğrenmeye olanak sağlanabilir.

Öğretim-öğrenme sürecinin etkililiğini artırmak ve kalıcı öğrenmeye olanak sağlamak amacıyla Türkçe öğretiminde birçok yöntem ve teknik kullanılabilir. Bu yöntem ve tekniklerden kimileri, düzenlatım, gösteri, gözlem ve inceleme, küme çalışması, soru-yanıt, problem çözme, örnek olay incelemesi, gösteri, drama ve benzetimdir. Bu yöntem ve teknikler; amaçlar, konu alanı, öğretmen ve öğrenci özelliklerine göre çeşitlilik gösterebilir (Oğuzkan, 1987, s. 14). Türkçe öğretiminde hangi yöntem ve teknik seçilirse seçilsin, bu yöntem ve tekniklerin dil öğretimine, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara Türkçe ile ilgili çalışma alanlarına ve öğrencilerin düzeyine uygunluğu göz önünde bulundurulmalıdır (Cemiloğlu, 1998, s. 81).

Öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve olabildiğince somutlaştırıcı etkisi olan araç-gereçlerin Türkçe öğretiminde kullanılması öğrencilerin dil becerilerine ilişkin bilgileri edinmelerinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Türkçe öğretiminde dil becerilerinin kazandırılması amacıyla kullanılacak birçok araç-gereç vardır. Bunlardan kimileri, bilgisayar, televizyon, video, tepegöz, radyo, film makinesi ve filmler, kitaplar, resimler, ansiklopediler, yazım kılavuzu ve sözlüktür. Bu araçlardan Türkçe öğretiminde etkin olarak yararlanılabilmesi için programda belirlenen amaçların ve öğretilecek konuların göz önünde bulundurulması ve araç gereçlerin yerinde ve zamanında kullanılması gereklidir.

Anadili olarak Türkçe öğretimi, bireylere anlama ve anlatma ile ilgili dilsel beceri ve alışkanlıkların kazandırılmasına yöneliktir. Dinleme, konuşma, okuma ve anlama olmak üzere birbirini bütünleyen ilişkiler içinde edinilen dil becerilerinin tümünün bir denge içinde geliştirilmesi, bireyin anadilinde yeterliğini belirleyen en temel ölçüttür. Anadili öğretiminin öğrencilerde dinleme, konuşma okuma ve yazma gibi becerileri geliştirmeye dönük etkinlikler bütünü olması; Türkçe dersinin de bir bilgi dersi olmaktan çok bir beceri ve alışkanlık kazandırma dersi olduğu gerçeğini ortaya çıkarır (Sever, 2000, s. 8).

Beceri ve alışkanlık kazandırma niteliği olan Türkçe dersinin öğretimi yoluyla kazandırılan dil becerilerini ölçme ve değerlendirme amacıyla, sözlü ve yazılı sınavlardan yararlanılmaktadır. Sözlü sınavlar daha çok öğrencilerin dinlediklerini anlama ve düzgün konuşmaları üzerine odaklanmaktadır. Yazılı sınavlar ise, yazılı anlatım (soruya yanıt verme, bir konu seçip yazma ve ödev yapma), dikte (söyleneni yazma) ve çoktan seçmeli test gibi tekniklerden yararlanılarak yapılır (Demirel, 1999b, ss. 142-143).

Türkçe dersinin ilköğretim programındaki yeri ve genel özellikleri dikkate alındığında, anadildeki dört temel becerinin dilin işlevsel bütünlüğünü oluşturduğu görülmektedir. Anadilini bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken bu becerilerin birlikte öğretilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak, gerek bireylerin gerekse öğretim kurumlarının amaçları doğrultusunda anadildeki bu iletişim becerilerine verilecek ağırlığın yüzdeleri farklı olabilmektedir (Demirel, 1999b, s. 31; Yaşar, 1993, s. 4). Bu

görüş doğrultusunda anadili Türkçe öğretiminde öğrencilere kazandırılmaya çalışılan dört temel dil becerisinin temel özelliklerini belirlemede yarar görülmektedir.

1.1.1.2. Dinleme Becerisi

Dinleme, işitilene anlamak ve saklamak ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat harcamak olarak tanımlanabilir (Sever, 2000, s.9). Başka bir deyişle, dinleme, konuşma ya da okuma yoluyla gönderilen bir bildirim algılanıp kavranmasıdır (Koç ve Müftüoğlu, 1998, s. 55).

Anlamaya dayalı birçok işlemin bir arada etkileşimsel olarak gerçekleştiği bir işlem olan dinleme becerisi ile öğrencilerin dildeki sesleri tanımaları, bir bağlam içerisinde yer alan vurgulama ve tonlamaların yol açtığı anlam değişikliklerini farketmeleri ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamaları amaçlanmaktadır (Keçik, 2001, s.107; Demirel, 1999b, s. 31). Bu durumda dinleme eğitiminin amaçları şöyle sıralanabilir (Demirel, 2002, s. 70):

- Söylenen sözü; konu, zaman, yer, ad vb. kavramları tam anlamak için dinleyebilme,
- Konuşulanı, okunanı anlamak için dinleyebilme,
- Dinledikleri arasında sıra ya da neden sonuç ilişkisi kurabilme,
- Dinlediği düşüncenin anafikrini kavrayabilme,
- Dinlediğini değerlendirirken ön yargılardan sıyrılarak tarafsız olabilme,
- Bilgi, düşünce ve haber almak için dinleyebilme,
- Dinlediğinin eksik, yanlış, abartılı, gerçek ve yararlı yönlerini seçebilme,
- Dinlediklerini hızlı bir şekilde değerlendirebilme,
- Dinlediklerine karşı hoşgörü duygusu geliştirebilme.

İletişimin ve öğrenmenin en temel öğelerinden biri olan dinleme becerisi, okulöncesi dönemden başlayarak kendiliğinden edinilen bir beceridir. Ancak, dinleme becerisinin edinilmesi, bireyleri dinlediğini anlayan ve değerlendirebilen bireyler durumuna getirmez. Dinlediğini anlama ve değerlendirme becerilerini kazandırmak anadili öğretiminin sorumluluğundadır.

1.1.1.3. Konuşma Becerisi

Konuşma; duygu, düşünce, istek, bilgi ve tasarımların sözle aktarılmasıdır (Sever, 2000, s. 61). Dilin kuralları ve söyleyişinin yanı sıra sözel olmayan davranışların da öğrenilmesini gerektiren konuşmanın dört temel niteliği vardır (Demirel, 2002, s. 90):

- *Konuşmanın fiziksel niteliği*: Ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.
- *Konuşmanın fizyolojik niteliği*: İnsan bedeninde varolan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, dudak ve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde işbirliği ile gerçekleşen bir süreçtir.
- *Konuşmanın psikolojik niteliği*: Anlambilimle ilgili olarak, kavramların kendileri üzerinde değil, kavramlara ilişkin deneyimler üzerinde konuşulur.
- *Konuşmanın toplumsal niteliği*: Toplumsal yaşamın bir ürünü olan konuşma, dil kullanarak iletişim kurma yoludur.

Bu dört temel niteliğe sahip olan konuşma eğitiminin amaçları çeşitli beceriler yönünden şöyle belirlenmiştir (Yıldız, 2003, ss. 63-64):

- *Bildirme yönünden*: İsteğini, düşündüğünü, duyduğunu, öğrendiğini başkasına sözle anlatabilmek; sorulara açık, kısa, doğru karşılık verebilmek; sözle doğru bilgi verebilmek; sözlerinde amaç, neden-sonuç ilgisi gözetebilmek; konuşurken doğru ve çabuk düşünebilme yeteneği edinmek; konuşurken konudan ayrılmamaya çalışmaktır.
- *Kişilik kazanma yönünden*: Düşünce ve duygularını anlatırken inandırıcı, canlandırıcı, örneklerden ve kendi yaşantılarından yararlanabilmek; günlük yaşamdaki konuşmalarında kendine güven kazanabilmek, çevredekilerle söyleşi yapabilmek; işindeki becerisi, yeterliği üzerinde konuşurken çevresine güven verebilmektir.
- *Topluluk içinde konuşabilme yönünden*: Grupça konuşmalara katılabilmek ve konuşmasıyla çevresine zevk verebilmek; bir tartışmaya katılıp konunun aydınlanmasına yararlı olabilmek; duygu ve düşüncelerini bir topluluğa aktarabilmek; duyuru, tanıtma ve haber verme konuşmalarını tanıyıp bu konuşmaları yapabilmektir.

- *Söyleyiş yönünden*: Sözcükleri doğru ve açık söyleyebilmek; vurguları yerinde kullanabilmek; kültür ağızıyla konuşma alışkanlığı kazanabilmek ve konuya göre konuşma yeteneği kazanabilmektir.

Bireyler çeşitli alanlarda bilgilerinin çoğunu, dinleme ve okuma yoluyla edinir ve kendi düşünce, bilgi ve duygularını da başkalarına konuşma ve yazma yoluyla iletir. Anadilindeki konuşma ve dinleme becerileri bir ölçüde, okul dışında da öğrenilebilir. Hatta bu becerilerin kazanılmasında, özellikle çocuğun 2-10 yaşları arasında içinde yaşadığı aile çevresinin daha etkin olduğu söylenir. Oysa, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi özellikle örgün eğitimin işidir (Tekin, 1980, s. 18).

1.1.1.4. Okuma Becerisi

İlköğretimde okuma becerisini edinme, kazanılması gereken gelişim görevlerinden biridir. Eğitim süreci devam ettikçe okuma, öğrencinin bilgiyi edinmesi ve bağımsız olarak öğrenmesine dönük en önemli beceri haline gelir. İlerleyen yıllarda ise okuma, toplumsal gerekliliklere uyum ve iş yaşamındaki başarının kazanılmasında en önemli araç haline gelir. Tüm öğrencilere okumayı öğretmek ve okuma ile ilgili becerileri kazandırmak ilköğretimin en temel sorumluluğudur (Glover ve diğerleri, 1990, s.186). Bir başka deyişle, bilgi toplumunda okuyan, okuduğunu sorgulayan öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitimin gerekli olduğu düşünülürse, okuma eğitimi çocuk yaşlarda ailede ve ilköğretim eğitimi sıralarında başlamalıdır (Dilidüzgün, 1996, s. 21).

Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama sürecidir (Oğuzkan, 1987, s. 37). Bir başka deyişle, okuma yazılı sembollerden anlam çıkarma sürecidir. Bu süreç, sayfa üzerindeki alfabetik sembollerin yorumlanmasından daha fazlasını gerektirir. Bir anlama ulaşıldığında birey kendini iletişim kurulan kavramla özdeşleştirir. Bireyin daha önce edinilen bilgileri, konuya olan tanışıklığı, kültürü, yaşam deneyimleri, ifade ve sözcüklerin bireysel yorumları anlamayı etkiler. Bu etkenlerin her biri kişiden kişiye değiştiği için okuma deneyimi de bireye özgüdür (Carter ve diğerleri, 2002, s. 136). Bu bağlamda, okuma, okuma beceri ve alışkanlığı kazanma ile okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazanma olmak üzere iki temel bileşenden oluşur.

Okuma, materyalde verilen, duygu ve düşüncelerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, bilişsel ve duyuşsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir (Sever, 2000, s. 11). Görme, hatırlama, seslendirme, değerlendirme ve anlama gibi ilişkili eylemleri içeren okuma becerisinin, iletişim, algılama ve öğrenme süreci olduğu söylenebilir (Yıldız, 2003, s. 84). Aynı zamanda, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel boyutlu bir gelişim süreci olarak da nitelendirilen okuma eğitiminin amaçları şöyle sıralanabilir (Carter ve diğerleri, 2002, ss. 140-141; Demirel, 2002, ss. 78-79):

- *Anlamak için okuma becerisi kazanabilme:* Yazılı bir materyalin ana fikir ve özel gerçeklik ya da örnekleri içeren birbiriyle ilişkili iki temel ögesi vardır. Okuyucu alt başlıklar ve özet cümleler ile ana fikri bulur. Gerçekler ve örnekler ise, ana fikrin desteklenmesi ve açıklanmasına yardım ederek okuyucunun okunan materyale ilişkin genel bir çatı oluşturmasını sağlar.
- *Eleştirel olarak değerlendirme becerisi kazanabilme:* Okuma eleştirel anlamayı gerektirir. Eleştirel anlama için okumak, neden-sonuç ilişkilerinin araştırılmasını, fikirlerin değerlendirilmesini, materyalde verilen temel tartışma konusunun denenmesi için sorular sorulmasını ve materyaldeki sayıtların araştırılmasını kapsar.
- *Uygulama becerisini (yazılı materyalleri okuyarak anlatım gücü) geliştirebilme:* Belli bir amaca yönelik olarak okuduğu materyallerden edindiği bilgiler doğrultusunda yazılı ya da sözlü olarak bilgilerin aktarılmasını kapsar.
- *Okumayı zevkli bir alışkanlık biçimine getirebilme:* Okuma bireylerin yaşamlarını ve bakış açılarını daha geniş kılar ve alternatif gerçekleri anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda okuma zevkli bir alışkanlık durumuna getirildiğinde bireyler bilgisizlik ve yanlış inançlardan korunur.
- *Sözcük dağarcığını geliştirebilme:* Yaşam boyu öğrenen bireylerin, sözcük dağarcıkları da sürekli artar. Sözcük bilgisi arttıkça okunan materyalin anlaşılması, daha çok okudukça da sözcük bilgisinin artması birbirine bağlı iki etken olarak görülmektedir.

Okuma çalışmalarının temel amacı okuduğunu anlamak ve kavramaktır. Daha önce öğrenilen sözcüklerin anlamını içermeyen bir okuma gerçekleştiriliyorsa, okuma için bir amaçtan söz etmek olası değildir. Öğretmenler ve araştırmacılar, okuduğunu anlamının,

okumanın en önemli boyutu olmasının yanı sıra, okuma ve anlama güçlüklerine ilişkin deneyimlerin yaşanacağı bir süreç olduğunda da hem fikirlerdir (Danielson ve LaBonty, 1994, s. 64). Doğrudan gözlenemeyen bir süreç olan okuduğunu anlama, çeşitli araçlar ve kuramlar yoluyla açıklanmaya çalışılır. Okuduğunu anlama farklı düzeylerde belli bir çözümlenmeyi gerektirir. Bu çözümlenme okuma gerçekleşirken kendiliğinden gerçekleşir (Hielman, 2002, s. 246).

Okuduğunu anlama yalnızca kavramları, şekilleri ve terimleri doğru bilmenin ötesinde bir süreçtir. Örneğin anlamlarını bilmeden bir öğrenci, kavram ve terimleri yineleyebilir. Oysa, okuduğu bilgiyi anlayan öğrenci bilgiyi en etkili bir biçimde kullanabilir (Carter ve diğerleri, 2002, s. 136). Okullardaki öğretim-öğrenme sürecindeki öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı kaynaklar olması, okuduğunu anlamayı öne çıkarmaktadır. Tüm derslerin okumayı gerektirdiği dikkate alınır, iyi okuyamayan ve okuduğunu kavrayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olması beklenemez (Bloom, 1995, s. 48).

İlköğretim basamağında Türkçe dersleriyle kazandırılması amaçlanan okuduğunu anlama becerileri şöyle sıralanabilir (Demirel, 2002, s. 79 ; Tekin, 1980, s. 80):

- Okunan bir metne uygun başlık bulma,
- Okuduğu bir metnin anafikrini bulma,
- Anafikri destekleyici yardımcı fikirleri bulma,
- Metinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirme,
- Okuduğu bir metni, özünü kaybetmeden kendi ifadeleriyle anlatma,
- Metinde geçen olay yerini bulma,
- Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini bulma,
- Okuduğu metindeki neden-sonuç ilişkilerini bulma.

Yaşar'ın (1993, s. 6), Chastain'den (1976 ss. 308-313) aktardığına göre, öğrencilere okumaya ilişkin beceriler kazandırılırken zihinsel süreçler eyleme geçmekte ve öğrenciler mesajları kodlamaktan çok çözümlenmeye çalışmaktadır. Bu yönüyle okuma, öğretilen değil, öğrenilen beceriler bütünü olarak düşünülmekte ve okuma becerilerinin

kazandırılmasında öğrencilerin sürece etkin olarak katılımlarının sağlanması gerektiği öne sürülmektedir.

1.1.1.5. Yazma Becerisi

Dilbilime dayalı olarak edinilen yazma becerisi dilin ifade edilmesi olarak görülebilir. Son yıllarda yazma süreci artan bir biçimde motivasyon, kendini ifade etme ve bilişsel gelişim süreçleriyle ilişkilendirilmektedir. Kapsamlı bir yazma, eğitimin birçok amacının gerçekleştirilmesine dönük mükemmel bir araçtır. Öğrencilerin yazma aracılığıyla kendisini ifade etme becerisine sahip olmaları onların dil ve bilişsel gelişimlerine ilişkin önemli katkılar sağlamaktadır (Glover, 1990, s. 186). Aynı zamanda yazma bir düşünme aracıdır. Çünkü yazma yoluyla öğrencilere kendi düşüncelerinin kontrolünü kazanmalarında bir yol sağlanır. Öğrenciler dünyayı ve kendi algılarını yazarak biçimlendirirler ([Saskatchewan](#) Education, 2005).

Yazma, bireylerin konuşma ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmalarınıdır (Özdemir, 1987, s. 77). Yazma, bilginin toplanması, bilginin edinilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerin bütününden oluşur (Carter ve diğerleri, 2002, s. 246). Yazma, bireylerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılaması yanında öğrenmelerine de yardım eder. Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe, onların yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgileri uygulamaları ve öğrendiklerinin ötesine geçmeleri sağlanır. Ayrıca, öğrenciler, yazma becerilerini geliştirdikçe, düşünme becerilerini kontrol eder, zihinlerini sürekli kullanır ve öğrenme sürecini daha etkili duruma getirirler (Raimes, 1983, s.3).

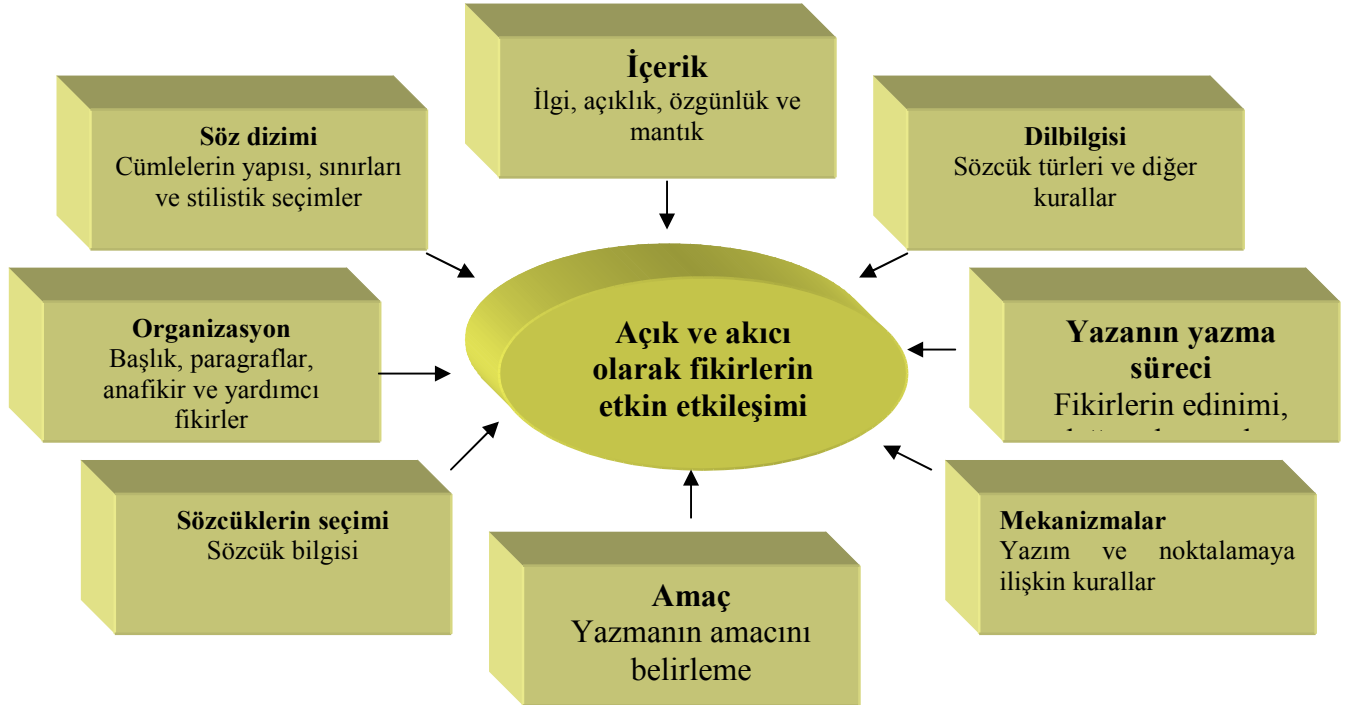
Kendilerini ifade etmek için yazan öğrenciler sonuçta doğru cümle ve sözcükleri kullanarak gerçek gereksinimlerini keşfederler. Bu nedenle, yazma ve okuma arasındaki yakın ilişki, yazmanın dil derslerinin değerli bir ögesi olmasını sağlar. Bunun yanı sıra, yazma becerisi akademik başarıyı artıran ve bireylerin tüm yaşamları süresince kullanacakları önemli bir beceri olarak kabul edilir (Raimes, 1983, s. 3). Bu bağlamda yazma becerisinin gelişmesi okuma ve eleştirel düşünme becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Okuma yoluyla yeni sözcükler, yeni ifadeler ve yeni düşünceler elde edilir. İnsanlar okudukça düşüncelerini yazılı olarak ne ölçüde doğru ya da yanlış ifade

ettiklerini değerlendirebilir ve eleştirel düşünerek yazma becerilerini geliştirebilirler (Carter ve diğerleri, 2002, ss. 246-246).

Yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu vardır. Bunlar şöyle açıklanabilir (Köksal, 2001, s.7):

- *Bilişsel boyut*: Edinilen bilgilerin, duyuların, görülenlerin ve okunanların sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır.
- *Duyuşsal boyut*: Anlatımın yalınlığı, akıcılığı, çekiciliği ve yazının okunaklılığıdır.
- *Devinişsel boyut*: Yazma araçlarını kullanma ve yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümüdür.

Yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak, yazmanın oluşturulmasında göz önünde bulundurulacak temel öğeler Şekil 2’de verilmiştir:



Şekil 2. Yazma Becerisini Oluşturan Temel Öğeler

Öğrencilerin duygu, düşünce ve isteklerini yazılı olarak ifade edebilmeleri için Şekil 2’de görülen temel öğeler dikkate alınarak yazma çalışmaları yapılmalıdır. Bu temel öğeler doğrultusunda, ilköğretim düzeyinde Türkçe derslerinde kazandırılacak olan yazma becerileri, amaca uygun biçimde yazma, dilbilgisi kurallarına uyma, noktalama işaretlerini doğru biçimde kullanma, yazım kurallarını uygun biçimde kullanma, sözcükleri doğru biçimde kullanma, sözcüklerin eş ve zıt anlamlarını bulma, doğru ve anlaşılır cümleler kurma, belli bir konudaki düşünceleri planlı ve tutarlı biçimde örgütleyip yazma biçiminde sıralanabilir (Demirel, 1999a, ss. 248-252 ; Tekin, 1980, ss. 81-82).

Yazma ve okuma aynı sürecin iki tarafıdır. Öğrenciler yazmadan önce kitaplardan bilgileri toplarlar ve bu bilgileri birbiriyle ilişkilendirirler. Yazma sürecinde ve yazdıktan sonra tekrar okur ve yaptıklarını diğerleriyle paylaşırlar. Yazmaya ilişkin bu süreçler okuma ile ilişkilidir. Öğrenim yaşamının başlarında çocuklar ve gençler okuduklarını yazmaya ve yazdıklarını okumaya teşvik edilir. Tüm bunlar okuma ve yazma arasındaki ilişkiyi gösterir. Öğrenciler okudukları kitaplardan edindiği dili yazmaya başladıklarında bir yazı dili olarak kullanır ve bu yazı dilini kendi becerileri ölçüsünde değiştirirler. Bu durum okuma ve yazma becerisinin eş zamanlı geliştiğini ve birlikte beslendiğini ortaya koyan güçlü bir kanıttır (Vacca ve diğerleri, 2003, s. 313).

Anadildeki dört temel dil becerisinden konuşma ve dinleme daha önce de söz edildiği gibi, bir ölçüde okul dışında edinilebilir. Ancak, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması örgün eğitimin işidir ve bu beceriler ilköğretim kurumlarında Türkçe dersleriyle kazandırılmaya başlanır. Okuduğunu çabuk ve tam olarak anlayabilen, duygu, düşünce ve tasarımlarını belli bir amaca yönelik olarak açık ve anlaşılır biçimde yazıyla ifade edebilen öğrencilerin hemen her derste başarılı olma olasılığı yüksektir. Birçok derste başarısızlığın temelinde de okuduğunu anlayamama ve öğrendiğini anlatamama vardır (Tekin, 1980, s.18). Ayrıca, okullarda öğretme-öğrenme sürecinde öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı kaynaklar olması, okuduğunu anlama düzeyini öne çıkarmaktadır. Okuduğunu anlama ve akademik başarı arasında yüksek ilişki gösteren araştırma bulguları da bu yargıyı desteklemektedir (Demirel, 1992, s. 325).

Egelioglu'nun (1993, s. 229) araştırma sonuçlarına göre, bireyin bilgi düzeyindeki öğrenmelerinin okuduğunu anlama düzeyine bakarak yorumlanabildiği ve öğrenmeye ne kadar zaman ayrılırsa ayrılısın, bireylerin okuduğunu anlama beceri düzeyi yüksek değilse, bilgi düzeyi üzerindeki öğrenmelerin gerçekleşmeyeceği bildirilmektedir.

Bu konuda yapılan bir başka çalışmada ise, okuduğunu anlama ve dil-edebiyat dersleri arasında ilişki katsayısı, hem ortaokul hem de lise düzeyinde .70, okuduğunu anlama ve matematik dersi arasında ilişki katsayısı ortaokul düzeyinde .72, lise düzeyinde .54, okuduğunu anlama ve fen bilimler arasındaki ilişki katsayısı ortaokul düzeyinde .62, lise düzeyinde .56 olarak bulunmuştur (Bloom, 1995, s.48).

İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programı; anlama ve anlatım becerisini geliştirmeye yönelik olarak “okuduğunu tam ve doğru olarak anlayabilmeyi” ve “duygu, düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla ifade edebilmeyi” öğrencilere kazandırmayı amaçlar. Ancak, Tekin (1980 s. 66) tarafından gerçekleştirilen çalışmada beklenen sonuçların gerçekleşmediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yüksek öğrenime girebilen öğrencilerin “okuduğunu anlama” ve “yazma becerilerini” yeteri kadar kazanamadığı ortaya konulmuştur. Yazma becerisinde başarı oranı 0.28, okuduğunu anlama becerisindeki başarı oranı 0.47 olarak bulunmuştur.

Türkçe derslerinde öğrencilerin, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin ilköğretimden başlayarak geliştirilmesi, öğrenmenin etkililiğinin artırılmasının bir gereği olarak görülmektedir. Dolayısıyla okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin kazandırılmasında öğrenciyi merkeze alan yeni yaklaşımlara gereksinim duyulmaktadır.

Anlama ve anlatımı geliştirmeyi amaçlayan Türkçe dersi, birçok kavram, bilgi ve ilkeyi içeren bir beceri ve ifade dersidir. Bilgiler öğrenciler için bir beceri durumuna getirilmezse, tüm yaşamları boyunca iletişim kurmada, duygu, düşünce ve isteklerini ifade etmede sorunlarla karşılaşır. Yukarıda sözü edilen araştırma bulguları da bu yargıyı desteklemektedir. Bu nedenle, öğrencilere dil becerilerini kazandırmada, onların ana dilleri olan Türkçe'ye karşı tutumları da oldukça önemli bir yere sahiptir.

1.1.2. Türkçe Dersi ve Tutum Etmeni

Bireyin yaşamında büyük öneme sahip olan Türkçe dersinin işlevlerini yerine getirebilmesi için öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin ilgi, tutum vb. duyuşsal özelliklerinin belirlenmesine gereksinim duyulmaktadır. Çünkü, yapılan araştırmalara dayalı olarak duyuşsal özelliklerin ilgili alandaki bilişsel başarı değişkeninin yaklaşık dörtte birini açıklayabilme gücünde olduğunu söylemek olasıdır (Bloom, 1995, s.123). Duyuşsal alan davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturan tutum, Can'ın (1989, s.12) Alport'tan (1935, s. 81) aktardığına göre, bireyin ilgili bulunduğu tüm nesne ve durumlara olan tepkisi üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkisi olan deneyimlerce biçimlenen zihinsel ve sinirsel bir hazır olma durumu olarak tanımlanmaktadır.

Tutum, bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi ya da bir olayı olumlu ya da olumsuz değerlendirme eğilimi olarak da görülebilir. Bu durumda bireyler çevrelerindeki nesnelere ve olayları olumlu ya da olumsuz değerlendirir ve öğrenilmiş tercihleri doğrultusunda tepki gösterirler (Harrell, 2000, s.12). Ayrıca, tutumlar tüm bireylerin birbirlerinde dikkat ettikleri ilk özelliktir (Baysal, 1981, s. 10).

Giriş davranışları boyutunda, ilgi ve tutum, başarı için önemli bir etmen olduğu gibi, "tutum" etmeninin göz önünde bulundurulmadığı bir eğitim ortamında, öğrenme yaşantılarının oluşması ile öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde önemli ölçüde güçlüklerle karşılaşma olasılığını da göz önünde tutmak gerekir (Sözer, 1992, s. 4). Ayrıca, Yaşar'ın (1992, s. 2) Varış'tan, (1978, s.20) aktardığına göre öğretim etkinliklerinin gerçekleşmesi eğitimde başarının bir ölçüsüdür. Eğitimde arzu edilen başarının sağlanması ise öğrencinin tanınmasıyla olanaklıdır.

Bireyler, öğretimin etkililiği ile yakından ilgili olan tutumlara sahip olarak doğmazlar, sonradan edinirler. Ayrıca, araştırmalar tutumların genellikle erken yaşlarda edinildiğini göstermektedir. Erken yaşlarda edinilen tutumların, önemli deneyimler ve olaylar gerçekleşmedikçe durağan olduğu ve kolay kolay değişmediği görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1979, s. 102). Bu bağlamda, ilköğretimde Türkçe dersine özel olan ve öğrencilerin bireysel özellikleriyle ilgili olan tutumlarının incelenmesi, olumsuz olan tutumlarının azaltılması ve olumlu tutumlarının artırılması amacıyla öğretimde

değişikliklerin yapılması yoluna gidilip gidilemeyeceğinin belirlenmesi bakımından önemli olabilir (Bloom, 1995, s. 116).

Türkçe öğretimini irdelemek amacıyla yapılan araştırmalar, anadili eğitiminin yeterli düzeyde verilmediğini ve anadili etkinliklerinin bilimsel ölçütler çerçevesinde planlanıp örgütlenecek sunulmadığını göstermektedir. Pek çok dilbilimci, genel eğitim sisteminin çocuklarda anadili kullanma becerisini geliştirmeyi engellediğini ve sorunun ilköğretimden başlayarak tüm eğitim basamaklarında öğrencilerin özellikle okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinde yetersiz kalmalarına neden olduğunu belirtmektedir (Topbaş, 1998, ss. 15-16).

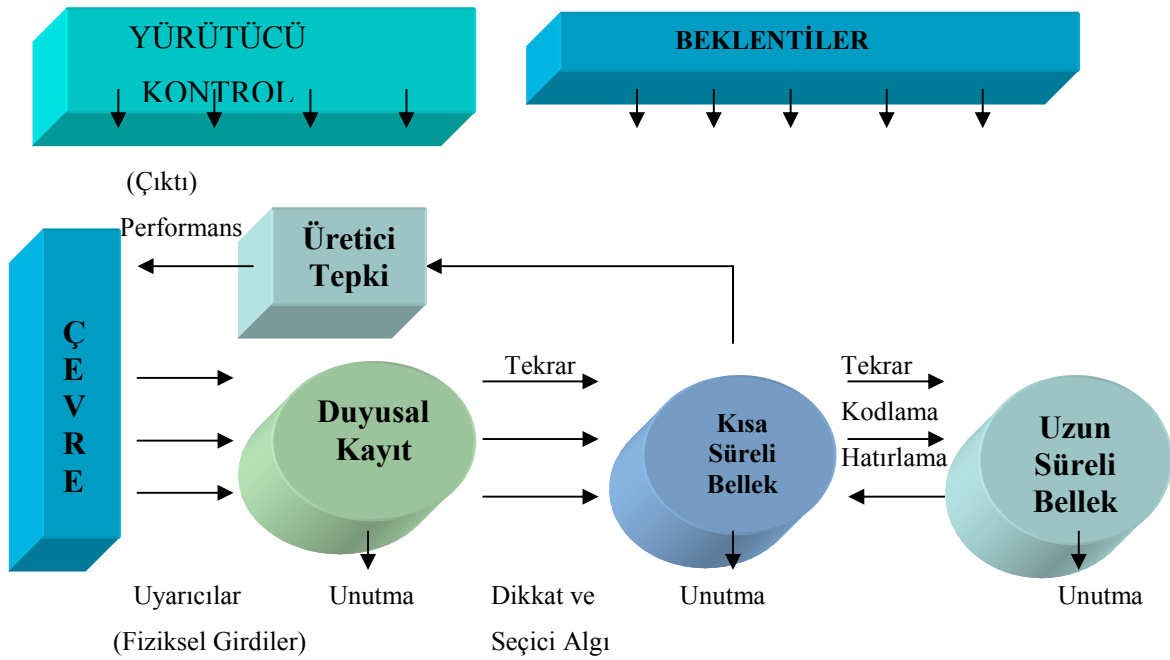
Bireyin tüm disiplin alanlarındaki başarısını etkileyen okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasındaki sorunlar irdelendiğinde, anadili olarak Türkçe öğretimi kapsamında özellikle okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesi bakımından ‘ne’yin ‘nasıl’ öğretilmesi konusunun önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda dil becerilerinin kazandırılmasında yeni arayışlara gereksinim duyulmaktadır. Son yıllarda öğrenenin öğrenme sürecine etkin katılımını vurgulayan yaklaşımlardan biri de öğrenme stratejilerinin kullanılmasıdır. Ancak, öğrenme stratejilerine geçmeden önce öğrenme stratejilerinin üzerine temellendiği, bilgiyi işleme kuramı ve öğrenme yaklaşımından kısaca söz etmekte yarar görülmektedir.

1.1.3. Bilgiyi İşleme Kuramı ve Öğrenme

Öğrenmenin uyarıcı tepki kalıplarını aşan karmaşık yapıda zihinsel bir iç süreç olduğu düşüncesinden yola çıkan öğrenme psikologları, öğrenmeyi içsel süreçler açısından ele alarak bilişsel öğrenme kuramlarını geliştirmişlerdir (Yaşar, 2001, s.64). Öğrenmeyi bilişsel açıdan açıklamaya çalışan öğrenme kuramlarından biri de bilgiyi işleme kuramıdır. Son yıllarda en çok kabul gören kuramlardan biri olan bilgiyi işleme kuramı bilişsel kuramların sentezi niteliğini taşır. Öğrenme stratejileri de bilgiyi işleme kuramına dayalı olarak gelişme gösterir (Erden ve Akman, 1995, s. 142).

Bilişsel açıdan öğrenme, bireyin zihinsel yapılarındaki değişme olarak tanımlanmaktadır. Bu zihinsel yapılarındaki değişme, bireyin davranışlarında değişmeyi ya da yeni davranışlar kazanmasını sağlamaktadır (Senemoğlu, 1997, s. 296). Başka bir deyişle, bilgiyi işleme kuramında öğrenme; çevreden gelen uyarıcıların algılanması, anlamlı bilgilere dönüştürülmesi, bellekte saklanması ve bilgilerin yeniden kullanılmak üzere geri getirilmesi ve gözlenebilir davranışa dönüşmesi gibi süreçlerden geçerek oluşmaktadır (Fidan, 1986, s. 69).

Bilgiyi işleme kuramı iki temel öğeye sahiptir. Bu temel öğelerden biri, üç tür bellekten oluşan bilgi depoları, diğeri ise bilginin bir depodan diğerine aktarılmasını sağlayan içsel, biliş etkinlikleri sağlayan bilişsel süreçlerdir. Bilgiyi işleme kuramındaki bu yapılar ve öğrenmenin oluşumunu açıklayan süreç (Senemoğlu, 1997, s. 271) Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Bilgiyi İşleme Süreci ve Öğrenme

Kaynak: Nuray Senemoğlu. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: 1997, s. 271.

Şekil 3'te görüldüğü gibi bilgiyi işleme sürecinin ilk aşaması duyuşsal kayıttır. Çevreden gelen uyarıcılar duyu organları tarafından algılanır. Duyusal kayıta gelen bilgi kısa sürede kullanılmaz ise çok hızlı bir biçimde kaybolur. Duyusal kayıta gelen bilgilerden yalnızca bireyin dikkat ettiğı bölüm kısa süreli belleğe aktarılır (Weinstein ve diğeri, 1988, s. 15).

Kısa süreli bellek bilgi akışını düzenlemekle görevlidir. Burada kısa süreli belleğin iki temel işlevi vardır. Bunlar; sınırlı bilgiyi sınırlı zamanda geçici olarak depolamak ve zihinsel işlemler yapmaktır. İkinci işlevinden dolayı kısa süreli bellek, işleyen bellek olarak da adlandırılır. Kısa süreli bellekte, yeni bilgiler eski bilgilerle yer değiştirir ve eski bilgiler sürekli olarak kaybolur. Bilgilerin kaybolmaması için zihinsel tekrarlar yapılması ya da kodlanıp uzun süreli belleğe aktarılması gerekir (Yaşar, 2001, s. 64; Senemoğlu, 1997, s. 274).

Uzun süreli bellek öğrenilen bilginin depolandığı yerdir ve sınırsız bir kapasiteye sahiptir. Uzun süreli bellek, kişisel yaşantıların depolandığı anısal bellek; konu alanlarının kavramları, olguları, genellemeleri ve kurallarını depolayan anlamsal bellek ile herhangi bir şeyin nasıl yapılacağı ile ilgili bilgilerin ve işlemlerin depolandığı işlemsel bellek olmak üzere üç kısımda incelenir (Senemoğlu, 1997, ss. 281-290).

Bilgiyi işleme kuramında belleklerden oluşan bilgi depoları yanında bilginin bir depodan diğere aktarılmasını sağlayan içsel, biliş etkinlikleri sağlayan bilişsel süreçler de önemlidir. Bu süreçlerden birincisi, bilginin duyuşsal kayıttan kısa süreli belleğe aktarılmasını sağlayan *dikkat ve seçici algı*; ikincisi, bilginin kısa süreli bellekte daha uzun süre kalmasını sağlayan *tekrar*; üçüncüsü, bilginin uzun süreli belleğe aktarılmasını sağlayan *kodlama* ve dördüncüsü, uzun süreli bellekte depolanan bilginin geri getirilmesini sağlayan *hatırlama*dır.

Bu durumda öğrencilerin bilgiyi edinebilmeleri ve kullanabilmeleri dikkat etme, bilgileri tekrarlama, yeni bilgiyi anlamlandırma, örgütleme, bilgi parçaları arasında bağ kurma gibi bilişsel süreçlerle gerçekleşmektedir. Öğrenmede bu süreçlerin denetimini sağlayan, öğrenilebilen ve öğretilebilen, öğrenmenin etkililiğini ve kalıcılığını artırmaya

yönelik olarak kullanılan kimi stratejiler vardır. Bu stratejiler öğrenme stratejileri olarak adlandırılmaktadır.

1.1.4. Öğrenme Stratejileri

Bireylere öncelikle bağımsız öğrenmeye yönelik bilişsel becerileri edindirme, başka bir deyişle, bireylerin bilişsel yetilerini artırarak onlara kendi öğrenme süreçlerini yönlendirebilme yeteneği kazandırma gereği, son yıllarda öğrenenlerin öğretme-öğrenme sürecine etkin katılımcı rolü üzerine odaklanılmasına neden olmuştur (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 2000, s. 57; Weinstein ve Mayer, 1986, s. 315). Bu yeni anlayış, öğreneni ve öğrenmeyi daha bütüncül bir yaklaşımla ele almakta ve süreç yönelimli ‘neden’ ve ‘nasıl’ soruları, ‘ne’ sorusuna göre daha çok geçerlik kazanmaktadır (Somuncuoğlu, ve Yıldırım, 1998, s. 31).

Bu yaklaşım öğrenenlerin kendi öğrenme işlemleri üzerinde daha çok denetim ve sorumluluk sahibi olmasını, dolayısıyla ‘öğrenmeyi öğrenme’lerini vurgular. Burada, öğrenenlerin önceki bilgileri, öğrenme etkinliklerinden önce, öğrenme etkinlikleri sırasında ve sonrasında öğrenme süreci hakkında ne düşündükleri, bilişsel süreçler ve bu süreçte kullandıkları stratejik planlar, öğrenme etkinlikleri için geliştirdikleri bireysel kavramlar ve öğrenenlerin duyuşsal özellikleri önemli bir yer tutar. Kısaca, öğrenenlerin etkin bilişsel süreçleri üzerine odaklanıldığı bu yaklaşımda değişkenlerin tümü öğrenme stratejisi adıyla incelenir ([Moraine Valley College](#), 2000).

Lewis ve Pask’ın 1964’de yaptıkları bir çalışmada, denetimli durumlar çerçevesindeki, düzenli motor öğrenmelerde, öğrenme stratejilerinin kullanıldığı fark edilmiştir (Schmeck, 1988, s. 86). Öğrenme stratejilerine olan ilgi, davranışçı yaklaşımlardan bilişsel yaklaşıma doğru bir yönelmeyle ortaya çıkmıştır. Davranışçı yaklaşımda öğrenmeye ilişkin olarak materyalin sunulmasının öğrenmeyi nasıl etkilediği üzerinde durulurken, bilişsel yaklaşımda gelen bilginin bellekte nasıl işlendiği ve yapılandırıldığı anlaşılmasına çalışılır (Demirel, 1993, s. 53; Weinstein ve Mayer, 1986, s. 316). Başka bir deyişle, öğrenme stratejileri bilgiyi işleme kuramında sunulan bilgi işleme ve şifreleme ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemi kolaylaştıracak ya da etkin duruma getirecek araçlar ve teknikler olarak ortaya çıkmıştır (Somuncuoğlu ve Yıldırım, 1998, s.32).

Bilişsel becerilerin birleşimi olarak nitelendirilen öğrenme stratejisi, öğrenenlerin öğrenme sırasında sahip oldukları ve kodlama sürecini etkileyen davranışları ve düşünceleridir (Schmeck, 1988, s. 17; Weinstein ve Mayer, 1986, s. 315). En yalın tanımla öğrenme stratejisi, bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir (Özer, 2002, s. 17). Bir başka deyişle öğrenme stratejisi öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve öğrencinin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşüncelerdir (Açıkgöz, 1996, s. 125). Buna göre bir öğrenme stratejisinin amacı, öğrenenin duyuşsal durumunu etkilemek ya da öğrenenin yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır (Weinstein ve Mayer, 1986, s. 315).

Öğrenenler tarafından kullanılabilen, öğretmenler tarafından da öğretilen zihinsel işlemleri içeren öğrenme stratejileri ile öğrenilenlerin niteliği yükseltilebilir, öğrenmede kolaylık ve kalıcılık sağlanabilir (Babadoğan, 1992, s. 142). Bunun yanı sıra öğrenme stratejileri bir takım işlevleri de yerine getirir. Bu işlevlerin başlıcaları şöyle sıralanabilir (Özer, 2002, s. 19):

- Öğrenciyi bilinçli öğrenici durumuna getirir.
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır.
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır.
- Öğrencinin isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder.
- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerine temel hazırlar.

Öğrenme stratejileri, sözü edilen işlevleri yerine getirirken, öğrenme etkinlikleri ve bireysel özelliklerin etkileşimi ile çeşitlenir ve verilen öğrenme durumuna göre öğrenenler tarafından geliştirilir. Öğrenmedeki performans; öğrenme süreci, bireysel farklılıklar ve öğrenme stratejilerinin düzenlenmesi ile ilişkilidir. Öğrenme çıktıları öğrenme stratejilerinin düzenlenmesindeki başarı ya da başarısızlığı yansıtır. Anlama düzeyindeki başarı, bilgi edinme ve beceri geliştirme de benzer biçimde strateji oluşturma sürecini yansıtır (Riding ve Rayner, 1998, s. 87).

Öğrenme stratejileri farklı araştırmacılar tarafından farklı biçimlerde sınıflandırılmıştır. Gagne ve Driscoll (1988, ss. 134-138), bilişsel süreçteki öğrenme stratejilerini beşli bir sınıflama ile sunmuştur. Bu sınıflama şöyle özetlenebilir:

- *Dikkat stratejileri*: Öğrenenin zihinsel süreçlerini bilgi üzerinde yoğunlaştırdığı stratejilerdir.
- *Kısa süreli belleği geliştirme stratejileri*: Bilginin kısa süreli bellekte tutulma süresini artıran stratejilerdir. Yineleme, gruplama ve şekille gösterme bu grubu oluşturmaktadır.
- *Kodlamayı artırma stratejileri*: Bilginin, öğrenenin belleğine yerleştirilmesine yönelik stratejilerdir. Bu stratejiler; bilinenle benzerlik kurma ve sözel ya da görsel ilişkiler kurmadır.
- *Geri getirmeyi artırma stratejileri*: Bilginin uzun süreli bellekten çalışan belleğe getirilmesine yönelik stratejilerdir. Analogiler kurma, zihinsel canlandırma, not tutma vb. bu grubu oluşturmaktadır.
- *İzleme-yönetme stratejileri*: Öğrenenin kendi öğrenme ve bilişsel süreçleri hakkındaki bilgi, öğrenme ve hatırlamayı artırmak için bu süreçleri değerlendirmesini sağlayan stratejilerdir. Soru sorma ve kendini test etme izleme-yönetme stratejileridir.

Oxford (1990, ss. 14-15), öncelikle öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki sınıfta incelemiştir. Bu iki sınıf kendi içinde alt sınıflara ayrılmaktadır:

Doğrudan stratejiler (Direct strategies): Bu stratejiler, öğrenmeye yönelik zihinsel süreçleri içine alan stratejiler olup, kendi içinde bellek (memory), biliş (cognitive) ve telafi (compensation) olmak üzere üç gruba ayrılır:

- *Bellek stratejileri*: Öğrencilerin yeni bilgileri depolamaları ve düzenlemelerine yardımcı olacak, gruplama ve benzetme yapma gibi belirli özellikleri olan stratejilerdir.
- *Biliş stratejileri*: Özetleme ve sonuçlandırma gibi pek çok farklı yöntem ile öğrencilerin yeni bilgiyi anlamalarına ve geliştirmelerine olanak sağlayan stratejilerdir.
- *Telafi stratejileri*: Tahmin etme ya da benzetme gibi öğrencilerin bilgiyi kullanmalarına yönelik stratejilerdir.

Dolaylı stratejiler (Indirect strategies): Doğrudan öğrenmeyle ilişkili olmayan bu stratejiler öğrencinin hedeflerine ulaşmasında öğrenmenin düzenlenmesine yardım eder. Bunlar; bilişbilgisi, duyuşsal ve sosyal stratejiler olmak üzere üç gruba ayrılır:

- *Bilişbilgisi stratejileri:* Öğrencilerin kendi bilişlerini kontrol etmelerine ya da merkezde toplama, sıraya dizme, planlama ve değerlendirme gibi işlevleri kullanarak öğrenme sürecini düzenlemelerine olanak sağlayan stratejilerdir.
- *Duyuşsal stratejiler:* Duygu, güdülenme ve tutumları denetim altına almada öğrencilere yardım eden stratejilerdir.
- *Sosyal stratejiler:* Başkaları ile etkileşim kurarak öğrencilerin öğrenmelerine yardım eden stratejilerdir.

Öğrenme stratejileri farklı biçimlerde sınıflanmasına ve bu sınıflamalara ilişkin genel bir şema olmamasına karşın Weinstein ve Mayer varolan araştırmaları yansıtacak ayrıntılı bir sınıflama oluşturmuşlardır. Her bir sınıf, kodlama sürecinin bir ya da daha fazla yönünü etkileyebilecek ve öğrenciler tarafından kullanılacak yöntemlerden oluşmaktadır. Bu etkinliklerin amacı öğrenme çıktılarının ve performansın artırılmasıdır. Öğrenme stratejilerine ilişkin en kapsamlı çalışmayı yansıtan bu sınıflama şöyle verilebilir (Schmeck, 1988, ss. 192-296; Weinstein ve Mayer, 1986, ss. 316-324):

- *Temel öğrenmeler için yineleme stratejileri:* Basit hatırlama gerektiren ve farklı eğitim görevleri olan bu stratejiler daha çok giriş derslerinde ve alt eğitim düzeylerinde geçerlidir. Bu etkinliğin amacı, işleyen belleğe aktarılan birimlerin seçilmesi ve elde edilmesi ile öğrenenlerin etkin olarak öğrenme süresince sunulanları tekrarlama ve adlandırmadır.
- *Karmaşık öğrenmeler için yineleme stratejileri:* Bu sınıfta yer alan öğrenme etkinlikleri daha karmaşıktır ve ilgili olmayan bilgi birimlerinin ötesindeki bilgilere ulaşılmasını sağlar. Bu stratejilerin temel amaçları, öğrenene sunulan materyalin önemli kısımlarına dikkat etmesine yardım etmeyi sağlayan seçme ve materyalin daha sonraki çalışmalar için, uzun süreli belleğe aktarıldığından emin olmayı olanaklı kılan edinmedir. Örneğin, sesli okuma, değiştirmeden yazma, aynı sözcükle not alma ve satır altı çizme yineleme stratejileridir.

- *Temel öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri:* Bireyin öğrenmeye çalıştığı materyali daha anlamlı duruma getirme yöntemi olarak kimi sembolik yapıların kullanılmasıdır. Bu stratejinin temel amacı bilişsel yapılandırmadır. Öğrenilecek materyalde iki ya da daha fazla konu arasında içsel ilişki kurularak zihinsel imgeler oluşturulur.
- *Karmaşık öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri:* Bu etkinliklerin temel amacı, öğrenen kişinin genelde bildikleri ile anlamaya çalıştıkları arasında bir köprü oluşturarak etkin biçimde bu sürecin içinde yer almasının sağlanmasıdır. Bu yolla varolan bilgi ile daha önce edinilen bilgi bütünleştirilir. Zihinsel imgeler oluşturma, cümlede kullanma, başka sözcüklerle anlatma, özetleme, benzetim, kendi ifadeleriyle not alma ve soru yanıtama bu gruba girmektedir.
- *Temel öğrenmeler için örgütlenme stratejileri:* Bilginin daha kolay anlaşılır duruma getirilmesine yönelik stratejilerdir. Bu strateji bir listedeki başlık ya da konuların daha geniş bir örgütsel çatıya göre listelenmesi gibi gruplamalarda kullanılır.
- *Karmaşık öğrenmeler için örgütlenme stratejileri:* Hem süreç hem de ürünün etkililiğine katkı sağlayan bu stratejiler öğrenilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlar. Bu stratejilerle, kısa süreli belleğe aktarılacak bilgilerin seçilmesi ve kısa süreli bellekteki düşünceler arasındaki ilişkilerin yapılandırılması amaçlanmaktadır. Başlıcaları, ana çizgileri çıkarma, bilgi şeması oluşturma ve çizelgeleştirme.
- *Anlamayı izleme stratejileri:* Öğrencilerin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgileri ile bu süreçleri öğrenme çıktısının bir işlevi olarak, örgütlenme, izleme, değiştirme ve denetlemeye ilişkin beceriler için kullanılır. Sorunları belirleme ve tanımlama, dikkatini toplama ve tepkilerini yönlendirme, kendini pekiştirme ve değerlendirme, hatalarını düzeltme ve çözüm üretme anlamayı izleme stratejilerini oluşturur.
- *Duyuşsal stratejiler:* Sınıftaki öğrenmeye yönelik olarak, öğrenenin uygun öğrenme çevresini yaratması, izlemesi ve denetlemesinde öğrenenin rolünü vurgulayan stratejilerdir. Duyuşsal stratejiler, öğrenmeye ilişkin uygun içsel ve dışsal iklimlerin oluşturulması ve devam ettirilmesine yardımcı olur. Doğrudan bilginin ya da becerinin edinilmesinden sorumlu olmamasına karşın içinde etkili

bir öğrenmenin gerçekleştirileceği bir içeriğin oluşturulmasına katkı sağlar. Dikkat toplama, tutum, güdülenme ve kaygı, duyuşsal stratejilerden kimileridir.

Öğrenme stratejileri, bireylerin yaşam boyu okuryazar, üretici ve bağımsız birer öğrenen olmasını sağlar. Bunun yanı sıra, öğrenme stratejileri; öğrencilerin kendi düşüncelerine güvenmesi, bir işi yapmak için birden fazla yol olduğunu bilmesi, kendi yanlışlarını fark etmesi ve onları düzeltmesi, kendi öğrenmelerini ve davranışlarını değerlendirmesi, hafızasını güçlendirmesi, öğrenme düzeyini artırması, nasıl öğreneceğini bilmesi, kendi öğrenme sürecini geliştirmesi ve kendi öğrenmesinde daha fazla sorumluluk üstlenmesine katkı sağlar (Beckman, 2002, s. 3).

Öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerinin farkına varmasını sağlayan öğrenme stratejileri, öğrenme sürecinin etkililiğini artırır. Bilgi akışını ve kontrolünü sağlayan öğrenme stratejilerinin öğretimi, öğrencilerin kullanabilecekleri stratejilerin neler olduğunu ve bu stratejilerin ne zaman ve nasıl kullanılırsa yararlı olacağı kavratıldığında etkili olabilir. Bu yolla, öğrencilerin öğrenmelerinin de etkililiği artırılabilir.

1.1.5. Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi

Öğrencilerin öğrenme sürecinde, kendilerini yönlendirebilmelerine ve kendi kendilerine öğrenme becerileri kazanmalarına olanak sağlayan öğrenme stratejileri genelde, okulda ve okul dışındaki yaşantılarda, deneme yanılma yoluyla ya da çevredeki bireylerin önerileriyle öğrenilmektedir (Erden ve Akman, 1995, s. 154). Ancak, öğrencilerin öğrenme stratejilerini kendi öğrenmelerinde etkin olarak kullanabilmeleri için öğrenme stratejilerinin neler olduğu, özellikleri, nasıl kullanılmalı gerektiği, hangi durumlarda ve neden kullanıldığının öğretilmesi gereklidir.

Öğrenme stratejilerinin öğrencilere öğretilmesi ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalarda, öğrenme stratejilerinin öğrencilere öğretiminde, bağımsız öğretim ya da bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımları benimsenmiştir.

Bağımsız öğretim yaklaşımı: Öğrenme stratejileri öğrencilere derslerin öğretim programlarının dışında, özel olarak düzenlenen programlar ya da etkinliklerle doğrudan

öğretilir. Bağımsız öğretim yaklaşımı ile yapılan strateji öğretimi, derslere ilişkin öğretim programlarından ayrı, ancak onlara ek ve destek olarak gerçekleştirilir. Bağımsız öğretim yaklaşımında strateji öğretimi; öğrencilerin gereksinimleri doğrultusunda ders dışında düzenlenen ve genellikle bir saatlik seminerler biçiminde gerçekleştirilen kısa süreli öğretim, genellikle okulun eğitim programındaki derslerin yanında bağımsız bir ders biçiminde düzenlenen uzun süreli öğretim ve bir derse ilişkin öğrenme güçlüklerinin giderilmesine yardımcı olacak ve dersten ayrı bir etkinlik olarak düzenlenen destekleyici öğretim olmak üzere üç ayrı biçimde uygulanır (Özer, 2004, ss. 199-200).

Doğrudan öğretim olarak da nitelendirilen, öğrenme stratejilerinin ne olduğu ve nasıl kullanılması gerektiğinin öğretilmesinde etkili olan bu yaklaşımda öğretmen, öğrencileri konuyla ilgili ön öğrenmeleri kullanmaya hazır duruma getirir; öğrenme stratejisinin ne olduğunu ve neden kullanılması gerektiğini açıklar. Daha sonra, öğrenciye öğrenme stratejisini nasıl, nerede ve ne zaman kullanacağını açıklar ve öğrencinin bu davranışı göstermesine olanak sağlar; strateji kullanımını değerlendirir ve öğrenciye dönüt verir (Weinstein ve diğerleri, 1988, ss. 136-137). Bu süreçte stratejilerin kullanımına yönelik her adımın tanımlanması ve stratejilerin kullanımıyla ilgili öğrencilerin not alması önemlidir. Ayrıca, öğretilen stratejinin etkin biçimde kullanılmasına yönelik materyallerin verilmesi ve örneklerin genellenmesi gereklidir (Lambert, 2000, s. 81).

Bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımı: Öğrenme stratejileri öğrencilere, derslerin öğretim programlarıyla bütünleştirilerek, onların bir parçası olarak öğretilir. Bu yolla öğrenciler, hem derslerin içeriğini oluşturan bilgi ve becerileri hem de öğrenme stratejilerini öğrenirler (Özer, 2004, s.200).

Yönlendirmeli öğretim de denilen bu yaklaşım öğretmenin öğretme-öğrenme sürecinde sunuş yapmasından çok model olmasını gerektirir. Özellikle, özetleme, soru sorma, açıklığa kavuşturma ve tahmin etme gibi temel kavrama stratejilerinin öğretiminde etkili olan bu yaklaşımında öğretmen sesli düşünerek sorular sorar, açıklamalar yapar, tahminlerde bulunur ve stratejiyi uygulayarak öğrencilere öğretir. Başka bir deyişle, öğretmen bir öğrenme stratejisini tüm özelliklerine bağlı kalarak olması gerektiği biçimde uygular (Özer, 2001; Lambert, 2000, s. 82; Senemoğlu, 1997, s.582).

Öğrenme stratejileri öğrencilerin gereksinimleri, öğretmenin niteliği, konu alanın özellikleri ve olanaklar doğrultusunda bağımsız ve bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımlarından birisi ya da her iki yaklaşımında birlikte kullanılması yoluyla öğrencilere kazandırılabilir. Her iki yaklaşım da, bilgilendirme, öğretme, örnek uygulama yapma, değerlendirme ve uygulamaya geçirme olmak üzere beş aşamadan oluşur. Bu iki yaklaşımın da amacı öğrencilerin kendi öğrenmelerini kontrol etmeleri ve bilişsel süreçleri doğrultusunda duruma uygun öğrenme stratejisini seçip kullanmalarını sağlamaktır (Chamot, 1999, s. 2). Bu durumda ilköğretimden başlayarak tüm öğretim basamaklarındaki öğrencileri, kendi kendilerine öğrenmelerini sağlayacak öğrenme stratejilerini etkili biçimde kullanmaya ve geliştirmeye yönlendirmek gerekmektedir.

Anadili becerilerinin kazandırılmasında öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin edinilmesindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma kapsamında yineleme stratejilerinden not alma, anlamlandırma stratejilerinden özetleme ve örgütleme stratejilerinden kavram haritası oluşturma seçilmiştir. *Not alma*, okunulan materyaldeki önemli bilgilerin hatırlanması, genel çatının oluşturulması, bilgilerin toplanması ve ifade edilmesinde kullanılan bir öğrenme stratejisidir. *Özetleme*, önemli ve önemsiz bilgilerin birbirinden ayrılmasına dayalı bir stratejidir. Bu nedenle, özetleme sonucunda materyaldeki anlam ortaya konur. *Kavram haritası*, okunan materyalin ana ve yardımcı fikirlerine ilişkin görsel bir sunum sağlar; materyaldeki temel yapı ve fikirlerin görülmesini kolaylaştırır. Kavram haritası, düşüncelerin belirginleştirilmesi, sözcükler arasındaki ilişkilerin bir düzene oturtulması ve ifadelerin düzenlenmesine yardım eder.

Öğrenenler zihinsel olarak gerçekleştirecekleri anlama için hazır olduklarında, okuduğunu anlamaya yönelik ipuçları toplamaya ve metne ilişkin anlamlı yorumlar yapmaya gereksinim duyarlar. Öğrenenler okuma süresince okuduklarından anladıklarını izler, bilgi edinir, önemli fikir ve ayrıntıları sınıflar ve sıraya koyarlar. Bütün bu etkinlikleri gerçekleştirebilmeleri için okuyucuların okuduklarını anlama ve izleme ile ilgili becerilerle donanmış olmaları gerekir. Bu becerilerin kazandırılmasında başlangıçta yapılandırılmış etkinliklere gereksinim duyulur (Danielson ve La Bonty, 1994, s. 72).

Anlamaya yönelik etkinliklerde üst düzey bilgileri, (kaynağa dayalı, yorumsal ve uygulamalı) algılama, sınıflama ve sıralamada, gerekli becerilerin kazandırılması ve yapılan yanlışlıkların en aza indirilmesi için kullanılacak kimi teknikler vardır. Metnin baştan itibaren tekrar okunması, başlığa, resimlere ve yan başlıklara tekrar bakılması, soru sorulması, metindeki önemli kısımların yazılması, fikirlerin anlamı değiştirmeyecek biçimde yeniden yapılandırılarak ifade edilmesi, yardım istenmesi bu tekniklerin kimileridir. Yeni bilgilerin hatırlanmasında okunan önemli bilgilerin yazılması ya da hatırlamayı kolaylaştıracak biçimde şemalaştırılması en çok kullanılan tekniklerdendir (Danielson, 1994, ss. 73-77). Belirtilen bu özellikler, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine yönelik olarak, not alma, özetleme ve kavram haritası oluşturma stratejilerinin seçilmesinde etkili olmuştur.

Yazma becerisi de bilişsel öğrenme stratejilerinin kullanılmasıyla desteklenip geliştirilebilir. Yineleme stratejilerinden not alma yoluyla öğrencilerin yazacakları içeriği tekrarlamaları sağlanır. Anlamlandırma ve örgütleme stratejilerinden; özetleme ve kavram haritası oluşturma stratejileri yoluyla; bilgiyi edinmeleri, yeni anlam bağları kurmaları ve dolaylı anlamları araştırarak genel bir çerçeve ve kavramsal bir çatı kurmaları desteklenir. Aynı zamanda, öğrencinin kendini izleyebilmesi, çalışılan konuyla ilgili anladıkları ve duygularını değerlendirmesi için de bu stratejiler bir araç olarak kullanılabilir (Bangert-Drowns ve diğerleri, 2004, s. 301).

1.1.5.1. Not Alma Stratejisi ve Öğretimi

Not alma, okunulan, dinlenen, gözlenen ya da düşünülen bir konunun ana noktalarının belirlenerek kağıda aktarılmasıdır. Not alma, öğrenciyi birçok açıdan öğrenme süreci içinde tutan ve akademik başarısını etkileyen yorucu ve dikkat gerektiren bir süreçtir (Carter ve diğerleri, 2002, s. 206). Bu yönüyle not alma, gerek anlık öğrenmede gerekse konuların genel planlarını oluşturma yoluyla hatırlamaya yardımcı olmadıkça, etkili öğrenme yöntemleri içinde ayrı bir işleve sahiptir. Aynı zamanda, ödev ve rapor hazırlığının bilgi toplama aşamasında başvurulan önemli araçlardan biri olan not alma, öğrencilerin anlama ve yazılı anlatımlarının geliştirilmesine katkı sağlar (Uluğ, 1995, ss. 55-56).

Tüm öğretim basamaklarında çok sayıda materyali öğrenmekten sorumlu olan öğrenciler iki temel amaç doğrultusunda sık sık not almaktan yararlanırlar. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir (Faber ve diğerleri, 2000, s. 257):

- Not alma öğrencilerin derste ya da çalışılan materyalde verilenleri anlamasına yardım eder.
- Ders ya da çalışılan materyaldeki bilgileri daha sonra çalışmak üzere kaynak oluşturur.

Yeniden hatırlamayı geliştirmek için bir kodlama aracı olan not alma basit yazılı kayıtlardan oldukça farklıdır. Bireylere bir kodlama aracı olarak aldıkları notlar, daha sonra kullanılmak için bir başvuru kaynağı oluşturur (DiVesta ve Gray, 1972, s. 8). Bir başka deyişle, not alma süreç ya da kodlama ve ürün ya da gözden geçirme olmak üzere iki temel işlevi içerir. Bu iki temel işlev öğrencilerin öğrenmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Davis ve Hult, 1997, s. 47). Kiewra'ya (1988, s.117) göre, alınan notların daha sonra kullanılmak üzere bir kaynak oluşturması “dışsal bir depolama”dır. Not almanın dışsal bir depo olması anlamayı artırmasının yanında iyi not alan bireyler için hem etkili dışsal notlar bütünü oluşturmasını hem de sahip oldukları bilgileri okuyup not aldıklarıyla ilişkilendirmesini sağlar. Not almanın bu yönü de “kodlama” işlevidir. Kodlama, öğrencilerin materyalleri kendi bireysel amaçları doğrultusunda önceki bilgileriyle bütünleştirip içselleştirdiklerinde gerçekleşmiştir. Yedinci sınıfa kadar olan not alma genellikle dışsal depolama biçiminde gözlenir.

Araştırmacılar, ders sırasında not almanın, öğrencilerin bilgileri anlamasını ve hatırlamasını geliştirdiğini vurgulamaktadır. Ders sırasında not alan bir öğrencinin derste materyallere ilgisi yüksektir ve etkin olarak öğrenme süreci içindedir. Bu süreçte öğrenci bilgileri yeniden yapılandırır, anlamadığı bilgileri açıklığa kavuşturmak için yeni yollar arar ve sonuç olarak bu öğrencilerin ders materyaline ilişkin test performansı da yüksek olur. Not alma, öğrencileri yalnızca derste etkin kılmaz. Aynı zamanda, testlere hazırlanmaları amacıyla çalışma dönemlerinde yazılı materyaller sunar (Boyle, 2001, ss. 1-2).

Öğrenciler, yazılı bir materyali anlama ve hatırlamayı kolaylaştıran etkin bir strateji olan not alma stratejisini kullanarak okuduklarında, daha iyi bir çözümlene gerçekleştirirler. Öğrencilerin bir materyaldekileri olduğu gibi yazmaları edilgen, kendi düşüncelerini de kullanarak not almaları ise etkin not almadır. Etkin not alma ile yazılanlara anlam kazandırılır (Faber ve diğerleri, 2000, s. 258).

Öğrencilerin bilgileri edinme ve hatırlamasını sağlayan not alma sırasında yapılacak etkinlikler şöyle özetlenebilir (Curriculum Rewiev, 2002):

- Öğrenci sınıfa hazırlıklı olarak gelmeli, not alma için gerekli olan materyaller bulundurulmalı ve çalışılacak olan konuya ilişkin ön bilgiler gözden geçirilmelidir.
- Öğrenci planlı olmalı, alınacak notların tarihleri ve başlıkları verilmeli, notlar okunaklı olmalıdır.
- Notlarda madde imleri ve kısaltmalardan yararlanılmalıdır.
- Not alırken ipuçlarına dikkat edilmelidir.
- Not alırken öğrenciler kendi ifadeleriyle not almalıdır.
- Ders bitiminde not alınamayan noktalar öğretmen ya da sınıf arkadaşları tarafından tamamlanmalıdır.
- Not alınacak kağıdın çevresinde daha sonra eksikleri tamamlamak ve sorular sormak için boşluklar bırakılmalıdır.
- Alınan notlar en kısa sürede gözden geçirilmelidir.

Öğrenen bireylerin dikkatini etkinleştiren ve içeriğin edinimine ilişkin uzun süreli belleği harekete geçiren not alma, çeşitli becerilerden oluşur. Bu beceriler; derste verilenlerin anlaşılması, önemli ve önemsiz bilginin ayırdedilmesi, bilginin işlenmesi ve içselleştirilmesi, notların düzenlenmesi ve kaydedilmesidir (Hughes ve Suritsky, 1994, s. 2). Bu becerileri geliştirmek için kullanılacak not alma teknikleri ise şöyle sıralanabilir (Carter ve diğerleri, 2002, ss. 216-217; Türkoğlu ve diğerleri, 2000, ss. 99-108):

- *Anafikir tekniği*: Notları anafikirler çevresinde örgütleme ilkesine dayanan bu teknikte alınan notların tam cümle olması gerekmez. Anafikirler belirlendikten

sonra tanımlayıcı bir biçimde kısaca yazılır. Bu tekniğin en önemli üstünlüğü, not almada harcanan zamanın en az düzeye indirilmesidir. Ancak, bu teknik okunulan materyallerden not alınmasında etkili olmayabilir.

- *Paragraf tekniği*: Bu teknik uyarınca notlar özet olarak paragraflar çevresinde düzenlenir ve her anafikir için ayrı bir paragraf yazılır. Bu tekniğin en önemli üstünlüğü ayrıntılı notlar almaya olanak tanınması ve ders sonunda yapılacak ekleme ve düzeltmeleri en aza indirmesidir. Paragraf tekniği materyallerden not almada rahatlıkla kullanılabilir.
- *Aynen kaydetme tekniği*: Bu teknik aynen kaydetmenin gerekli olduğu durumlarda kullanılır. Bir listenin ya da olgunun özelliklerinin tam olarak öğrenilmesi, tanımların, örneklerin, tabloların, tarih ve formüllerin aynen hatırlanması gerektiğinde, konu başlıkları altında bilgiler madde madde sıralanır. Bu teknik hem konu anlatımı sırasında hem de yazılı materyallerden not alınması gerektiğinde kullanılabilir.
- *Grafiksel not alma tekniği*: Öğrenilen bilgiler mantıksal bir yapı içerdiğinde ve bilgiler arasındaki ilişkilerin gösterilmesi gerektiğinde kullanılan bu tekniğin üstünlüğü çok sayıdaki bilgiyi en kısa ve bütüncül bir biçimde yansıtabilmesidir. Ayrıca, bu teknik daha çok görsel öge içerir ve öğrenciye bilgiyi kısa zamanda kaydetme ve özümseme kolaylığı sağlar.
- *Cornell not alma tekniği*: T not alma sistemi olarak da bilinen Cornell tekniğinde sayfa yukarıdan aşağıya sağa doğru daha fazla bir alan bırakılarak, bir çizgi ile ayrılır. Sayfanın sağ yarısı ders sırasında, sol yarısı ise dersten sonra yapılacak düzeltmeler, yorumlar, örnekler ve anafikirler için kullanılır. Sayfanın alt kısmı da bir çizgi ile ayrılarak daha sonra özet yazmak için kullanılabilir.

1.1.5.2. Özetleme Stratejisi ve Öğretimi

Özetleme, yazılı materyallerin büyük bölümlerinin seçilerek öz bir biçimde kısaltılmasıdır. Başka bir deyişle, özetleme, genel fikrin kısa bir yapıda ifadesi ya da geniş bir materyalin birincil fikirler doğrultusunda kısaltılması olarak tanımlanabilir ([Jones, 2002](#)).

Özetleme yapacak bir biçimde bir materyali okuma, süreçte okuyucuyu materyaldeki fikirlerle bağ kurmaya zorlar. Çeşitli güçlükler içeren yüksek düzeyde düşünme, yeni

bilgiyle öğrenilen kavramlar ve bilginin daha kolay hatırlanması ve uygulanmasını sağlar (Friend, 2002, s. 40). Özetleme, yazanın bilgileri edinmesi ve yeniden düzenlemesi, materyaldeki temel noktaları kendi sözcükleriyle yeniden yapılandırması ve okuduğu materyali yazdığı özetle iyi bir biçimde gözden geçirmesini gerektirir (Davis ve Hult, 1997, s. 47). Özetleme yapılırken uç örnekler ve anlatımlar göz ardı edilerek sorunun kaynağına odaklanılır.

Görge'nin (1997, s. 22) Brown, Day ve Jones'dan (1983, s. 968) aktardığına göre, özetleme sırasında gereksiz ve önemsiz bilgiler genel yapıdan soyutlanır ve özü oluşturan yapı ortaya çıkar. Özetleme ile ortaya çıkan yapı, materyaldeki anlamın temel çatısı olarak görülmelidir. Özetler, öğrencilerden materyali hatırlamaları istendiği zaman, yeniden yapılanan bilgilerin çatısı olarak sürece hizmet eder. Ayrıca, özetleme, öğrencinin ne öğrendiğini düşünmesine, mantıksal ve anlaşılabilir bir biçimde ne öğrendiğini kendi ifadeleriyle yazarak açıklamasına yardım eder. Bu durumda öğrencilere özetlemeyi öğretmek, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesine önemli derecede yardım eder.

Özetleme, öğrencilere, özetlenen materyalin düşündüklerini açıklığa kavuşturma ve okudukları bilgileri desteklemeye yardım eder (Melton, 2002). Bunun dışında özetleme yapmanın nedenleri şöyle sıralanabilir (Kiewra ve Dubois, 1998, s. 236):

- Öğrenme için özet yazma, söylemek ve düşünmekten daha etkili bir yoldur.
- Özetler kalıcı kayıtlardır; çalışma amaçlı olarak geriye dönmek için daha sonra okunabilir.
- Bilgi eksiklerinin ortaya çıkarılmasında kolaylık sağlar; özet gözden geçirildiğinde ya da yazıldığında bilinmeyenler açığa çıkar.
- Özetler grup üyeleriyle değiştirilebilir. Bu yolla bilgilerin edinilmesi ve paylaşılması sağlanır.
- Özet yazma, bireyi yazılı sınavlara hazırlar. Çünkü, birçok yazılı sınav, özetlenen materyaldeki fikirleri bilmeyi gerektirir.

Özetleme öğrenilirken, öğrenciler, genelde, hangi bilgilerin kapsama alınması hangilerinin dışarıda bırakılması gerektiği konusunda güçlük çekerler. Bu durumda

öğrenciler, yazılı materyallerdeki bilgilerden neyin önemli neyin önemsiz olduğunu ayıramaz ise, etkin olmayan bir çalışma yürütür ve yazılı dili işletmekte başarısız olurlar (Garner, 1984, s.304). Bu konuda Friend (2002, s.41) tarafından, öğrencilerin öz ve önemli bilgileri tanımlarına ilişkin bir strateji geliştirilmiştir. Friend'in stratejisi dile ve bilişsel araştırmaya dayanır. Araştırmaya göre uzmanlar özet yazarken iki öge kullanır. Bunlar yinelenen referanslar ve genellemelerdir. Yinelenen referanslarda, yazılı materyallerdeki cümleler bir diğer cümleye karşılık gelir. En önemli fikir, diğer fikirlerin işaret ettiği fikirdir. Genellemelerde; okuyucu, fikirlerini gruplar, ayrıntıları göz ardı eder ve genel ilkeler üzerine odaklanır. Özetleme yapılırken bu genel ilkeler unutulmamalıdır. Bu ilkeler doğrultusunda özetleme yaparken öğrencilerin yapmaları gerekenler şöyle sıralanabilir (Jones, 2002):

- Anafikrin bulunması,
- Anahtar ayrıntılar üzerine odaklanması,
- Anahtar sözcük ve ifadelerin kullanılması,
- Büyük fikirlerin parçalanması,
- Yalnızca ana noktaları taşıyacak kadar özet yazılması,
- Kısa ancak eksiksiz notlar alınması.

Özetlemeye yönelik düşüncelere karar verilirken cümleler materyalden aynı biçimde alınmamalıdır. Çünkü, düşüncelerin düzenlenmesi ve cümlelerin yaratılması, bilişsel süreçleri ve öğrenmeyi, cümlelerin basitçe seçilmesinden daha çok etkiler. Bunun yanı sıra birçok yazılı materyalde anafikir açıkça belirtilmez. Anafikir cümlelerinin ve paragrafların bir birleşimi olarak okuyucunun belleğinde kendiliğinden oluşur. Öğrenciler okudukça, her bir sözcük, aklı, anafikir konusunda uyarır. Her bir cümlenin sonunda anafikirle ilişkisiz fikirler göz ardı edilir ve ilgili olanlar güçlendirilir (Friend, 2002, s.41). Bunların yanı sıra özetleme yaparken öğrencilerin ve öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken başka durumlar da vardır. Özetleme sırasında dikkat edilecek durumlar Çizelge 1'de verilmiştir (Melton, 2002):

Tablo 1. Özetleme Yaparken Öğrencilerin ve Öğretmenlerin Dikkat Etmesi Gereken Durumlar

Öğrenciler	Öğretmenler
1. Materyali özet yazma amacına yönelik olarak okumalıdır.	1. Öğrencilerin birbirlerinin özetlerini okumasını sağlamalıdır.
2. Okunulan materyaldeki düşünceleri kendi ifadeleriyle yazmalıdır.	2. Öğrencilerin okudukları materyale ilişkin özetlerinde kendi ifadelerine yönelik özetler yazmaları sağlanmalıdır.
3. Materyalde anlatılmak istenen ana fikir bulmalıdır.	3. Bir materyalin özeti okunmadan öğrencinin materyali okuması, özetlemesi ve yazarla karşılaştırmasını sağlamalıdır.
4. Ayrıntıları sınıflandırılmalıdır.	4. Materyalin ana fikir vurgulanmalı, tüm ayrıntıların hatırlanmasına gereksinim olmadığına anlaşılmasını sağlamalıdır.
5. Özetlemenin bilgilerin bir sıralaması değil; materyaldekinin bir minyatürü olduğunu unutmamalıdır.	5. Öğrencilerin çeşitli özetleri inceleyerek kendi özetlerini gözden geçirmelerine olanak sağlamalıdır.
6. Bilgileri bir bütün olarak bütünleştirerek yazmalıdır.	
7. Özeti tekrar okunmalı ve gözden geçirmelidir.	

Kaynak: Joyce Melton. "Summarizing Strategies Help Students Monitor Understanding, Clarify Thinking, and Strengthen Learning", İnternet Adresi: http://www.kidbibs.com/learning_tips/h33.htm. Erişim tarihi: 19. 10. 2002.

Sınıf-içinde öğretim uygulamaları için öğrencilere özetlemenin öğretilmesi amacıyla kullanılacak teknikler şöyle sıralanabilir (Jones, 2002):

- Öğrencilere belli bölümlerinin altı çizili bir materyal verilir. Öğrencilerin materyali okuduktan sonra sayfayı ters çevirmeleri ve anahtar fikirlerle ilgili hatırladıklarına ilişkin özet yazmaları istenir.
- Tüm öğrencilere sırasıyla kısa özetler yazdırılır. Öğrenciler en öz ve ilgili bilgiyi yazıncaya kadar yazdıkları kısaltılır ve yeniden düzenlenir. Öğrenciler bir sayfalık materyalden özet yazmaya yarım sayfa ile başlar ve özetlerini en son iki ya da üç cümleye kadar indirgeyebilir.

- Öğrencilerin özetleyecekleri materyal bir telgraf metni biçimine dönüştürülür ve her bir sözcüğün bir değeri olduğu varsayılır. Her sözcüğün maddi bir değeri olduğundan öğrencilerden olanakları doğrultusunda en etkili özeti yazmaları istenir.
- Öğrenciler, bir materyali, ne, neden, nasıl, ne zaman ve kim sorularını yanıtlayarak özetleyebilirler.

1.1.5.3. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi ve Öğretimi

Kavram haritaları bir öğrenme stratejisi olarak ilk kez Novak tarafından 1980'lerde geliştirilmiştir. Kavram haritaları temel vurgunun öğrencilerin önceki bilgilerini ve bu bilgileri sonraki öğrenmeleriyle nasıl bağlayacağı üzerine odaklanan Ausubel'in öğrenme kuramından doğmuştur. Ausubel'e göre öğrenmeyi etkileyen en önemli etken öğrenen kişinin ne bildiğidir. Ona göre anlamlı öğrenme; bireyler, bilinçli ve açık bir biçimde yeni bilgiyi daha önceden edindiği ilgili kavramlarla açık ve bilinçli biçimde ilişkilendirdiğinde gerçekleşir (Leung, 2002). Bu bağlamda, kavram haritalarında olayların ve konuların anlamı bireyin kendi deneyimleri üzerine yapılandırılır (Novak, 1996, s.32).

Bilgiyi sunan ve düzenleyen bir araç olarak kavram haritası, kutular içinde verilen kavramları, alt kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri aşamalı bir biçimde göstermeye yardım eden bir şemadır (Novak, 2002). Başka bir deyişle, kavram haritası, yol haritasına benzeyen iki boyutlu bir yapıda herhangi bir disiplinin kavramsal yapısını sunar. Kavram haritası; önermeler biçiminde kavramlar arasındaki anlamlı ilişkiyi şematik bir biçimde gösterir. Önermeler, kavramlar arasındaki bağlantıyı tanımlayan bilgileri sağlayan sözcüklerle iki ya da daha fazla kavramın birleştirilmesidir. Kavram haritalarının diğer özellikleri ise şöyle sıralanabilir (Leung, 2002):

- Kavram haritalarında kavramlar en genelden özele doğru, yukarıdan aşağıya bir aşama içinde yapılandırılır.
- Belli bir bilgi alanında oluşan aşamalı yapı bilginin düşünüleceği ya da uygulanacağı içeriğe bağlanır.
- Kavram haritaları çapraz bağlantılar içerir ve bu bağlar farklı alanlardaki bilgilerin birbirleriyle nasıl bir ilişkisi olduğunu anlamaya yardım eder.

- Kavram haritaları, kavramların anlamlarının açıklanmasına yardım edecek olaylara ve nesnelere ilişkin bir örnek sunar.

Kavram haritaları herkesin somut biçimde algılayabileceği kavramların görsel sembollerini oluşturur. Gerekliğinde kolay bir şekilde gözden geçirmede ve daha önce duydukları, gördükleri ya da okudukları bilgileri hatırlamalarında öğrencilere temel bir kaynak sağlar. Öğrenme sürecinde kavramların anlamlarını ve kavramlar arasındaki ilişkilere yönelik olarak oluşan anlamı pekiştirir ve öğreneni etkin kılar. Öğrenenlerin anlamlı öğrenmeleri için kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri kavramalarına yardım eder (Novak ve Govin, 1998, ss. 24-28). Ayrıca, kavram haritaları, bilgi yapılarını sunan bir araç olmanın yanı sıra, anlamlı öğrenmenin kolaylaştırılmasında, öğretim materyalinin tasarlanmasında, yanlış kavramsallaştırmanın tanımlanmasında ya da doğrusunun üretilmesinde, öğrenmenin değerlendirilmesinde, işbirliğine dayalı öğrenmenin kolaylaştırılmasında ve bilginin doğasının yapılandırılmasında öğretmene ve öğrenciye olanaklar sunar (Novak, 1996, s. 32).

Kavram haritaları, öğretimde şu amaçlarla kullanılabilir (Leung, 2002):

- *Başlığın öğretimi:* Kavram haritalarının yapılandırılmasında zor kavramlar sistematik bir sıra ile düzenlenir ve açıklığa kavuşturulur. Öğretim etkinlikleri sırasında kavram haritaları kullanıldığında, öğretmenlerin anahtar kavramların daha fazla farkında olmaları sağlanır. Temel kavramların belirlenmesi, öğretmenin, başlıkların genel görünümünü ve öğrencilerle olan ilişkisini açıkça ortaya koymasını da sağlar. Bu yolla önemli kavramların kaçırılması ya da yanlış yorumlanması olasılığı ortadan kalkar.
- *Anlamı güçlendirme:* Kavram haritaları kullanıldığında, anahtar kavramlar daha somut duruma gelir ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin özetlenmesine olanak tanır.
- *Öğrenmeyi kontrol etme ve yanlış kavramsallaştırmayı tanımlama:* Kavram haritalarının kullanımı öğretmenin öğretim sürecini değerlendirmesine yardım eder aynı zamanda gözden kaçan ve yanlış öğrenilen kavramları tanımlayarak öğrenci başarısını değerlendirir.
- *Değerlendirme:* Öğrencilerin başarıları kavram haritalarıyla test edilir.

Kavram haritaları eğitimde birçok disiplin alanında farklı araştırmacılar tarafından farklı amaçlarla kullanılmıştır. Bu araştırmalar, kavram haritalarının çeşitli disiplin alanlarında öğretme-öğrenme sürecine birçok katkısı olduğunu göstermiştir. Araştırmaların bulgularına göre, kavram haritalarının yararları şöyle sıralanabilir (McAleese, 1997, ss. 351-360):

- Kavram haritaları, kavramsal bilginin değerlendirilmesini sağlar.
- Öğrencilerin internetteki link tasarımlarına ilişkin hazırladıkları ödevlerinde yanlış yapılandırılmış bilgilerin düzeltilmesini sağlar.
- Geniş kapsamlı ödevlerde bilişsel değerlendirme aracı olarak kullanılır.
- Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirir.
- Öğrencilerin eksik kavramsallaştırmalarına ilişkin bilgilerin toplanmasını sağlar.
- Öğrenme sürecinin izlenmesine ilişkin bir çatı oluşturur.
- Kendi kendine öğrenme modeli sunar.
- Eğitim ve program geliştirme sürecinde bilginin üretimine ve bu süreçteki etkinliklere yönelik katkı sağlar.

Kavram haritalarını oluşturma içinde kullanılacağı içeriğe bağlı olduğu için, haritaların yapılandırılmasında öğrenenlerin eski bilgi alanlarından başlamak önemlidir. Bu nedenle, haritanın oluşturulmasından önce öğrenenlerin içerikle ilgili bulmaya çalışacakları soruları tanımlamak işe başlamanın en iyi yoludur. Bu durum kavram haritalarının aşamalı yapısına karar vermeyi sağlayacak içeriği oluşturur ve kavram haritaları için sınırlı bilgi alanlarının seçilmesine de yardım eder. Alanlar seçildikten sonra kavramlar tanımlanır ve taslak harita oluşturulur. Taslak harita tamamlandıktan sonra çapraz bağlantılar araştırılır. Farklı bilgi alanları arasındaki ilişkileri belirleyen bu bağlar kavramlar arasında nasıl bir ilişki olduğunu gösterir. Taslak harita gözden geçirildikten sonra kavramlar açık bir biçimde yerleştirilir ve haritaya son şekli verilir (Novak, 2002). Kavram haritalarının yapılandırılmasındaki basamaklar şöyle sıralanabilir ([Leung, 2002](#)):

- *Seçme*: Konuya odaklanılır, anahtar sözcük ve ifadeler tanımlanır.
- *Sınıflama*: Kavramlar en soyut ve kapsayıcı olandan en belirgin ve özel olana doğru sıralanılır.

- *Bir araya getirme (gruplama)*: Benzer soyutlama düzeyinde işleyen ve birbiriyle yakın ilişkisi olan kavramlar bir araya getirilir.
- *Düzenleme*: Kavramlar bir şema olarak düzenlenir.
- *Önermeler ekleme ve bağlama*: Kavramlar bağlantı çizgileriyle birbirine bağlanır ve her bir çizgi bir önerme ile adlandırılır.

Kavram haritaları oluşturulurken haritaların okunaklı olmasına, çizgisiz kağıt kullanılmasına, harita oluşturma sürecinde her yeni fikrin merkezle birleştirilmesine ve kavram haritalarına yazılan tüm kavram ve ilişkilerin dışarıda bırakılmamasına dikkat edilmelidir. Gerekli görüldüğünde haritadaki bölümleri ayırmak için renkli kalemler kullanılabilir ([University of Victoria-Counselling Service](#), 2002).

Kavram haritaları, okuduğunu anlama becerilerine yönelik olarak, okunan materyalin ana ve yardımcı fikirlerine ilişkin görsel bir sunum sağlayacağından öğrencilerin materyaldeki temel yapı ve fikirleri görmelerini kolaylaştırır. Ayrıca, kavram haritalarının materyaldeki neden-sonuç ilişkilerini, örneklemeleri ve olayların gelişimini sunacak biçimde düzenlenmesi ve kavramları temsil eden birer resim sunmasının da okuduğunu anlama becerilerin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Acat, 2003, s. 182).

Yazma becerisini geliştirmek amacıyla düşüncelerin belirginleştirilmesi, sözcükler arasındaki ilişkilerin bir düzene konulması işlemlerine katkı sağlayacak bir strateji olarak kavram haritaları kullanılabilir. Ayrıca, öğrenciler yazının bütünlüğü ile ilgili tasarımlarını, konuyu nasıl açıklayacağını ve söze nasıl başlayacağını kavram haritaları yoluyla daha kolay açıklayabilirler (Acat, 2003, s. 183).

Bireylere doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerine katkıda bulunma, Türkçe öğretiminin temel amaçlarıdır. Türkçe öğretimini irdelemek amacıyla yapılan araştırmalar, anadili eğitiminin yeterli düzeyde verilmediğini ve anadili etkinliklerinin bilimsel ölçütler çerçevesinde planlanıp örgütlenecek şekilde sunulmadığını göstermektedir. Ayrıca, ilköğretimden başlayarak tüm

eğitim basamaklarında öğrencilerin özellikle okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinde yetersiz kaldıkları görölmektedir.

Bireyin tüm disiplin alanlarındaki başarısını etkileyen okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasındaki sorunlar irdelendiğinde, anadili olarak Türkçe öğretimi kapsamında, özellikle, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde yeni arayışlara gereksinim duyulmaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarla, öğrencilerin belirlenen alana ilişkin duyuşsal durumunu etkileme, yeni bilgiyi seçme, edinme, örgütleme ve bütünleştirme düzeyini artırmada öğrenme stratejilerinin önemli bir yeri olduğu vurgulanmaktadır. Türkçe dersinde öğrencilerin anadillerine ilişkin olumlu tutum oluşturabilmeleri için öğretimde yeni yaklaşımların benimsenmesi ve bilişsel işlemi kolaylaştıracak araç ve tekniklerin sınanması gerekmektedir. Bu nedenle, Türkçe dersinde, öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisini sınavacak araştırmalara gereksinim vardır. Bu araştırma da bu gereksinmeden doğmuştur.

1.1.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, alanyazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalara yer verilmiştir. İlgili araştırmalar, önce yabancı sonra yerli araştırmalar biçiminde, tarih sırası dikkate alınarak sıralanmıştır.

Zhang (2003) tarafından gerçekleştirilen “Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Kullandığı Öğrenme Stratejileri: Yöntemler, Bulgular ve Öğretimsel Konular” adlı çalışma, bir meta analiz çalışmasıdır. Öğrenme stratejilerinin yabancı dil öğrenimine katkısını belirlemek ve sınıf-içi etkinliklerle arasındaki ilişkiyi bulmak amacıyla araştırmada, 1987-2002 yılları arasında gerçekleştirilen nitel ve nicel çalışmalar değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, başarılı ve başarısız öğrencilerin genel olarak farklı öğrenme stratejilerini kullandıkları; ancak, veri toplama araçlarındaki farklılık nedeniyle öğrencilerin hangi stratejinin kullanımını daha fazla gerçekleştirdiklerinin bulunamadığı ortaya konmuştur.

Faber ve diğerleri (2000) tarafından gerçekleştirilen “Not Almanın Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi” adlı araştırmada, öğrencilerin

öğrenme yaşantılarıyla ilgili (yüksek/düşük) okuma parçalarını anlamalarında not alma stratejisinin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Farklı kültürlerden, yaşları 13-15 arasında 115 öğrencinin örnekleme alındığı bu araştırmada, öğrencilerden 54'ü deney 61'i kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilere dokuz hafta süresince Cornell tekniği ile not alma eğitimi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin not alma becerisini edinme düzeyleri ve okuma parçası tipleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada veriler, çoklu varyans analiziyle değerlendirilmiştir. Araştırmada not alma eğitiminin; öğrencilerin öğrenme yaşantılarıyla düşük düzeyde ilgili okuma parçalarının kavratılmasında, yüksek düzeyde ilgili okuma parçalarının kavratılmasından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak, beceri düzeyi ile okuma parçası tipleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sonuç olarak dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme yaşantılarıyla ilgisi düşük olan okuma parçalarının kavratılmasında not alma stratejisinin etkili olduğu bulunmuştur.

Warr ve Downing (2000) tarafından gerçekleştirilen “Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Kaygısı ve Bilgi Edinme Arasındaki İlişki” adlı araştırmada, öğrenme stratejilerini kullanmanın öğrenmeyi büyük oranda etkilediği ortaya konulmuştur. Ayrıca, öğrenme kaygısının öğrenmeyi olumsuz etkilediği ve öğrenme stratejilerini kullanmanın öğrenme kaygısını azalttığı da araştırma bulguları arasında yer almaktadır.

Chamot ve Beard El-Dinary (1999) tarafından gerçekleştirilen “Dil Sınıflarında Çocukların Kullandıkları Öğrenme Stratejileri” adlı çalışma, Fransızca, Japonca ve İspanyolca sınıflarında okuma ve yazma sırasında başarılı ve başarısız öğrencilerin etkin olarak hangi stratejileri kullandıklarını belirlemeye yöneliktir. Bu amaçla üçüncü ve dördüncü sınıflardan oluşan, beş Fransızca, üç İspanyolca ve altı Japonca sınıftan üç başarılı üç başarısız öğrencinin yansız atama yoluyla seçilmesiyle araştırmanın örnekleme oluşturulmuştur. Araştırma verileri, gözlem, anket ve görüşme yoluyla toplanmış; ayrıca, okuma ve yazma için kullanılan stratejiler arasındaki farklılık bağımsız t testi ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda başarısız öğrencilerin strateji kullanımı ile ilgili olarak ayrıntılar üzerinde daha fazla durdukları, başarılı öğrencilerin tüm görevleri bir bütün olarak algıladıkları ve başarılı öğrencilerin hangi stratejiyi kullanarak daha iyi öğrenebildiklerini izledikleri görülmüştür.

Wolters (1999) tarafından gerçekleştirilen, “Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, GÜdülenme Durumları ve Sınıf Performansları Arasındaki İlişki” adlı araştırmada, dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stratejilerini kullanmalarıyla sınıftaki öğrenme durumlarını etkileyen etmenler arasındaki ilişki incelenmiştir. 88 dokuzuncu ve onuncu sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda öğrencilerin kendi kendilerini güdülemeleri ve öğrenme stratejilerinin öğrenme modelleri ile bütünleştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Ysasi (1997) tarafından gerçekleştirilen “Beşinci ve Altıncı Sınıfta Dil Öğrenen Öğrencilerin Okuma ve Matematik Derslerindeki Başarıları ile Bilişsel Stratejileri Kullanma Durumu Arasındaki İlişki” adlı araştırmada, öğrencilerinin strateji kullanmaları ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda bilişsel stratejilerin kullanıldığı deney grubu ile stratejilerin kullanılmadığı kontrol grubu öğrencilerinin okuma ve matematiksel anlama süreçleri arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Foos (1995) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “Materyal Özetleme Olanaklarındaki Değişimlerin Öğrencilerin Test Performansı Üzerindeki Etkisi” incelenmiştir. Araştırmada boşluk doldurma testlerinde ‘hatırlama’ ve çoktan seçmeli testlerde ‘tanıma’ için bir materyali çalışırken kullanılan farklı özetleme tekniklerinin kolej öğrencilerinin performanslarına etkisi karşılaştırılmıştır. 75 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada öğrenciler 25’er kişilik üç gruba ayrılmış bu gruptaki öğrencilerden 12’si deney, 13’ü kontrol grubunu oluşturarak, her gruptaki öğrenciye öğrenmeleri için 2800 sözcüklük materyal verilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde varyans analizi ve khi kare (X^2) istatistiksel tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda bir tek materyali özetleyen öğrencilerin, hiç özet yazmayan ve birkaç farklı materyali özetleyen öğrencilerden ‘tanıma’ ve ‘hatırlama’ bakımından daha yüksek performans gösterdikleri bulunmuştur.

Hughes ve Suritsky (1994), tarafından yapılan “Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan Üniversite Öğrencilerinin Not Alma Becerileri” adlı araştırmada, öğrencilerin not alma becerilerini belirlemek amacıyla 30 üniversite öğrencisi, yönergesi olan ve olmayan materyaller ve kısaltmalar yoluyla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın istatistiksel

çözümlemeleri çoklu varyans analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenme gücüne olan öğrencilerin öğrenme gücüne olmayan üniversite öğrencileri kadar hızlı not alamadığı ve daha az kısaltma kullandıkları bulunmuştur.

Kirby ve Pedwell (1991) tarafından gerçekleştirilen “Özetlemede Öğrenci Yaklaşımları” adlı çalışmada, öğrencilerin kullandıkları farklı özetleme yaklaşımlarının öğrenmedeki rolleri değerlendirilmiştir. Çalışmada, materyali özetleme yaparken okuyan ve özetleyen öğrencilerin oluşturduğu bir grup ve materyali önceden okuyup materyalsiz olarak özet yapan öğrencilerin oluşturduğu başka bir grup üzerinde çalışılmıştır. Bu çalışmanın dayandığı temel denence “materyalsiz özetleme daha derin bir çözümleme gerektiren ve etkili özetler yazabilen öğrencilerde bilginin işlenmesini kolaylaştırır ve bu süreç zor testlerde daha açık gözlenir” biçiminde kurulmuştur. Bu temel denenceyi sınamak için 35 üniversite öğrencisi deney ve kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki gruba atanmış; araştırma verileri tek yönlü varyans analizi ve regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın sonucunda materyalsiz özetlemenin sınırlılıkları olduğu ve özetlemeye ilişkin becerisi olmayan öğrencilerin materyalli özetlemede daha etkin çalıştıkları bulunmuştur.

Kiewra ve Risch (1990) tarafından gerçekleştirilen “Not Almadaki İçerik ve Biçim Değişkenlerinin Etkisi” adlı çalışmada, farklı not alma teknikleriyle çalışan ortaokul öğrencilerinin performansları incelenmiştir. İçeriğe ilişkin olarak öğrenciler kendi notlarını ya da uzman notlarını gözden geçirmişlerdir. Üç farklı not alma tekniğinin kullanıldığı çalışmada, 46 erkek, 39 kız öğrenciden oluşan 85 sekizinci sınıf öğrencisi yer almıştır. Öğrenciler gruplara yansız atama yöntemiyle atanmış; verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden ‘hatırlama’ ve ‘tanıma’ konusunda daha yüksek performans gösterdikleri bulunmuştur. Doğrusal, matrix tipi ve geleneksel not alma tekniklerinin kullanıldığı çalışmada matrix tipi not almanın göreceli olarak daha etkili olduğu bulunmuştur.

Bretzing ve diğerleri (1987) tarafından gerçekleştirilen “Ortaokul Öğrencilerinde Not Alma” adlı çalışmada, ders materyalinden not almanın etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya ABD’nin Arizona Eyaleti’nde 42 yedinci sınıf öğrencisi

katılmıştır. Bu öğrencilerden 14'ü deney grubuna raslantısal olarak ayrılmış; geriye kalan öğrencilerden ise, yine 14'er kişi olarak iki farklı kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna atanan öğrencilere not almanın önemi anlatılmış ve not almaya ilişkin bir eğitim verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerden birincisine eğitim verilmemiş ama not almanın önemi anlatılmış, ikincisinde ise, hiçbir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, not almanın materyalin öğretiminde etkili bir teknik olduğu bulunmuştur. Yedinci sınıf öğrencilerinden not alarak çalışanların, not almadan çalışan öğrencilerden daha çok bilgi hatırladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından bir diğeri ise, ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerince not almaya cesaretlendirilmesi gerektiğidir. Ayrıca, bu cesaretlendirmenin yalnızca geleneksel bir anlayışla değil, bilginin kodlanmasına yardım etme biçiminde olması gerektiği de ortaya konmuştur.

Karakoç ve Şimşek (2004) tarafından gerçekleştirilen “Öğretme Stratejilerinin Öğrenme Stratejileri Kullanımına Etkisi” adlı araştırma, öğretmen tarafından kullanılan öğretme stratejilerinin öğrenme stratejileri üzerinde belirleyici etkilerinin olup olmadığını,(varsa) bu etkinin nitelik ve düzeyini belirlemek amacıyla planlanmıştır. Araştırma, Ankara Üniversitesi Sağlık Eğitim Fakültesi üçüncü sınıfında okuyan, 18-22 yaş arası, 32 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulama öncesinde ve sonrasında deneklerin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla Öztürk (1995) tarafından geliştirilen ‘Genel Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Altı haftalık uygulama süresince bir grupta sorgulayıcı bir grupta sunuş yoluyla öğretme stratejisi kullanılmıştır. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin tür ve biçimi ile ilgili veriler McNemar ve Khi-Kare testleri, sayısı ile ilgili veriler ise Mann Whitney U ve Wicoxon testleri ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları öğretmen tarafından kullanılan öğretme stratejilerinin, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin türünü, sayısını ve kullanma biçimini etkilediğini göstermektedir.

Arslan (2000) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Not Alma ve Kavram Haritaları ile Öğretimin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi” adlı araştırmada, öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. İlköğretim beşinci sınıf fen bilgisi

dersi kapsamında yürütülen çalışmada, biri deney ikisi kontrol grubu olmak üzere üç grup oluşturulmuştur. Öntest sontest kontrol gruplu modelin kullanıldığı araştırmada veriler tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiş, gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu durumlarda farkın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda not alma ve kavram haritalarıyla öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre, bilgi, kavrama ve hatırlama düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Oğuz (1999) tarafından gerçekleştirilen “Derste Not Almanın Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi” adlı, 183 üniversite öğrencisi ile çalışılan araştırmada öntest sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenme düzeyi testi ile toplanmış, verilerin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizinden yararlanılmış ve gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu durumlarda farkın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda not alma eğitimi alan öğrencilerle bu eğitimi almadan dersi izleyen öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasındaki fark deney grubu lehine anlamlı bulunmuştur. Ancak, öğrencilerin hatırlama düzeyleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Sümbül (1998) tarafından yapılan, “Farklı Öğrenme Stratejilerinin Başarı, Tutum, Okuduğunu Anlama ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” adlı araştırmada, öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve öğrenmenin kalıcılığını ne derece etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Öntest sontest kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışmada veriler t testi ve varyans analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı açısından en etkili öğrenme stratejisinin örgütlenme ve anlamlandırma olduğu bulunurken, okuduğunu anlama düzeyine etkisi bakımından stratejiler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrenme stratejilerine yönelik tutumlar açısından en yüksek tutum düzeyi sağlayan stratejinin örgütlenme stratejisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Talu (1997) tarafından gerçekleştirilen “Ankara Özel Tevfik Fikret Lisesi 10. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmada onuncu sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerinin neler olduğu ve öğrencilerin akademik başarılarının kullandıkları öğrenme stratejilerine

göre değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin %52'sinin anlamlandırma, %41'inin yineleme, %7'sinin örgütleme stratejilerini kullandığı görülen araştırma sonucunda, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri ile karne notları ortalamaları arasında fark anlamlı bulunmuştur. Ayrıca, yineleme stratejisinin karne notu üzerinde daha etkili olduğu belirtilen bu araştırmada, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin alanlara göre değişmediği de bulunmuştur.

Grgen (1997) tarafından gerçekleştirilen “zetleme ve Bilgi Haritası Oluşturma ğretiminin Bilgilendirici Bir Metni ğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi” adlı, lise birinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada ntest sontest kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme erişisi ve hatırlama düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamış; ancak, öğrenme için harcanan süre açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, zetleme ve bilgi haritası oluşturma becerisi yüksek olan öğrencilerin metni hatırlama düzeyinin de yüksek olduğu araştırma bulguları arasında yer almıştir.

Öztürk (1995) tarafından yapılan “Genel ğrenme Stratejilerinin ğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları” adlı araştırma eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma durumlarına ilişkin en büyük etkenin, ilköğretim ve ortaöğretim döneminde öğretmenleri tarafından öğrenme stratejilerini kullanmaları olarak belirlenmiştir.

Erden ve Demirel (1991) tarafından gerçekleştirilen “İlkokul Beşinci Sınıf ğrencilerinin Kullandıkları ğrenme Stratejilerinin Etkililiği” adlı araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf ğrencilerinin ders çalışırken kullandıkları öğrenme stratejilerine göre çalıştıkları metinle ilgili başarı durumları ve harcadıkları zamanın kullandıkları stratejiye göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejisi ve başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrencilere kazandırılacak olan öğrenme stratejilerinin, okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlar üzerindeki etkisini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda, araştırmayla ilgili olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?
2. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?
3. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?
4. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin denel işlem süresinde sınıf-içi etkinliklere katılım düzeyleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim kurumları, uyguladıkları eğitim programlarıyla temelde bireylerin, işlevsel değeri yüksek bir dil kullanımı kazanmaları yönünde çaba göstermektedir. Bu amaçla öğrencilere dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel iletişim becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yaşar, 1993, s. 3). Dinleme ve konuşma becerisi eğitim kurumlarının yanı sıra ailede de edinilebilen becerilerdir. Öte yandan

okuma ve yazma becerilerini edindirme ise temelde ilköğretim düzeyinden başlayarak eğitim kurumlarının sorumluluğundadır.

Okuma ve yazma becerisi bireylerin hem okuldaki öğrenmeleri hem de günlük yaşama uyum sağlamalarında önemli bir role sahiptir. Öğrencinin bilgiyi edinmesi ve bağımsız olarak öğrenmesi için gerekli olan okuma, toplumsal gerekliliklere uyum ve iş yaşamındaki başarının kazanılmasına dönük oldukça önemli bir araçtır. Dilin ifade edilmesi olarak görülen yazma becerisi ise, son yıllarda artan bir biçimde güdülenme, kendini ifade etme ve bilişsel gelişim süreçleriyle ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda, eğitimin birçok amacının gerçekleştirilmesine dönük mükemmel bir araç olan yazma aracılığıyla öğrencilerin kendini ifade etme becerisine sahip olmaları onların dil ve bilişsel gelişimlerine ilişkin önemli katkılar sağlamaktadır. Ayrıca, bir düşünme aracı olan yazma yoluyla öğrencilere kendi düşüncelerinin kontrolünü kazanmalarında da bir yol sağlanır.

Okuma ve yazma becerilerinin taşıdığı bu öneme karşın yapılan araştırmalarda bu becerilerin yeterince kazanılmadığı vurgulanmaktadır. Sever (2000, s. 25) tarafından ortaöğretim düzeyinde yapılan bir araştırmada, dil becerilerinden olan “okuduğunu anlama gücü” ve “yazılı anlatım becerisi”ne ilişkin olarak yeterli düzeyde kazanımların gerçekleştirilemediği saptanmıştır. Bu durumun temel nedeninin ilköğretim Türkçe dersinde bu becerilerin öğrencilere yeterince kazandırılmamasının olduğu söylenebilir. Bu nedenle, ilköğretim öğrencilerine dil becerilerinden okuduğunu anlama ve yazma becerisinin nasıl kazandırılması gerektiğine ilişkin araştırmaların yapılmasına gereksinim vardır.

Türkçe öğretiminde dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik değişik yaklaşımlar söz konusudur. Bu yaklaşımlardan özellikle öğrenci merkezli yaklaşımlar öğrenmede oldukça etkili olmaktadır (Erden, 1993, s. 173). Son yıllarda uluslararası kimi araştırmalarda dil öğretiminde en çok karşılaşılan sorunlardan birisi olan okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla, öğrenme stratejilerinden yararlanıldığı görülmektedir.

Bireylerin yaşam boyu okuryazar, üretici ve bağımsız birer öğrenen olmasını sağlayan öğrenme stratejileri, öğrencilerin kendi öğrenmelerini ve davranışlarını değerlendirmesi, hafızasını güçlendirmesi, öğrenme düzeyini artırması, nasıl öğreneceğini bilmesi, kendi öğrenme sürecini geliştirmesi ve kendi öğrenmesinde daha fazla sorumluluk üstlenmesine olanak sağlar.

Okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerini kullanma yoluyla; öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili olarak bilinçli öğrenci durumuna gelebilir, öğrenmedeki verimliliği artırabilir, bağımsız öğrenebilme becerisi kazanabilir, isteyerek ve zevk alarak öğrenebilirler (Özer, 2002, s. 51). Ayrıca, Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinin kullanılması, okuduğunu anlama ve yazmaya becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak; öğrencilerin bilgiyi edinmeleri, yeni anlam bağları kurmaları ve öğrencinin kendini izleyebilmesi, çalışılan konuyla ilgili anladıkları ve duygularını değerlendirmesine de olanak sağlayacaktır.

Bu araştırmada, öğrenme stratejilerinin kullanımı yoluyla, öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine yönelik daha zengin ve nitelikli öğrenme etkinliklerinin sağlanacağı ve öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin geliştirileceği umulmaktadır. Bununla birlikte, araştırmada elde edilecek bulguların, ilgili araştırmacılara yol göstereceği de beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir:

1. Araştırma bulguları; 2004-2005 öğretim yılı güz dönemi, Ahmet Olcay İlköğretim Okulu 5-A ve 5-B sınıflarına devam eden 22 deney grubu ile 21 kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma bilişsel öğrenme stratejilerinden anlamlandırma, örgütleme ve yineleme stratejileri arasından belirlenen not alma, özetleme ve kavram haritası oluşturma stratejileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, okuma ve yazma becerilerine yönelik olarak araştırmacı tarafından belirlenen metinlerle ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Öğrenme stratejisi: Bilişsel becerilerin birleşimi olarak, öğrenenlerin öğrenme sırasında sahip oldukları ve kodlama sürecini etkileyen davranışları ve düşünceleri (Weinstein ve Mayer, 1986, s. 315).

Tutum: Bireyin ilgili bulunduğu tüm nesne ve durumlara olan tepkisi üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkisi olan yaşantılarla biçimlenen zihinsel ve sinirsel bir hazır olma durumu (Allport, 1935, s. 81).

Not alma: Okunulan, dinlenen, gözlenen ya da düşünülen bir konunun ana noktalarının belirlenerek kağıda aktarılması (Carter ve diğerleri, 2002, s.206).

Özetleme: Yazılı materyallerdeki önemli bilgilerin ve düşüncelerin öz bir biçimde kısaltılması.

Kavram haritası: Kavramları, alt kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri aşamalı bir biçimde göstermeye yardım eden grafiksel bir gösterim (Novak, 2000).

Okuduğunu anlama becerisi: Bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama süreci (Oğuzkan, 1987, s. 37).

Yazma becerisi: Bireylerin konuşma ve düşüncelerini anadilinin kurallarına uygun biçimde yazılı olarak anlatmaları (Özdemir, 1987, s. 77).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, denekler, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

“Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi”ni belirlemeye yönelik olan bu araştırma, deneme modellerinden “kontrollü ön ve sontest model”e göre desenlenmiş ve gerçekleştirilmiştir.

Kontrollü ön ve sontest modelde araştırma, belirli amaçlar için daha önce şekillenmiş olan gruplar üzerinde yapılmaktadır. Bu modelde, daha önce oluşturulmuş gruplar aynen alınır; ancak raslantısal olarak bu gruplardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak atanır. Daha sonra gruplarda deney başlamadan önce ve deney bittikten sonra ölçmeler yapılır (Kaptan, 1998, s. 85).

Bu araştırmada, biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuş ve gruplarda deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılmıştır. Ayrıca, denel işlem süresince, öğrencilerin sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerini belirlemeye yönelik olarak sistematik gözlem yapılmıştır.

2.2. Denekler

Bu araştırmaya, 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Eskişehir il merkezinde yer alan Ahmet Olcay İlköğretim Okuluna devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Araştırmada 5-A ve 5-B sınıfı aynen alınmış, deney ve kontrol gruplarının atanmasında, sınıflar arasında kura çekilmiş, çekilen kura sonucunda 5-A sınıfı deney grubu, 5-B sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney grubu olan 5-A sınıfında 22, kontrol grubu olan 5-B sınıfında ise 21 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmanın beşinci sınıf düzeyinde yapılmasının nedeni, 11-12 yaş grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmelerinde öğrenme stratejilerini kendiliğinden kullanma eğilimini gösterebilecek ve belirlenen öğrenme stratejilerini etkin olarak kullanılabilecek durumda olmalarıdır (Özer, 2001, ss. 167-169; Talu, 1997, s.5 ve Erden ve Demirel, 1991, s. 254).

Araştırmanın Ahmet Olcay İlköğretim okulunda yapılmasının nedeni ise, okul yönetimi ve öğretmenlerinin bilimsel araştırmalara ilgi duyması, bu yolla araştırma için uygun koşulların kolaylıkla sağlanabileceği düşüncesidir.

2.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Bu araştırma kapsamında, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler, okuduğunu anlama ve yazma becerisi başarı testi ile tutum puanları açısından denkleştirilmek istense de, bu üç değişken açısından uyumlu puanlara sahip yeterince denek olmadığı görülmüştür (EK-10, EK-11, EK-12). Bu nedenle, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisi ile tutum öntest puanları arasında anlamlı bir puan farkı olup olmadığına bakılmasına karar verilmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum öntest puanları arasında anlamlı bir fark olmaması durumunda okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum düzeylerinin denk olacağı kabul edilmiştir. Grupların öntest puanları arasında anlamlı bir fark olması durumunda ise, grupların başlangıç düzeylerinin denk olmayacağı kabul edilerek, istatistiksel çözümlerinin covaryans analizi ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

İki gruplu ve çok faktörlü deneysel desenlere ilişkin olarak t testi, ölçümler sonucunda grupların aldıkları puanların arasındaki anlamlılık düzeyine işaret ederken, covaryans analizi, deneyin başlangıcında gruplar arası farkın olduğu durumlarda hata varyansının ve deneydeki yanlılığın azaltması açısından uygun testler olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002, s. 104).

Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, grupların okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum öntest puanları arasında anlamlı fark bulunmadığından, deney öncesi puanları açısından denk oldukları kabul edilmiştir (Tablo 3, Tablo 5, Tablo 7).

2.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynakların taranması sonucu ulaşılan bilgiler yanında konu uzmanlarından görüş alınması yoluna gidilmiştir.

Araştırma probleminin çözümüne yönelik olarak, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisi düzeylerini ölçecek başarı testleri hazırlanmıştır. Ayrıca, Türkçe dersinde öğrenme stratejileri kullanılmasına yönelik olarak ders planları, ders notları, sınıf-içi etkinlikler için öğretim materyalleri ve öğrencilerin öğrenme sürecindeki strateji kullanma durumlarını belirlemeye yönelik yapılandırılmış gözlem formları geliştirilmiştir.

Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan başarı testleri, ders planları, ders materyalleri ve gözlem formları araştırmacı tarafından geliştirilmiş, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla, Acat (2000) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

2.3.1. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisi Başarı Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri

Bu araştırma ile öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerisine etkisi sınıanmıştır. Bu nedenle, programın amaçları doğrultusunda, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisiyle ilgili başarı düzeylerini ölçmek amacıyla 20’şer sorudan oluşan dört seçenekli çoktan seçmeli başarı testleri hazırlanmıştır (EK-4, EK-5). Testlerin kapsam geçerliliği için test maddelerinin okuduğunu anlama ve yazma becerisi konularını dengeli olarak örneklemesine ve test maddelerinin her birinin davranışları ölçebilecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda testler konu

uzmanları* ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen görüşler ışığında testlere son biçimi verilmiştir.

Başarı testlerinin güvenilirliğiyle ilgili olarak, araştırmanın yapıldığı gruba benzer özellikte, Avukat Mail Büyükerman İlköğretim Okulu'na devam eden 32 öğrenciye başarı testleri uygulanmış ve testin iki yarıya bölünmesi yöntemi ile testlerin güvenilirliği belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu yöntemle test güvenilirliğini tahmin etmede, uygulanmış olan test iki eş değer yarıya bölünür ve öğrencilerin testin iki yarısından aldıkları puanlar arasında korelasyon hesaplanır ve daha sonra Sperman-Brown formülünden yararlanılarak testin bütünüdürün güvenilirliği kestirilir (Tekin, 1977, ss.44-45). Araştırmada:

$$r_{oe} = \frac{\sum XY - \frac{(\sum X)(\sum Y)}{N}}{\sqrt{[(\sum X^2) - \frac{(\sum X)^2}{N}][(\sum Y^2) - \frac{(\sum Y)^2}{N}]}}$$

formülü kullanılarak yarı testin güvenilirliği hesaplanmış; testin bütünüdürün güvenilirliğini hesaplamak için ise Spearman-Brown formülü kullanılmıştır (Tekin, 1977, s.61):

$$r_{xx} = \frac{2r_{oe}}{1 + r_{oe}}$$

r_{oe} = yarı testin güvenilirliği

r_{xx} = testin bütünüdürün güvenilirliği

* Prof. Dr. Şefik YAŞAR, Y. Doç. Dr. Mehmet GÜLTEKİN ve Öğr. Gör. İbrahim GÜRGEN.

Yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda okuduğunu anlama başarı testinin güvenilirlik katsayısı .67, yazma becerisi başarı testinin güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerler testlerin güvenilirliği için yeterli görülmüştür.

2. 3. 2. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Materyalleri

Öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde, önce öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak Türkçe dersi programı doğrultusunda uygulanacak amaçlar ve davranışsal amaçlar belirlenmiştir. Daha sonra bu amaçların öğrencilere kazandırılması için uygulanacak ders planları ve ders sırasında kullanılacak olan öğrenme stratejilerini kullanmaya yönelik öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Öğrencilerle yapılacak olan tüm okuduğunu anlama ve yazma çalışmaları için resimler ve resimli metinlerden yararlanılmıştır.

Öğretim materyallerinin hazırlanması sırasında, materyallerin programda yer alan amaçları gerçekleştirecek nitelikte ve öğrenci düzeyine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Bu amaçla hazırlanmış olan örnek materyallere ilişkin olarak, açıklık, anlaşılabilirlik ve öğrenci düzeyi gibi özellikler bakımından alan uzmanları ve öğretmenlerden görüş alınmış, bu görüşler doğrultusunda ders planları ve öğrenme materyalleri uygulamaya hazır duruma getirilmiştir (EK-8).

2.3.3. Yapılandırılmış Gözlem Formları

Araştırmalar sonucunda elde edilen sonuçları doğal ortamda test etme amacına yönelik olarak yapılandırılan çalışmalarda, genellikle bir gözlem aracı ya da araçları kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s. 126). Bu çalışmada da öğrencilerin strateji kullanma durumlarını belirlemek amacıyla yapılandırılmış gözlem tekniğinden yararlanılmıştır.

Yapılandırılmış gözlemde, gözlemci sınıfta yapılan etkinliklere katılmaz, yalnızca sınıfta yapılan etkinliklere ilişkin olarak daha önceden belirlediği davranış setlerinin analizini gerçekleştirir. Başka bir deyişle, yapılandırılmış gözlemde gözlemci, gözlem

yapacağı yere gitmeden önce gözlemleyeceği davranışların belirlendiği formlarını hazırlar. Gözlemediği tüm davranışları formlara işaretler ve değerlendirir (Akbayrak, 1999, s. 61).

Araştırmada sınıfta gerçekleştirilen not alma, özetleme ve kavram haritası oluşturma öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen yapılandırılmış gözlemler için üç farklı gözlem formu hazırlanmıştır. Bu formların hazırlanması sürecinde gözlenecek davranışların strateji kullanımını belirleyecek nitelikte ve her bir stratejinin özelliğine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Hazırlanan gözlem formlarına ilişkin alan uzmanlarının görüşleri alındıktan sonra formlar uygulamaya hazır duruma getirilmiştir (EK-7).

2. 3. 4. Denel İşlem

Veri toplama araçları (EK-4; EK-5; EK-6; EK-7), öğretim uygulaması sırasında kullanılacak ders planları ve öğretim materyalleri (EK-9) hazırlandıktan sonra, uygulamanın Merkez Ahmet Olcay İlköğretim Okulu'nda yapılabilmesi için Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (EK-1). Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra, deney ve kontrol grubunun öğretmenine araştırmanın konusu ve nasıl yürütüleceği ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca, öğrencilere araştırmanın kapsamı hakkında bilgi verilerek kendilerinin bu araştırma için denek olarak seçildikleri söylenmiş, öğrenciler araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Daha sonra, kontrol ve deney grubuna “okuduğunu anlama başarı testi” ve “yazma becerisi başarı testi” ile “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” öntest olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın niteliği açıklandıktan, başarı testleri ve tutum ölçeği öntest olarak uygulandıktan sonra araştırmanın uygulamasına geçilmiştir. 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde, 13 Aralık 2004-17 Ocak 2005 tarihleri arasında haftada altı saat olmak üzere toplam beş haftalık bir süre içinde gerçekleştirilen uygulama süresince, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik toplam 27 saat Türkçe dersi yapılmıştır.

Araştırma sürecinin ilk haftası öğrenme stratejilerinin kullanımının öğretimine ayrılmıştır. Öğretim uygulaması süresince bir hafta boyunca deney grubundaki öğrencilere öğrenme stratejileri ile ilgili bilgi verilmiş, hazırlanmış yazılı materyallerle örnek uygulamalar yaptırılarak öğrenme stratejilerini kullanma biçimleri gösterilmiştir. Bu amaçla konunun ana hatları belirlenerek metinden özet çıkarma, önemli yerleri not alma, kavramlar arasındaki ilişkileri belirleyen şema ya da tabloları oluşturma gibi bilişsel öğrenme stratejileri öğretilmiştir.

Öğrenme stratejilerinin öğretimi sırasında deney grubundaki öğrencilerin stratejileri kullanmayı bilme durumları doğrultusunda strateji öğretim süresi ayarlanmıştır. Bu durumda not alma ve özetleme için ayrılan süre, kavram haritasının kullanımına ayrılan süreden daha az olmuştur.

Deney grubundaki öğretim, hazırlanan uygulama yönergesi (EK-8) ve gözlem formları (EK-7) doğrultusunda yürütülmüştür. Buna göre, dersin amaçları ve konusu belirtildikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanan metinler öğrencilere dağıtmıştır. Bununla birlikte öğrenciler, dağıtılan metnin konusunun ne olabileceği konusunda başlık ya da resimlerden yola çıkarak akıl yürütmüşlerdir. Yapılan hazırlık çalışmalarından sonra her çalışmada farklı stratejiler kullanılarak okuduğunu anlama ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik materyaller kullanılmıştır. Her kullanılan materyalde işlenen konuya ilişkin soruların yanıtlanması bittikten sonra, öğrencilerin verdikleri yanıtları sınıfla paylaşmaları sağlanmıştır. Araştırmanın son haftasında ise, yapılan her etkinlikte öğrencilerin hangi stratejiyi kullanacaklarına kendilerinin karar vermesi beklenmiştir.

Beş hafta süren okuduğunu anlama ve yazma becerisi geliştirme çalışmaları tamamlandıktan sonra hazırlanan başarı testleri ve tutum ölçeği öğrencilere son test olarak uygulanmıştır.

Araştırma süresince yapılan tüm uygulamalar araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda strateji kullanımıyla gerçekleştirilen okuma ve yazma çalışmalarının yönergeye uygun yapıp yapılmadığı, bağımsız bir gözlemci

tarafından izlenmiştir. Denel işlemin tamamlanmasından sonra deney grubu öğrencilerinin öğretimle ilgili olarak gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin yazılı görüşleri alınmıştır (EK-16).

Kontrol grubundaki öğrenciler ise, konuları okuyarak, anlatarak ve sınıf öğretmenlerinin konu ile ilgili açıklamalarını dinleyerek öğretmen merkezli geleneksel bir öğretim gerçekleştirmişlerdir.

2. 4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamına giren deneklerle ilgili ölçmeler tamamlandıktan sonra verilerin çözümlemesine geçilmiştir. İstatistiksel hesaplamalar deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneklerin puanları kodlanmadan önce teker teker kontrol edilmiş, bu kontrol sonucu elde edilen bilgiler, bilgi formlarına işlenerek bilgisayara aktarılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları elde edildikten sonra, grupların puan ortalamaları ile dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest uygulamalarına ilişkin puanları elde edildikten sonra her iki grupta bulunan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "t" testi ile sınanmıştır. Gruplararası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Öğrencilerin denel işlem süresince sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerini belirlemeye yönelik olarak yapılan sistematik gözlemlere ilişkin bulgular, % ve frekans analizi yoluyla verilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın temel amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ile uygulama sürecinde gerçekleştirilen gözlemlerden ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Bulgular ve yorumların sunulmasında, “iç uygunluk” ilkesi göz önünde bulundurularak amaçlarda izlenen sıra izlenmiştir.

1. Araştırmada ilk olarak “İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin okuduğunu anlama öntestinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	37.73	12.90			
Kontrol Grubu	21	40.95	14.80	0.76	41	> .05

t tablo= 2.021

Tablo 2’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine, 3.22

puanlılık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t= 0.76$ değeri bulunmuştur. Bu değer 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.021 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı fark yoktur.

Daha sonra deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama başarı testinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	72.04	9.21			
Kontrol Grubu	21	50.47	18.50	4.86	41	<.05

t tablo= 2.021

Tablo 3'te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 21.57 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $t= 4.86$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyinde 2.021 tablo değerinden oldukça büyüktür. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde anlamlı derecede farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılması, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde etkilidir.

Öğrenme stratejilerini kullanılmasının okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğine ilişkin bu bulgu, Aslan (2000), Oğuz (1999), Ysasi (1997), Erden ve Demirel (1991) ve Bretzing ve diğerleri'nin (1987) araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

2. “İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki deneklerin yazma becerisi başarı testinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazma becerisi öntestinden aldıkları puanlarla ilgili bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisi Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	40.70	10.60	.82	41	>.05
Kontrol Grubu	21	44.00	15.70			

t tablo= 2.021

Tablo 4’te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri ortalama puanlar arasında kontrol grubu lehine 3.30 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmış ve $t= 0.82$ değeri bulunmuştur. Bu değer 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.021 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark yoktur.

Daha sonra, denel işlemin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının yazma becerisi başarı testinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisi Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	72.27	9.47			
Kontrol Grubu	21	45.95	20.90	5.34	41	<.05

t tablo= 2.021

Tablo 5’te görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontestten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 26.32 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $t= 5.34$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 41 serbestlik derecesi .05 anlamlılık düzeyinde 2.021 tablo değerinden büyüktür. Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılması yazma becerilerini artırmada etkilidir.

3. “İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlanmak amacıyla deney ve kontrol grubundaki deneklerin tutum ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin tutum ölçeğinden aldıkları öntest puanları ile ilgili bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	22	74.90	11.00			
Kontrol Grubu	21	79.00	9.60	1.30	41	> 0.05

t tablo= 2.021

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine, 4.1 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için grupların puan ortalamalarına t testi uygulanmış ve $t = 1.30$ değeri bulunmuştur. Bu değer, 41 serbestlik derecesi ve .05 anlamlılık düzeyindeki 2.021 değerinin altında bulunmaktadır. Bu sonuç, her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı fark yoktur.

Daha sonra denel işlemin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeğinden aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Tutum Ölçeğinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (\bar{X})	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney grubu	22	88.59	9.00			
Kontrol grubu	21	78.19	14.00	2.90	41	<.05

t tablo= 2.021

Tablo 7’de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sınavdan aldıkları ortalama puanlar arasında deney grubu lehine 10.40 puanlık fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve $t= 2.90$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer, 41 serbestlik derecesi .05 anlamlılık düzeyinde 2.021 tablo değerinden büyüktür. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarında uygulanan iki farklı öğretimin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları üzerinde anlamlı derecede farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, bu araştırma öğrenme stratejilerinin kullanılmasının Türkçe dersinde öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde, geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir.

4. Araştırmanın dördüncü sorusunu yanıtlamak amacıyla, araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilerin sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerini belirlemeye dönük gerçekleştirilen sistematik gözlem sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 8. Not Alma Stratejisi Yapılandırılmış Gözlem Sonuçları

	Basın ve Önemi		Selim Ağabey ve Kitaplar		Okumak		Şarbon Aşısı Nasıl Bulundu?		Depremle Birlikte Yaşamak		Noktalama İşaretleri		Vatandaşlık Görevleri	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Gözlenen Davranışlar														
Not alınacak materyali dikkatle okuma	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Not alınacak konunun başlığını yazma	11	65	19	95	10	95	16	76	-		12	75	18	86
Koyu renkle yazılmış kısımlara dikkat ederek not alma	-	-	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	-	-
Not alırken metinde söz edilen temel düşünceleri bulma ve not alma	-	-	17	85	18	81	19	90	20	91	12	75	20	95
Madde imi ile gösterilmiş kısımlara dikkat ederek not alma	14	82	20	100	22	100	14	66	22	100	12	75	-	-
Metinde anlatılan temel düşünceleri bulurken başlık ve varsa resimden yararlanma	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Not alırken materyal üzerinde önemli kısımları gösteren işaretler kullanma (altını çizme, yıldız koyma gibi)	17	100	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Her bir paragraftaki en önemli düşünceyi değiştirmeden yazma	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	19	90
Aldığı notları okunaklı bir biçimde yazma	12	71	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Ders bitiminde not alınmayan eksik kısımları arkadaşlarıyla tamamlama	13	76	20	100	22	100	15	71	22	100	12	75	21	100
Ders bitiminde not alınmayan kısımları öğretmeniyle tamamlama	13	76	20	100	22	100	15	71	22	100	12	75	21	100
Alınan notu gözden geçirme	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Notlarını maddeler biçiminde ya da düz yazı olarak çıkarma	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Not alınacak kağıdın çevresinde daha sonra notları tamamlamak için boşluk bırakma	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	15	100
Not alırken tanımları not alma	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Örnekleri not almama	13	76	20	100	22	100	19	90	22	100	12	75	21	100
Toplam Öğrenci Sayısı	17	100	20	100	22	100	21	100	22	100	16	100	21	100

Tablo 8'deki, not alma stratejilerine ilişkin sistematik gözlem formunda yer alan "Not alınacak materyali dikkatle okuma" maddesine dönük çalışılan yedi materyalin tümünde gözlemlerin frekans ve yüzdeleri incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin dörtte üçünden fazlasının bu davranışı gösterdiği gözlemlenmiştir.

"Not alırken metnin başlığını yazma" davranışı çalışılan materyallerin birinde hiç gözlenmemiş, diğer altı parçada ise en düşük % 65 oranında gözlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin yarısından fazlasının not alırken başlık yazma davranışını sergiledikleri söylenebilir.

"Koyu renkle yazılmış kısımlara dikkat ederek not alma" davranışı "Basın ve Önemi" adlı parça ile "Vatandaşlık Görevleri" adlı parçalarda gözlenmemiştir. Bu durumun nedeni, parçalarda koyu renkle yazılmış kısımların bulunmamasıdır. Bunun dışında verilen tüm materyallerde, öğrencilerin tamamının bu davranışı sergiledikleri gözlemlenmektedir.

"Not alırken metinde söz edilen temel düşünceleri bulma ve not alma" davranışı "Basın ve Önemi" adlı materyalde hiç gözlenmeyen bir davranıştır. Öğrencilerin ilk not alma etkinliğini bu parçayla gerçekleştirmiş olmaları nedeniyle böyle davrandıkları düşünülmektedir. Daha sonra öğrencilere temel düşüncenin nasıl bulunacağı ve önemi anlatılmış ve diğer altı materyalde davranış en düşük %80 oranı ile gözlenmiştir.

"Not alırken madde imi ile gösterilmiş kısımlara dikkat ederek not alma" davranışı "Vatandaşlık Görevleri" adlı parçada madde imi ile gösterilmiş kısımların bulunmaması nedeniyle gözlenmemiştir. Diğer materyallerin tümünde ise, öğrencilerin en az üçte ikisi bu davranışı göstermişlerdir.

Tablo 8 incelendiğinde, "Metinde anlatılan temel düşünceleri bulurken başlık ve varsa resimden yararlanma" davranışının öğrencilerin dörtte üçü tarafından, "Not alırken materyal üzerinde önemli kısımları gösteren işaretler kullanma (altını çizme, yıldız koyma gibi)" davranışının ise "Noktalama İşaretleri" başlıklı materyal dışındaki tüm materyallerde öğrencilerin tamamı tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir.

“Her bir paragraftaki en önemli düşünceyi değiştirmeden yazma” ve “Aldığı notları okunaklı bir biçimde yazma” davranışları Tablo 8’de görüldüğü gibi kullanılan yedi farklı materyalde yaklaşık en az dörtte üç oranında gözlenmiştir. Önemli düşüncelerin değiştirilmeden yazılması davranışının öğrencilerin büyük bir kısmında gözlenmesinin nedeni, not alma etkinliğinin materyaldeki bilgilerin hiç değiştirilmeden yazılacağıının öğrencilere hatırlatılmasına bağlı olarak gerçekteğiği düşüncesi ile açıklanabilir.

“Ders bitiminde not alınmayan eksik kısımları arkadaşlarıyla tamamlama” ve “Ders bitiminde not alınmayan kısımları öğretmeniyle tamamlama” davranışlarını öğrenciler en az %71 oranıyla “Şarbon Aşısı Nasıl Bulundu?” adlı parça ile gösterirken, “Alınan notu gözden geçirme” davranışını öğrencilerin en az dörtte üçü “Noktalama İşaretleri” adlı materyalde gerçekteşirmişlerdir.

“Not alınacak kağıdın çevresinde daha sonra notları tamamlamak için boşluk bırakma”, “Not alırken tanımları not alma” ve “Örnekleri not almama” davranışları kullanılan tüm materyallerin ikisinde en az %75 oranıyla gerçekteştirilirken dört materyalde % 100 oranıyla gerçekteştirilmiştir. Bu durum, öğretim uygulaması sırasında bu konuya vurgu yapılmış olması ile açıklanabilir.

Tablo 9. Özetleme Stratejisi Yapılandırılmış Gözlem Sonuçları

	Çevremiz ve Biz		Çalınan At		Karga ile Tilki		İş Eldiveni ve Keser		Gazi Pazar Yerinde		Küçük Terzicik		Küçük Gemici Çocuk		Aslan ve Fare	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Gözlenen Davranışlar																
Materyali özet yazma amacına yönelik olarak okuma	11	69	22	100	15	100	12	75	20	100	16	84	22	100	14	100
Okunan materyalin başlığını yazma	10	62	12	54	14	93	12	75	16	80	3	16	7	32	13	93
Materyaldeki düşünceleri kendi ifadeleriyle yazma	11	69	22	100	14	93	12	75	20	100	16	84	22	100	10	71
Materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma	11	69	20	91	13	86	12	75	15	75	9	47	18	82	12	86
Anafikri bulurken varsa resim ve başlıktan yararlanma	11	69	22	100	15	100	12	75	20	100	16	84	22	100	8	57
Materyaldeki ayrıntıları sınıflama	11	69	22	100	14	93	12	75	20	100	16	84	22	100	10	71
Materyaldeki bilgileri bir bütün olarak yazma	11	69	22	100	14	93	12	75	20	100	16	84	22	100	8	57
Materyali özetlerken; ne, neden, nasıl ve kim gibi sorulara yanıt arama	11	69	22	100	15	100	12	75	20	100	16	84	22	100	14	100
Arkadaşlarının özetlerini okuma	11	69	22	100	14	93	12	75	20	100	16	84	22	100	14	100
Özetleri gözden geçirme	11	69	22	100	15	100	12	75	20	100	16	84	22	100	14	100
Özetle ilgili çalışma sorusu oluşturma	11	69	22	100	15	100	12	75	20	100	16	84	22	100	14	100
Toplam Öğrenci sayısı	16	100	22	100	15	100	16	100	20	100	19	100	22	100	14	100

Tablo 9 incelendiğinde, “materyali özet yazma amacına uygun olarak okuma” davranışının “Çevremiz ve Biz” materyali ile en az üçte iki oranında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilk yaptıkları özetleme çalışmasının “Çevremiz ve Biz” metni ile gerçekleştirilmesi ile açıklanabilir. Bunun dışındaki metinlerde öğrencilerin davranışı daha yüksek oranda sergilemişlerdir.

“Okunan materyalin başlığını yazma” davranışı tüm materyallerde en az gerçekleştirilen davranış olarak gözlenmektedir. Davranış en düşük %32 oranıyla “Küçük Gemici Çocuk”, en yüksek %93 oranıyla “Karga ile Tilki” ve “Aslan ve Fare” metinlerinde gözlenmiştir. Başlık yazma davranışının en düşük oranda gerçekleşmesinin nedeni çalışılan materyaller üzerine özet çıkarılmasının olduğu düşünülebilir. Diğer iki metinde oranın yüksek olmasının nedeni ise, öğrencilere metnin başlığının verilmemiş ve çoktan seçmeli test maddesi yoluyla bulmalarının istenmiş olması ile açıklanabilir.

“Materyaldeki düşünceleri kendi ifadeleriyle yazma” davranışının materyallerin tümünde, öğrencilerin en az üçte ikisinin gerçekleştirdiği görülmektedir. Özetleme etkinliğinde, not almadan farklı olarak okunulan metinden akılda kalan önemli düşüncelerin yazılması gerektiği konusuna öğrencilerin dikkatinin çekilmesinin bu davranışın gözlenmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

“Materyalde anlatılan anafikri bulma” davranışı yalnızca bir materyalde, en düşük %47, “Anafikri bulurken varsa resim ve başlıktan yararlanma” en düşük %57 oranı ile gözlenmiştir. Bu durumda, en az öğrencilerin yarısının anafikri buldukları ve bulurken de farklı ip uçlarını değerlendirdikleri düşünülebilir.

Tablo 9 incelendiğinde, “Materyaldeki ayrıntıları sınıflama” davranışının en az %71 oranıyla, “Materyaldeki bilgileri bir bütün olarak yazma” davranışının en az %57 oranıyla “Aslan ve Fare” adlı metninde, en yüksek “Çalınan At”, “Karga ile Tilki” ve “Küçük Gemici Çocuk” adlı metinlerde öğrencilerin tamamı tarafından gerçekleştirildiği görülmektedir.

“Materyali özetlerken; ne, neden, nasıl ve kim gibi sorulara yanıt arama”, “Arkadaşlarının özetlerini okuma” “Özetleri gözden geçirme” ve “Özetle ilgili çalışma

sorusu oluşturma” davranışları en düşük %69 oranıyla öğrencilerin üçte ikisi tarafından, “Çevremiz ve Biz” adlı metinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bunun dışında kalan dört metinde ise, sözü edilen davranışlar öğrencilerin tamamı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Tablo 10. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi Yapılandırılmış Gözlem Sonuçları

	Ekler		Tamlamalar		Noktalama İşaretleri	
	f	%	f	%	f	%
Gözlenen Davranışlar						
Materyali dikkatle okuma	19	100	16	88	16	100
Haritaya yazılacak kavramları belirleme	19	100	16	88	16	100
Kavramların listesini oluşturma	19	100	9	50	15	94
Kavramları en kapsamlıdan en özele doğru yerleştirme	19	100	14	78	16	100
En önemli kavramı sayfanın ortasına yazma	19	100	14	72	16	100
Her bir kavramı kutucuğa alma	19	100	14	72	16	100
Kutucukları çizgilerle birbirine bağlama	18	95	14	72	16	100
Çizgilerin üzerine ilişkili olduğu bağ sözcüklerini yazma	19	100	14	72	16	100
Bağları okunaklı ve anlamlı kurma	19	100	13	72	15	94
Tüm kavramları merkezde birleştirme	18	100	14	72	16	100
Oluşturduğu haritayı arkadaşlarıyla karşılaştırma	19	100	14	72	16	100
Haritayı gözden geçirme	19	100	14	72	16	100
Toplam Öğrenci Sayısı	19	100	18	100	16	100

Tablo 10 incelendiğinde, öğrencilerin kavram haritası oluşturabilmek için “Materyali dikkatle okuma” ve “Haritaya yazılacak kavramları belirleme” davranışlarını en düşük %88 oranıyla “Tamlamalar” konulu materyalde gerçekleştirildiği gözlemlenmektedir. Bu durumda öğrencilerin çok büyük bir kısmının davranışı gösterdiği söylenebilir.

“Kavramların listesini oluşturma” en düşük %50 oranıyla sınıfın yarısı tarafından, “Kavramları en kapsamlıdan en özele doğru yerleştirme” en düşük %78 oranıyla sınıfın beşte dördü tarafından “tamlamalar” konulu materyalde gerçekleştirilmiştir.

“En önemli kavramı sayfanın ortasına yazma”, “Her bir kavramı kutucuğa alma”, “Kutucukları çizgilerle birbirine bağlama”, “Çizgilerin üzerine ilişkili olduğu bağ sözcüklerini yazma”, “Bağları okunaklı ve anlamlı kurma”, “Tüm kavramları merkezde birleştirme”, “Oluşturduğu haritayı arkadaşlarıyla karşılaştırma” ve “Haritayı gözden geçirme” davranışları “Tamlamalar” konulu materyalde, en az %72 oranıyla gerçekleşen davranışlar olarak gözlenmektedir. Diğer iki materyalde, öğrencilerin hemem hemem tamamı davranışları gerçekleştirmişlerdir.

Kavram haritalarının oluşturulmasına ilişkin olarak öğrencilerin davranışları büyük oranda gerçekleştirmesinin nedeni, öğrencilerin kavram haritalarıyla ilk kez karşılaşmaları ve bu etkinliklerden büyük keyif duymaları olarak açıklanabilir.

Not alma ve kavram haritası oluşturma stratejilerine ilişkin yapılandırılmış gözlem formlarının tümü incelendiğinde, bu formlarda yer alan davranışların yüksek sıklıkla gerçekleştirildiğinin gözlenmesine karşın, özetleme stratejisine ilişkin davranışlardan “Okunan materyaldeki başlığı bulma” ve “Materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma” davranışlarının göreceli olarak daha az sıklıkla gerçekleştirildiği gözlenmiştir.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, deneme modellerinden kontrollü öntest sontest modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Ahmet Olcay İlköğretim Okulu'na devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 21 olmak üzere toplam 43 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testleri ve ders materyalleri ve yapılandırılmış gözlem formları ile Acat (2000) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla haftada altı saat olmak üzere beş hafta süresince Türkçe derslerinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritası oluşturma stratejileri kullanılarak ders işlenmiştir. Kontrol grubunda ise, geleneksel öğretim yoluyla ders yapılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Sonuçlar

1. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Bir başka deyişle, öğrenme stratejilerinin kullanımı, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmektedir.
2. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında deney grubu

lehine anlamlı fark vardır. Bir başka deyişle, öğrenme stratejilerinin kullanımı, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmektedir.

3. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır. Bir başka deyişle, öğrenme stratejilerinin kullanımı, öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesinde etkili olmaktadır.
4. İlköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin denel işlem süresinde, sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu; öğrencilerin not alma ve kavram haritası oluşturmaya yönelik yapılandırılmış gözlem formlarındaki davranışları kazandıkları; ancak, özetleme stratejisine ilişkin “Okunan materyaldeki başlığı bulma” ve “Materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma” davranışlarının gözlem sistematigi içinde göreceli olarak daha az kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ilköğretim beşinci sınıf Türkçe dersinde kazandırılan öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmede ve onların Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlar kazanmalarında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrenme stratejilerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin denel işlem süresince sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu ve kendilerinden beklenen davranışları gösterdikleri de araştırma sonuçları arasında yer almaktadır.

4.2. Öneriler

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Türkçe dersinde, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek amacıyla, öğrencilere öğrenme stratejilerinin nasıl kullanılacağı öğretilmeli ve bu stratejileri kullanmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, bağımsız ve bütünleştirilmiş öğretim yaklaşımları işe

koşularak, farklı öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik örnek uygulamaların gerçekleştirilmesi yoluna gidilmelidir.

2. Öğrenme stratejilerinin Türkçe dersinde kullanılabilmesi ile ilgili olarak öğretmenlere yönelik hizmet-içi eğitim programları düzenlenmelidir. Bu amaçla, öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmeli ve üniversitelerin eğitim fakülteleri ile işbirliği içinde olunmalıdır.
3. Okuduğunu anlama becerilerinden “materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma” ve “okunan materyaldeki başlığı bulma”ya yönelik olarak ortaya çıkan sorunların nedenlerinin belirlenmesi ve bu konuda pekiştirici çalışmalar yapılması yoluna gidilmelidir. Ayrıca, “materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma” ve “okunan materyaldeki başlığı bulma” becerilerinin geliştirilmesi amacıyla başka öğrenme stratejileri kullanılmalıdır.

4.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Okuduğunu anlama ve yazma becerisi yanında, konuşma ve dinleme becerilerinin geliştirilmesinde de öğrenme stratejilerinin kullanılmasının etkilili olup olmadığını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
2. Ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerinin etkililiğini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
3. Türkçe dersinde, öğrenme stratejilerinin kullanıldığı öğretim-öğrenme süreci, sürece dayalı olarak değerlendirilmelidir. Bu amaçla, öğrencilerin ve sınıf öğretmenin uygulamalara yönelik olarak görüşlerinin alınması yoluna gidilmelidir.

EKLER

	Sayfa
1. ESKİŞEHİR VALİLİĞİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNÜN İZİN YAZISI.....	78
2. OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİSİ AMAÇ VE DAVRANIŞSAL AMAÇLARI.....	80
3. OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİSİ BELİRTKE TABLOSU.....	84
4. OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ BAŞARI TESTİ.....	85
5. YAZMA BECERİSİ BAŞARI TESTİ.....	91
6. TÜRKÇE DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ.....	96
7. YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMLARI.....	97
8. ÖĞRENME STRATEJİLERİ KULLANIMI UYGULAMA YÖNERGESİ....	100
9. OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİSİ DERS PLANLARI VE MATERYALLERİ.....	101
10. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ ÖNTEST PUANLARI.....	244
11. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ YAZMA BECERİSİ ÖNTEST PUANLARI.....	245
12. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖNTEST PUANLARI.....	246
13. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİ SONTEST PUANLARI.....	247
14. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ YAZMA BECERİSİ SONTEST PUANLARI.....	248
15. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM SONTEST PUANLARI.....	249
16. DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STRATEJİLERİ KULLANARAK YAPTIKLARI ÇALIŞMALARIN ÖRNEKLERİ.....	250
17. DENEY GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STRATEJİLERİ KULLANARAK YAPTIKLARI ÇALIŞMALARA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ.....	256

EK-1
T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.26.00.02.000 ()/
KONU: Anket uygulaması

17.12.04*036285

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İLGİ:07.12.2004. tarih ve 956/5381 sayılı yazınız.

İlgi yazınız ekinde alınan Üniversiteniz Doktora programı öğrencisi Ş.Dilek BELET'in Müdürlüğümüze bağlı Ahmet Olcay İlköğretim okulu Birinci kademe 5.sınıf öğrencileri ile ilgili anket uygulaması yapması uygun görüldüğüne dair Valilik Makamından alınan 15.12.2004 tarih ve 35968 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Analına anket sonucundan Müdürlüğümüze bilgi verilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Sn. G. Zindeler
zi

Kenan TUGAN
Milli Eğitim Müdür.V

EKLER :
Ek-1 onay

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü	
Evrak Kayıt Servisi	
K. TARİHİ	22 Aralık 2004
K. N. NO	7769

GÖLEN EVRAK	
22.12.2004	
Kayıt No:	1375

Eğitim Bil. Ens. Müd.
- Gen. Sek. Yard.

Tel : 239 72 00
Faks : 239 39 22

E-Posta Adresi
İnternet Adresi

: eskisehirmem@meb.gov.tr
: <http://eskisehir.meb.gov.tr>

EK-1 devam

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000()
KONU: Uygulama izni.

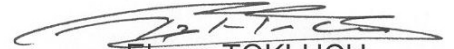
15.12.04*035968

VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesi Rektörlüğünün 07.12.2004 gün 956/5381 sayılı yazılarında; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi Ş.Dilek BELET,Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi” konulu doktora tezini hazırlamakta olduğundan Tez çalışması için 2004-2005 öğretim yılı güz döneminde Müdürlüğümüze bağlı Ahmet Olcay İlköğretim Okulu/Birinci kademe 5. sınıf öğrencileri üzerinde uygulama yapmak istemektedir.

Adı geçen Doktora öğrencisinin Müdürlüğümüze bağlı Ahmet Olcay İlköğretim Okulu/Birinci kademe 5. sınıf öğrencileri üzerinde uygulama yapması, Müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Ekrem TOKLUCU
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
15./12/2004
Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK-2

OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİSİ AMAÇ VE DAVRANIŞSAL AMAÇLARI

Özel Amaç : Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
3. Okuduğu bir metinde geçen bilmediği sözcüklerin anlamını, parçanın bütününe dikkate alarak söyleme/yazma.
4. Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.
5. Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
6. Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
7. Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
8. Okuduğu bir metni özünü kaybetmeden kendi sözcükleriyle söyleme/yazma.

Özel Amaç: Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
3. Okuduğu bir metnin anafikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafı söyleme/yazma.

Özel Amaç: Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde, verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Verilen başlıktan okuyacağı metnin içeriğinin ne olabileceğini söyleme/yazma.
2. Giriş ve gelişme bölümlerini okuduğu metnin sonucunu tahmin etme.
3. Giriş ve sonuç bölümlerini okuduğu bir metnin gelişme bölümünü tahmin etme.
4. Okuduğu bir metne uygun başlığı söyleme/yazma.
5. Okuduğu bir metnin amacını (bilgi verme, eğlendirme, öğüt verme vs.) söyleme/yazma.

EK-2 devam

Özel Amaç: Yazım kurallarından noktalama işaretleri ile ilgili ilkeler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar:

1. Noktalama işaretlerinden, noktanın kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
2. Noktalama işaretlerinden, virgölün kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
3. Noktalama işaretlerinden, soru işaretinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
4. Noktalama işaretlerinden, ünlemin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
5. Noktalama işaretlerinden, tırnak işaretinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
6. Noktalama işaretlerinden, kısa çizginin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
7. Noktalama işaretlerinden, parantezin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
8. Noktalama işaretlerinden, konuşma çizgisinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
9. Noktalama işaretlerinden, iki nokta üst üstenin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
10. Noktalama işaretlerinden, noktalı virgölün kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
11. Noktalama işaretlerinden, üç noktanın kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.

Özel Amaç: Dilbilgisi ile ilgili terimler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar:

1. Ad tamlamasının ne olduğunu söyleme/yazma.
2. Sıfat tamlamasının ne olduğunu söyleme/yazma.
3. Çekim ekinin ne olduğunu söyleme/yazma.
4. Yapım ekinin ne olduğunu söyleme/yazma.

Özel Amaç: Dilbilgisi ile ilgili kavramları sınıflama bilgisi.

Davranışsal Amaçlar:

1. Ad tamlaması çeşitlerini söyleme/yazma.
2. Yapım eki çeşitlerini söyleme/yazma.
3. Çekim eki çeşitlerini söyleme/yazma.

EK-2 devam

Özel Amaç: Dilbilgisi kurallarını kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Verilen bir ad tamlaması türünü önerilenler arasından seçme/işaretleme.
2. Verilen bir sıfat tamlaması türünü önerilenler arasından seçme/işaretleme.
3. Yapım eki almış bir sözcüğü önerilenler arasından seçme/işaretleme.
4. Çekim eki almış bir sözcüğü önerilenler arasından seçme/işaretleme.
5. Yapım ve çekim ekini bir arada almış bir sözcüğü, önerilenler arasından seçme/işaretleme.
6. En yaygın eklerle oluşturulmuş sözcükleri doğru biçimde söyleme/yazma.

Özel Amaç: Yazım kurallarından, noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları söyleme/yazma.
2. Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ile ilgili kuralları, verilenler arasından seçme/işaretleme.

Özel Amaç: Yazım kurallarından, noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin kuralları uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metinde gerekli yerlere, uygun noktalama işaretlerini koyma.
2. Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metinde gerekli yerlere, verilen noktalama işaretlerinden uygun olanı seçme/işaretleme.

Özel Amaç: Dilbilgisi kurallarını uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Yapım ve çekim eki almış sözcükleri anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.
2. Ad tamlamalarını anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.
3. Sıfat tamlamalarını anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.

EK-2 devam

Özel Amaç: Duygu, düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade edebilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Sözcükleri anlamca doğru ve yerinde kullanma.
2. Sözcüklerin anlamca doğru kullanıldığı cümleleri söyleme/yazma.
3. Bir ifadenin benzerini söyleme/yazma.
4. Belli bir amaca yönelik olarak verilen ifadeyi (kararsızlık, heyecan, korku, üzüntü bildirme vs.) söyleme/yazma.

EK-3

OKUDUĞUNU ANLAMA VE YAZMA BECERİSİ

BELİRTKE TABLOSU

K on ul ar		Amaçlar	Bilgi	Kavrama	Uygulama	Toplam
Yazma Becerisi	Dilbilgisi	-	8	-	8	
	Yazım Kuralları	-	2	3	5	
	İfade Etme	-	4	3	7	
Okuduğunu Anlama Becerisi	Anlama Çalışmaları	-	20	-	20	
Toplam		-	34	6	40	

EK-4

OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ

Yönerge: Bu test, sizin okuduğunuzu anlama becerilerinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Testte 20 soru vardır. Her bir soru ve seçeneği dikkatle okuduktan sonra, doğru yanıt olabileceğini düşündüğünüz seçeneğin üzerine (X) işareti koyunuz. Süreniz 25 dakikadır. Başarılar dilerim.

SORULAR

1. “Ne oldu o geceler,

Nasıl anmazsın o çocukluk günlerini!

Dalda bülbülü vardı, gökte beyaz bulutu.

Annem vardı, babam vardı.

Bahçemizde, ılık, uzayan güzellerdi yaz,

Bir beyaz alemde kış.

Başkaydı güneş, böyle değildi ay.”

Verilen şiirde **şair** için aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?

- A) Çocukluk günlerini özlediği
- B) Çocukluğunda mutlu günler geçirdiği
- C) Ailesinin mutlu bir yaşam geçirdiği
- D) Şimdi o günleri aradığı

2., 3., 4. ve 5. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

“Cantürk benim yakın arkadaşım. Küçük bir matbaada çalışıyordu. Bir gün onu görmeye gittim. Yerinde bulamayınca yan taraftaki tamir atölyesine nereden olduğunu sormaya girdim. Kapının yanında bir çocuk gördüm. Saçları, elleri ve yüzü makine yağı ile kararmıştı. Başını hafifçe bana doğru çevirdi.

“Matbaacı ağabeyi mi aradınız?” diye sordu:

“Evet” dedim.

“Az evvel kağıt almaya gitti, gelecek”

EK-4 devam

Suluk ampul ışığında bile on-onbir yaşlarındaki bu çocuğun, zayıf bilekleri görülebiliyordu. Dışarıda yağın yağmurun sesine sobada yanan odunların çıtırtısı karışıyordu.”

...

2. Parçada kaç kişiden söz edilmektedir?

- A) 4
- B) 3
- C) 2
- D) 1

3. Olay hangi ayda geçmiş olabilir?

- A) Haziran
- B) Temmuz
- C) Ağustos
- D) Kasım

4. Olay hangi saatlerde geçmiş olabilir?

- A) 08.00-10.00
- B) 12.00-14.00
- C) 14.00-16.00
- D) 18.00-20.00

5. Olayın geçtiği yer neresidir?

- A) Matbaa
- B) Sokak
- C) Tamirhane
- D) Ev

6., 7., 8., 9. ve 10. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

Demokrasi, kişi hak ve özgürlüklerini temel alır. Kişinin doğuştan sahip olduğu hak ve özgürlüklerin güvencesidir. Devlet, bunları yasalarla düzenlemek ve güvence altına almakla yükümlüdür. Atatürk, insan hak ve özgürlüklerine çok önem vermiştir. Cumhuriyeti kurarak Türk ulusunun birçok hak ve özgürlüğe kavuşmasına liderlik

EK-4 devam

etmiştir. Hak ve özgürlükler çeşitli niteliktedir. Bunlardan bazıları şunlardır:

- İnsanlar toplumda özgür ve güven içinde yaşama hakkına sahiptir.

...

6. Parçaya göre aşağıdakilerden hangisi **söylenemez**?
- A) Demokrasi, hak ve özgürlüklerin güvencesidir.
 B) Devlet, hak ve özgürlükleri yasalarla düzenler.
 C) Türk ulusu cumhuriyetle birlikte birçok hak ve özgürlükler elde etmiştir.
 D) Eğitim hakkı devletin denetimi altında düzenlenir.
7. Parçaya en uygun başlık aşağıdakilerden hangisidir?
- A. Atatürk ve Demokrasi
 B. Demokrasi ve Eğitim
 C. Hak ve Özgürlükler
 D. Toplum Yaşamı ve Devlet
8. Yazar parçayı hangi amaca yönelik olarak yazmış olabilir?
- A) Bilgi vermek
 B) Öğüt vermek
 C) Etkilemek
 D) Eğlendirmek
9. Kişilerin doğuştan sahip oldukları hak ve özgürlükleri güvence altına alan kimdir?
- A) Atatürk
 B) Toplum
 C) Devlet
 D) Kişilerin kendisi

EK-4 devam

10. Okuduğunuz parçaya göre yazar parçaya nasıl devam eder?

- A) Hak ve özgürlüklerin niteliklerinden söz etmeye devam eder.
- B) Atatürk'ün demokrasiye ilişkin görüşlerine yer verir.
- C) Toplum yaşamında barışın öneminden söz eder.
- D) İnsanların haklarını kendilerinin koruması gerektiğine yer verir.

11., 12., 13., 14., 15. ve 16. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

Bir gün, bilge bir Afgan sultanı, yardımcısını çağırmış yanına:

-Haydi, şöyle bir köyleri dolaşalım. Bakalım halkımız ne durumda, neler yapıyorlar görelim...

Sultanın yardımcısı toplamış adamları ve hazırlamış sultanın atını. Bir süre sonra çıkmışlar yola. Ağaçlık bir yerden geçerken, çok yaşlı bir adamla karşılaşmışlar. Yaşlı adam fidan dikmeye çalışıyormuş. Sultan durdurmuş atını. Yaklaşmış adama:

-Ey ak sakallı adam, bu boğucu sıcakta ne dikmeye çalışıyorsun? Artık senin köşeye çekilme günün çoktan gelmiş. Sen hl çalışıyorsun... Bu fidanın meyve vereceği günleri görüp gremeyeceğin de belli değil, demiş.

Yaşlı adam gülümseyerek yanıtlamış sultanı:

-Efendim dünya böyle kurulmuş. Biri diker ağacı, başkası da toplar meyvesini. Sonra sultanım ben bu ağacın meyvesini toplayacağıma da inanıyorum.

...

11. Parçaya göre “köşeye çekilme gününün gelmesi” aşağıdakilerden hangi anlamda kullanılmıştır?

- A) Sultan'a yol verme zamanı gelmiştir.
- B) Tarlanın köşesine geçme zamanının gelmiştir.
- C) Yaşlı adam zor durumda kalmıştır.
- D) alışmadan dinlenme zamanının gelmiştir.

12. Parçada en az kaç kişiden söz edilmektedir?

- A) 2
- B) 3
- C) 4
- D) 5

EK-4 devam

13. Sultan'ın adama ağaç dikmesinin gereksiz olduğunu söylemesinin nedeni nedir?
- A) O bölgede çok ağaç olması,
 B) Havanın çok sıcak olması,
 C) Ağacın meyvesini belki de toplayamayacağı,
 D) Toprağın ağaç yetiştirmeye uygun olmaması.
14. Parçanın ana fikri aşağıdakilerden hangisi olabilir?
- A) Sultanlar halkının ne yaptığını görmek ister.
 B) İnsanlar yaşamlarında yalnız kendileri için çalışmazlar.
 C) Yaşlı insanlar fidan dikmelidir.
 D) Meyvesi yenmeyen ağaç dikilmez.
15. Aşağıdakilerden hangisi bu parçaya başlık **olamaz**?
- A) Yaşlı Adam ve Sultan
 B) Meyve Veren Ağaç ve Yaşlı Adam
 C) Yeşil Anadolu
 D) Yaşlı Adam ve Küçük Fidan
16. Parçaya göre, yaşlı adamın verdiği yanıt karşısında Sultan aşağıdakilerden hangisini yapmış olabilir?
- A) Sultan yaşlı adamın başka insanları düşünmesinden çok etkilenir ve onu ödüllendirir.
 B) Sultan yaşlı adama çok kızar ve toprağını elinden alır.
 C) Sultan çok kızar ve hemen oradan uzaklaşır.
 D) Sultan adamlarına seslenerek o bölgenin toprağından saraya götürülmesini ister.

17., 18., 19. ve 20. soruları aşağıdaki parçaya göre yanıtlayınız.

“Sıcak bir yaz akşamüstü, sahilde oturmuş etrafı seyrediyordum. Sağ tarafımda uzanan çam ağaçlarının kokusuna denizin kokusu karışıyordu. Yakıcı güneşi bir bulut perdelemişti. Martı çığlıkları ve süzölmeleri maviyi süsler gibiydi.

EK-4 devam

17. Aşağıdakilerden hangisi bu parçaya uygun bir başlık **olamaz**?

- A) Hayal
- B) Yeşil ve mavi
- C) Doğanın güzelliği
- D) Bir yaz günü

18. Parçada hangi duyuya yönelik bir ifade **kullanılmamıştır**?

- A) İşitme
- B) Koklama
- C) Görme
- D) Dokunma

19. Yazar parçada hangi duygu içindedir?

- A) Hayranlık
- B) Pişmanlık
- C) Şaşkınlık
- D) Kızgınlık

20. Yazar parçayı hangi amaca yönelik olarak yazmış olabilir?

- A) Bilgi vermek
- B) Eğlendirmek
- C) Etkilemek
- D) Yönlendirmek

EK-5

YAZMA BECERİSİ BAŞARI TESTİ

Yönerge: Bu test sizin yazma becerilerinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Testte 20 soru vardır. Her bir soru ve seçeneği dikkatle okuduktan sonra, doğru yanıt olabileceğini düşündüğünüz seçeneğin üzerine (X) işareti koyunuz. Süreniz 25 dakikadır. Başarılar dilerim.

SORULAR

1. “Küçük kız bütün gün kedisini aradı.” cümlesinde hangi sözcüğün sonuna virgül konmalıdır?
 - A) Küçük
 - B) Kız
 - C) Kedisini
 - D) Bütün

2. Atalarımız () Aynası iştir kişinin () lafa bakılmaz () demişler, sözünde parantez içlerine hangi noktalama işaretleri konulmalıdır?
 - A) (!) (,) (.)
 - B) (;) (?) (;)
 - C) (-) (:) (-)
 - D) (“) (,) (“)

3. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde noktalama işareti **yanlış** kullanılmıştır?
 - A) Eyvah, cüzdanımı evde unuttum.
 - B) Zeynep, çarşıdan ne alacaksın?
 - C) Yolculuk, insanı rahatlatır.
 - D) Dürüst, faydalı ve çalışkan insanlar olalım.

EK-5 devam

4. Bir Nisan akşamı eve babası daha kapıdan girerken şöyle seslenmişti()
 () Hazırlan bakalım Almus'a gidiyoruz () () deyinceye kadar İstanbul dışına
 çıkmamış bir çocuktü Aslı.
 () Almus mu () () diye sordu annesi ()

Parçada parantez içlerinde hangi noktalama işaretleri kullanılmalıdır?

- A) (!) (.) (“”) (?) (‘) (“) (“)
 B) (:) (“) (.) (“) (“) (?) (“) (.)
 C) (!) (.) (“) (“) (,) (.) (?) (!)
 D) (:) (.) (-) (?) (-) (.) (?) (.)
5. Aşağıdaki sözcüklerden hangisi yapım eki almıştır?
 A) Kuşçu
 B) Kuşlar
 C) Kuşu
 D) Kuştan
6. Aşağıda verilen sözcüklerden hangisi önce yapım sonra çekim eki almıştır?
 A) Evleri
 B) Gözlükçü
 C) Yurttaşlar
 D) Bahçede
7. “Demir kapı açılınca, sarı saçlı, uzun boylu, yaşlı adam içeriye girdi.” cümlesinde kaç tane sıfat tamlaması vardır?
 A) 4
 B) 3
 C) 2
 D) 1

EK-5 devam

8. “Atatürk, bir ulusun gelişmesindeki önemini çok iyi değerlendiren bir adamıdır.” cümlesini **en anlamlı** biçimde tamlayan sözcük ikilisi aşağıdakilerden hangisidir?
- A. Askerliğin-bilim
B. Aklın-eğitim
C. Bilimin-devlet
D. Askerliğin-asker
9. “Çağdaşlaşmak için yenilikleri kavrayıp bağlıdır.” cümlesini **en anlamlı** biçimde tamlayan sözcük ikilisi aşağıdakilerden hangisidir?
- A) İlerleme-teknîğe
B) Uygulama-koşmaya
C) Okuma-eğitime
D) Başarı-çalışmaya
10. Aşağıdakilerden hangisi belirtisiz isim tamlamasıdır?
- A) Kitabın sayfası
B) Çocuğun durumu
C) Yastık kılıfı
D) Demir kapı
11. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir isim tamlaması kullanılmıştır?
- A) Ağacın yemişini ye kabuğunu soyma.
B) Meyveli ağacı taşlarlar.
C) Kurt dumanlı havayı sever.
D) Sokaklar insanlarla doluydu.
12. Aşağıda verilen cümlelerdeki tamlamalardan hangisi diğerlerinden farklıdır?
- A) Demir kapı
B) Yün kazak
C) Tahta masa
D) Yeşil panjur

EK-5 devam

13. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir tahmin vardır?
- A) Çalışmayı olduğu gibi eğlenmeyi de seviyor.
 - B) Bu sırrı hep saklayacağına eminim.
 - C) O çok dürüst bir öğrencidir.
 - D) Çocuklarına düşkün bir anne olduğu konuşmalarından anlaşılıyor.
14. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “heyecan” belirten bir ifade **yoktur**?
- A) Bir an önce okula gitmek istiyordu.
 - B) Yemek yerken dilini ısırdı.
 - C) Onu görünce kalbi hızlı hızlı attı.
 - D) Yeni evine taşınmak için acele ediyordu.
15. Aşağıdaki cümlelerin hangisi bir “amaca” yönelik **değildir**?
- A) Derdini anlatmaya geldi.
 - B) Oğlunu karşılamaya gitti.
 - C) Alış-veriş için pazara çıktı.
 - D) Okul masraflarını karşıladı.
16. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “kararsızlık” **yoktur**?
- A) Onları bahçeye çağırırsam mı?
 - B) Annemi tekrar arasam mı?
 - C) Merak ettiğimi söylesem mi?
 - D) Bakalım sonunda göreceğiz miyiz?
17. Aşağıdaki sözcüklerden hangisi çekim eki almıştır?
- A. Bilgi
 - B. Çirkinlik
 - C. Oturuş
 - D. Kardeşimin

EK-5 devam

18. “Cimriliği yaratan yoksulluk değil, daha çok zengin olma isteğidir.” cümlesinde aşağıdakilerden hangisi anlatılmak istenmektedir?
- A) Yoksullar cimri olur.
 - B) Zengin olma isteği insanı cimri yapar.
 - C) Cimrilik yoksulluktan kaynaklanır.
 - D) Cimrilik zengin olduğunda ortadan kalkar.
19. Yazım ve noktalama yönünden doğru cümle aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Kuşcu masadaki bıçağı aldı.
 - B) Ayçanın ayağı burkuldu.
 - C) Barış, geceleri iyi çalışır.
 - D) Uzun ince güzel bir kızdı.
20. “Kalemi çantadan aldım.” cümlesinde altı çizili sözcüğün aldığı ek aşağıdakilerden hangisidir?
- A) Yapım eki
 - B) Durum eki
 - C) Tamlayan eki
 - D) Tamlanan eki

EK-6

TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ*

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda Türkçe dersine ilişkin tutumları ölçmek üzere hazırlanmış 20 maddeden oluşan bir tutum ölçeği yer almaktadır. Ölçekteki maddeler karşısında görüşünüzü belirteceğiniz beş seçenek bulunmaktadır. Her bir maddeyi dikkatle okuduktan sonra bu seçeneklerden size en uygun olanı işaretleyiniz.

Teşekkürler

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum
1. Türkçe çok sevdiğim dersler arasındadır.					
2. Türkçe dersinde konuların azaltılmasından mutluluk duyarım.					
3. Türkçe dersi ile uğraşmak beni eğlendirir.					
4. Türkçe dersine çalışırken canım sıkılır.					
5. Boş zamanlarımda Türkçe çalışmaktan zevk alırım.					
6. Türkçe dersinden korkarım.					
7. Türkçe derslerin en güzelidir.					
8. Türkçe dersinden hiç hoşlanmam.					
9. Türkçe dersi ile ilgili her şey ilgimi çeker.					
10. Türkçe dersi ile ilgili oyunlardan hoşlanmam.					
11. Dersler arasında en çok Türkçe dersinden hoşlanırım.					
12. Mümkün olsa Türkçe dersi yerine başka bir ders alırım.					
13. Türkçe dersi ödevlerini sıkılmadan, zevkle yaparım.					
14. Türkçe dersinden çekinirim.					
15. Türkçe dersinde kendimi rahat hissederim.					
16. Türkçe ders konuları ilgi duyduğum konular değildir.					
17. Türkçe dersine çalışmak beni dinlendirir.					
18. Kitap okumanın pek yararlı bir iş olduğuna inanmıyorum.					
19. Günün belli zamanlarını serbest okuma için ayırmaktan hoşlanırım.					
20. Yetki verseler bütün Türkçe derslerini kaldırırım.					

* Bu ölçek, Doç. Dr. Bahattin Acat tarafından geliştirilmiştir. Kendisinden izin alınarak bu çalışmada kullanılmıştır.

EK-7

NOT ALMA STRATEJİSİ YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Davranışlar	Gözlenen Davranış Sayıları	Notlar
Not alınacak materyali dikkatle okuma		
Not alınacak konunun başlığını yazma		
Koyu renkle yazılmış kısımlara dikkat ederek not alma		
Madde imi ile gösterilmiş kısımlara dikkat ederek not alma		
Not alırken metinde söz edilen temel düşünceleri bulma ve not alma		
Metinde anlatılan temel düşünceleri bulurken başlık ve varsa resimden yararlanma		
Not alırken materyal üzerinde önemli kısımları gösteren işaretler kullanma (altını çizme, yıldız koyma gibi)		
Her bir paragraftaki en önemli düşünceyi değiştirmeden yazma		
Aldığı notları okunaklı bir biçimde yazma		
Ders bitiminde not alınmayan eksik kısımları arkadaşlarıyla tamamlama		
Ders bitiminde not alınmayan kısımları öğretmeniyle tamamlama		
Alınan notu gözden geçirme		
Notlarını maddeler biçiminde ya da düz yazı olarak çıkarma		
Not alınacak kağıdın çevresinde daha sonra notları tamamlamak için boşluk bırakma		
Not alırken tanımları not alma		
Örnekleri not almama		

EK-7 devam

ÖZETLEME STRATEJİSİ YAPILANDIRILMIŞ GÖZLEM FORMU

Gözlenen Davranışlar	Gözlenen Davranış Sayıları	Notlar
Materyali özet yazma amacına yönelik olarak okuma		
Okunan materyalin başlığını yazma		
Materyaldeki düşünceleri kendi ifadeleriyle yazma		
Materyalde anlatılmak istenen anafikri bulma		
Anafikri bulurken varsa resim ve başlıktan yararlanma		
Materyaldeki ayrıntıları sınıflama		
Materyaldeki bilgileri bir bütün olarak yazma		
Materyali özetlerken; ne, neden, nasıl ve kim gibi sorulara yanıt arama		
Arkadaşlarının özetlerini okuma		
Özetleri gözden geçirme		
Özetle ilgili çalışma sorusu oluşturma		

EK-7 devam

**KAVRAM HARİTASI OLUŞTURMA STRATEJİSİ YAPILANDIRILMIŞ
GÖZLEM FORMU**

Gözlenen Davranışlar	Gözlenen Davranış Sayıları	Notlar
Materyali dikkatle okuma		
Haritaya yazılacak kavramları belirleme		
Kavramların listesini oluşturma		
Kavramları en kapsamlıdan en özele doğru yerleştirme		
En önemli kavramı sayfanın ortasına yazma		
Her bir kavramı kutucuğa alma		
Kutucukları çizgilerle birbirine bağlama		
Çizgilerin üzerine ilişkili olduğu bağ sözcüklerini yazma		
Bağları okunaklı ve anlamlı kurma		
Tüm kavramları merkezde birleştirme		
Oluşturduğu haritayı arkadaşlarıyla karşılaştırma		
Haritayı gözden geçirme		

EK-8

ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN KULLANIMI UYGULAMA YÖNERGESİ

Aşağıdaki etkinliklerin gerçekleşme düzeyini, ilgili sözcüğün altına (X) işareti koyarak belirtiniz.

Gözlenen Etkinlikler	Zayıf	Orta	İyi	Çok İyi
1. Materyalin öğrencilere sesli/sessiz olarak okutulması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Materyalin hangi stratejinin kullanarak çalışılacağıının belirtilmesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Stratejilerin kullanımına ilişkin dikkat edilecek noktaların hatırlatılması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Materyaldeki temel düşüncelerin Buldurulması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Okuduğunu anlama etkinlikleri tamamlandıktan sonra materyale ilişkin sorular sorulması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Materyalde verilen anafikrin buldurulması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Yazma becerisi etkinlikleri tamamlandıktan sonra materyale ilişkin sorular sorulması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Yazma ile ilgili kuralların buldurulması.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Çalışmalar sırasında öğrencilere rehberlik edilmesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Öğrencilerin bireysel olarak çalışmaya yöreklendirilmesi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-9

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 14/12/2004
Süre	: 40 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma, sonuçları anlatma.
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış (Basın ve Önemi) not alma materyali
Yöntem ve Teknikler	: Not alma stratejisi, soru yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metinde geçen bilmediği sözcüklerin anlamını, parçanın bütününe dikkate alarak söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metni en doğru biçimiyle özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
3. Okuduğu bir metni, özünü kaybetmeden kendi sözcükleriyle söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin “Çocuklar, sizlere birazdan okuyacağımız metinle ilgili bir resim göstereceğim. Resme dikkatle bakıp, metinde

EK-9 devam

nelerin anlatıldığını tahmin etmenizi istiyorum,” diyerek öğrencilerin dikkatini basın araçlarına çekmesi.

2. GÜDÜLEME:

Öğretmenin öğrencilere, “Şimdi sizlere okuyacağım metnin başlığını söyleyeceğim. Metnin başlığı ‘Basın ve Önemi’. Metinde neler anlatıldığını merak ediyor musunuz?... Bakalım neler anlatılıyor?” biçiminde bir konuşma yapması.

3. GÖZDEN GEÇİRME:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda basının yaşamımızdaki yerini ve önemini öğrenmiş olacaksınız,” demesi.

4. DERSE GEÇİŞ:

Öğretmenin “Şimdi metni önce bir kez sesli, daha sonra da bir kez sessiz olarak okuyacağız,” diyerek derse geçmesi.

III. GELİŞTİRME:

- Öğretmenin sınıfa basın araçlarının neler olabileceğini sorması.
- Öğrencilerin söz almasından sonra basın araçlarının gazete, dergi ve kitaplar olduğunu söylemesi.
- Öğretmenin “Çocuklar, bu derste ‘Basın ve Önemi’ adlı metin üzerinde not alma etkinliği uygulamasını yapacağız. Sanırım nasıl not almanız gerektiğini biliyorsunuz. Not alma okuduğunuz, dinlediğiniz ya da izlediğiniz şeyleri daha kolay hatırlamanızı sağlayan bir etkinliktir. Ayrıca kendi kendinize ders çalışırken de rahatlıkla kullanabilirsiniz,” demesi.
- Öğretmenin “Not almayı bildiğinizi düşünüyorum çocuklar. Bu konuda eksikleriniz varsa dersin sonunda tamamlayacağız. Not alırken herkes kendi kendine çalışacak. Metni önce ben bir kez sesli olarak okuyacağım. Daha sonra da sizden sessiz olarak okumanızı istiyorum,” diyerek metni okumaya başlaması.

EK-9 devam

- Öğretmenin “Herkesin okuması bittiğine göre bu metin ile ilgili notlarınızı alın çocuklar,” demesi.
- “Not alma işleminiz bittiyse aldığımız notları kontrol edelim,” demesi. Not alma uygulaması ile ilgili varsa eksiklikleri gidermesi ve öğrencilerin doğru biçimde not almasını sağlaması.
- Öğretmenin not alırken öğrencilerin nelere dikkat ettiklerini sorması.
- Öğretmenin öğrencilere not alırken metindeki temel düşüncenin ve bu düşüncüyü destekleyen önemli düşüncelerin bulunmasının önemini hatırlatması.
- Öğretmenin temel düşüncelerin bulunmasında başlık ve resimlerin önemini söylemesi.
- Öğretmenin not alırken koyu renkle, italik ya da madde imi ile gösterilmiş kısımların metnin önemli kısımları olabileceğini söyleyerek öğrencilere, not alınacak kısımlarla ilgili ipuçlarını hatırlatması.
- Öğretmenin, öğrencilere aldıkları notları okutarak notları gözden geçirmelerini sağlaması.
- Öğretmenin eksikliklere/yanlışlıklara dikkat çekerek öğrencilerin notlarını tamamlamalarını sağlaması.
- Öğrencilere, “Bilmediğiniz sözcüklerin anlamını, aldığınız notları göz önünde bulundurarak bulmaya çalışın çocuklar,” demesi.
- Öğrencilerin, aldıkları notlar doğrultusunda basının önemi, basın yayın araçlarının neler olduğu ve basının yararları konularında tartışarak bir sonuca ulaşması.
- Öğretmenin öğrencilere parçayla ilgili sorular sorması.
- Öğretmenin not alma uygulaması tamamlandıktan sonra konuyla ilgili açıklama yapması.
- Not alma etkinliğinin önemi ve yararlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin alınması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin “Ülkemizde ve dünyada yaşanan olaylara ilişkin basın araçlarını kullanarak bilgi sahibi oluruz. Ayrıca basında yer alan haber ve yorumlar yoluyla halk bilinçlenir ve kamuoyu oluşur,” demesi.

EK-9 devam

V. Değerlendirme:

Öğretmenin “Şimdi basının yaşamımızdaki önemini birkaç cümle ile kendi sözcüklerinizle yazın,” demesi.

Alıştırma-Ödev:

1. Öğretmenin “Basın araçlarının neler olduğunu ve yaşamımızdaki yerini bulduk. Şimdi sizden “Basın araçları olmasaydı yaşamımız nasıl olurdu?” konulu bir kompozisyon yazmanızı istiyorum. Dersin sonunda yazdıklarınızı okuyup sınıfta tartışacağız,” demesi.
2. Öğretmenin “Çocuklar, sizin çok ilginizi çekeceğini düşündüğüm bir gazete haberi getirdim. Haberin başlığı ‘Ah Şu Ödevler Olmasa’. Sizden bugün yaptığımız not alma etkinliğini, bu gazete haberi üzerinde evde yapmanızı istiyorum. Yarın yaptığınız çalışmalarını kontrol edeceğim,” demesi.

EK-9 devam

**BASIN VE ÖNEMİ**

Günlük işlerimizden biri de gazete okumak olmalıdır. Ülkemizde ve dünyada yaşanan olaylar hakkında okuyarak bilgi sahibi olabiliriz. Gazete, dergi ve kitap okumak, mutlaka kazanılması gereken bir alışkanlıktır. Okuyarak, olaylar üstünde daha iyi düşünür, daha iyi davranışlar geliştirebiliriz.

Gazete, dergi ve kitaplar, basın ve yayın araçlarıdır. Bu araçlar halkı çeşitli konularda bilgilendirir. Yurdumuzda ulusal birliğin ve dayanışmanın sağlanmasına hizmet eder.

Atatürk, “Basın, ulusun genel sesidir. Bir ulusu aydınlatmakta ve ona doğru yolu göstermede; halkın muhtaç olduğu düşüncüyü, gıdayı vermede başlı başına bir kuvvettir,” diyerek basının önemini belirtmiştir.

EK-9 devam

Basın, haberler ve yorumlarla halkı bilinçlendirir. Kamuoyu yaratır. Atatürk, Kurtuluş Savaşı'nda Türk halkını ve dünya uluslarını aydınlatmak, kamuoyu yaratmak istemiştir. Bu amaçla Anadolu Ajansı'nın kurulmasını sağlamıştır.

Basın, hükümeti oluşturan birimlerin çalışmalarını izler. Görevlerini doğru yapmayanları eleştirir. Kamuoyu oluşturarak onları doğru çalışmaya yöneltir. Basın, halkı her zaman iyiye ve doğruya yöneltip, bilinçlendirir. Kamuoyu oluşturarak toplumsal dayanışmayı sağlar. Örneğin, toplum sağlığıyla ilgili olarak aşı kampanyalarının başarıya ulaşması için basın ve yayın organları halkı bilinçlendirir. Yine, toplumsal dayanışmayı gerektiren doğal afetlerle ilgili çalışmalara halkın katılması basın ve yayın organları ile sağlanır. Böylece basın, uygarlığa ulaşmada da üzerine düşen görevi yapmış olur.

Kaynak: MEB. İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: 2001, s.100'den alınmıştır.

EK-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 15/12/2004
Süre	: 40 dakika
Konu	Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma, sonuçlarını anlatma.
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış (Çevremiz ve Biz) özetleme stratejisi materyali.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, soru-yanıt ve tartışma.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metinde geçen, bilmediği sözcüklerin anlamını parçanın bütününe dikkate alarak, söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metni özünü kaybetmeden kendi sözcükleriyle söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcüklük metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.

II. Giriş:

1. Dikkat Çekme:

Öğretmenin “Çocuklar sınıfınızı, okulunuzu, sokağınızı temiz tutmaya özen gösteriyor musunuz? Sizce çevremizin temiz olması

EK-9 devam

neden önemli?” gibi sorularla öğrencilerin dikkatini çevre temizliği konusuna çekmesi.

2. GÜDÜLEME:

Öğretmenin öğrencilere, “Bugün derste konuşacaklarımızı arkadaşlarınıza ve ailenize anlatırsanız çevremizin temiz olmasına büyük yardımlarda bulunursunuz,” biçiminde bir konuşma yapması.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere “Bu dersin sonunda çevre temizliği ile ilgili önemli bilgiler öğrenmiş olacaksınız,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin “Şimdi herkes kendi sokağının, okulunun ve yaşadığı şehrin çevre temizliğinin nasıl olduğunu aklından geçirsin,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin, “Çocuklar bu derste ‘Çevremiz ve Biz’ adlı metin üzerinde sizinle özetleme tekniğinin uygulamasını yapacağız. Özetlemenin nasıl yapıldığını sanırım genel olarak biliyorsunuz. Özetleme de not almada olduğu gibi kendi kendimize öğrenmemize yardım eden bir tekniktir. Bu teknikleri kullandığımızda daha çabuk ve daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştiririz,” demesi.
- Öğretmenin, “Özetleme yaparken de not almada olduğu gibi herkes kendi kendine çalışacak. Şimdi metni önce ben bir kez sesli olarak okuyacağım. Daha sonra da sizden sessiz olarak okumanızı istiyorum,” diyerek metni okumaya başlaması.
- Öğretmenin, “Herkesin okuması bittiğine göre özetinizi çıkarmaya başlayın çocuklar,” demesi.
- Öğrenciler özet çıkarmayı bitirdikten sonra öğrencilere çıkardıkları özetleri okutması.
- Okunan özetler doğrultusunda öğrencilere özetlemenin not almadan farklı olarak kendi ifadeleriyle yazıldığını hatırlatması.

EK-9 devam

- Öğretmenin, “Özet çıkarırken, not almada olduğu gibi önemli düşüncelerin özetlenmesi gerektiğini hatırlatması ve bunun için de metindeki temel düşüncelerin bulunması gerektiğini,” söylemesi.
- Öğretmenin, temel düşüncelerin bulunmasında varsa resim ve başlığın önemini vurgulaması.
- Öğretmenin, bu hatırlatmalardan sonra çıkarılan özetlerde varsa eksiklik ve yanlışlıkları düzeltmesi ve özete son şeklinin verilmesi.
- “Şimdi özetlerimizde anlamını bilmediğimiz sözcüklerin var olup olmadığına bakalım varsa sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım,” demesi.
- Öğrencilerin, çıkardıkları özetler doğrultusunda, çevreyi nelerin kirlettiğinin bulması ve kirliliği önlemek amacıyla neler yapabileceğini tartışarak bir sonuca ulaşmaları.
- Öğretmenin, öğrencilere özetlenen metinle ilgili sorular sorması.
- Öğretmenin, özetleme uygulaması tamamlandıktan sonra konuyla ilgili açıklama yapması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin, “Çevremizi temiz tutmazsak dünyamız yaşanamayacak duruma gelir,” demesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin, “Şimdi çevremizi temiz tutmanın yaşamımızdaki önemini birkaç cümle ile kendi sözcüklerinizle yazın,” demesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin, öğrencilere “Çocuklar içinde ‘fabrika, çöplük, hava kirliliği ve su kirliliği’ sözcüklerinin geçtiği bir hikaye yazmanızı istiyorum,” demesi.

EK-9 devam

**ÇEVREMİZ VE BİZ**

Kentin ana caddelerinden birinde, önümüzden son model bir araba gidiyordu. Arabadaki dört kişi portakal yerken, soydukları portakal kabuklarını camdan dışarı atıyorlardı.

O araba, büyük olasılıkla sürücü koltuğunda oturana aitti. Öbürleri, arkadaşlarının arabasından yararlanıyorlardı. Bu durum, onları arabayı temiz tutmaya itiyordu. Caddeyi ise, arkadaşlarının ya da yakınlarının malı gibi görmüyorlardı. Böyle olunca, kendilerini caddeyi temiz tutmakla sorumlu saymıyorlardı.

Oysaki, caddeler ya da parklar, insanın kendi arabasından daha çok kendi malıdır. Bir arabayla ya da oturduğunuz evle bağımız her zaman son bulabilir. Parklar, caddeler ve tüm kamusal alanlardan yararlanma süreklidir. İnsanın kendisinden sonraki kuşaklar boyunca da bu sürecektir.

EK-9 devam

Araba egzozlarından ve ısınmak amacıyla kullanılan kömürden çıkan gazlardan göz gözü göremez durumda. Oysa çok basit önlemlerle soluduğumuz hava temiz olabilir. Arabalara filtre takılsa, kömür yerine doğal gaz kullanılsa nefes almamız kolaylaşır.

Ya denizlerimiz... Onları şimdiye kadar çöplük olarak kullanmadık mı? Deniz balıklarını yiyecek cesaretimiz kalmadı.

Yurdun her köşesini ev gibi benimseyerek, temiz tutmalıyız. Eğer böyle davranmazsak kendimize kötülük etmiş oluruz. Dünyamız da yaşanamayacak duruma gelir.

EK-9 devam
GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 17/12/2004
Süre	: 80 dakika
Konu	: Sıfat ve Sıfat Çeşitleri.
Araç-Gereç	: Öğretmen tarafından hazırlanmış kavram haritası oluşturma materyali, tepegöz, asetatlar, sıfat çeşitleri çalışma yaprağı.
Yöntem ve Teknikler	: Kavram haritası oluşturma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Dilbilgisi kavramları bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Sıfatın ne olduğunu söyleme/yazma.
2. Sıfatların adlardan önce gelen ve onu niteleyen sözcükler olduğunu söyleme/yazma.

2. Dilbilgisi kavramlarını sınıflama bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Sıfat çeşitlerinin neler olduğunu söyleme/yazma.
2. Sıfatların yapılarına ve anlamlarına göre sınıflandığını söyleme/yazma.
3. Farklı türdeki sıfat çeşitlerini söyleme/yazma.

3. Dilbilgisi kurallarını kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Verilen bir sıfat dizisi içinden istenileni seçme/işaretleme.
2. Sıfat çeşitlerini verilen örnekler arasından seçme/işaretleme.

EK-9 devam

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin, “Çocuklar bir çiçeğin kokusunu, bir arkadaşımızın sınıftaki başarısını, sınıfta kaç kız olduğunu belirtirken nasıl ifadeler kullanıyorsunuz?” diyerek öğrencilerin dikkatini varlıkları niteleyen sözcüklere çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin, “Şimdi sizlere bugün çalışacağımız konuyu söyleyeceğim. Konumuz ‘Sıfat ve Sıfat Çeşitleri’. Aslında sıfatlar günlük yaşantımızda, konuşmalarımız sırasında çok kullandığımız sözcükler. Şimdi onları daha iyi tanıyacağız,” biçiminde bir konuşma yapması.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin, “Bu dersin sonunda sıfatların adları niteleyen sözcükler olduğunu ve çeşitlerini öğreneceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin, “Şimdi herkes ad olan sözcükleri nasıl nitelediğimizi şöyle bir aklından geçirsin,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilerle sıfat konusuyla ilgili çalışma materyalini dağıtması.
- Öğretmenin “Çocuklar bu derste ‘Sıfat ve Sıfat Çeşitleri’ konulu metin üzerinde sizinle kavram haritası oluşturma etkinliği gerçekleştireceğiz. Kavram haritalarını çok iyi bilmiyoruz. Bu nedenle tüm çalışmalarımızı birlikte gerçekleştireceğiz,” demesi.
- Öğretmenin, kavram haritalarını bir konuyu kendi kendilerine öğrenirken kullanabileceklerini söylemesi.

EK-9 devam

- Öğretmenin öğrencilere kavram haritalarının da not alma ve özetleme gibi bir teknik olduğunu, kısa zamanda ve kalıcı öğrenmeler sağladıklarını belirtmesi ve “Şimdi size kavram haritalarını nasıl oluşturacağımızı göstereceğim,” demesi.
- Öğretmenin “Sıfatları tanıyacağımız metni okumaya geçmeden önce çizgisiz kağıt ve kalemlerimizi hazırlayalım. Daha sonra metni dikkatle okuyacağız,” demesi.
- Öğretmenin “Herkesin okuması bittiğine göre birlikte tek tek paragrafları inceleyerek önemli olan kavramların neler olduğunu belirleyelim. Ancak, önce biriniz bana bu metindeki ana kavramımızın ne olduğunu söylesin,” demesi.
- Öğrencilerin ana kavramın sıfat olduğunu söylemesinden sonra öğretmenin “Şimdi bu konuyla ilgili temel kavramları birlikte bularak tahtaya listeliyoruz,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere kavram haritasını oluştururken “kavramları listeleme, kavramları kağıt üzerine yerleştirme, kavramları kutulara alma, bağlantı çizgileri oluşturma ve çizgilerin üzerini yazma,” basamaklarının olduğunu söylemesi.
- Öğretmenin tepegöz ve asetatları kullanarak, öğrencilerle birlikte sıfat konusuna ilişkin kavram haritasını oluşturması.
- Öğretmenin öğrencilerden çizgisiz kağıtlara kendi kavram haritalarını oluşturmalarını istemesi.
- Öğrencilerin oluşturdukları kavram haritaları yoluyla, sıfat çeşitlerinin neler olduğunu ve neye göre sınıflandırıldığını söylemesi.
- Öğretmenin kavram haritası oluşturma uygulaması tamamlandıktan sonra konuyla ilgili açıklama yapması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin sıfat ve sıfat çeşitleri ile ilgili derste öğrenilenleri kısaca özetlemesi.

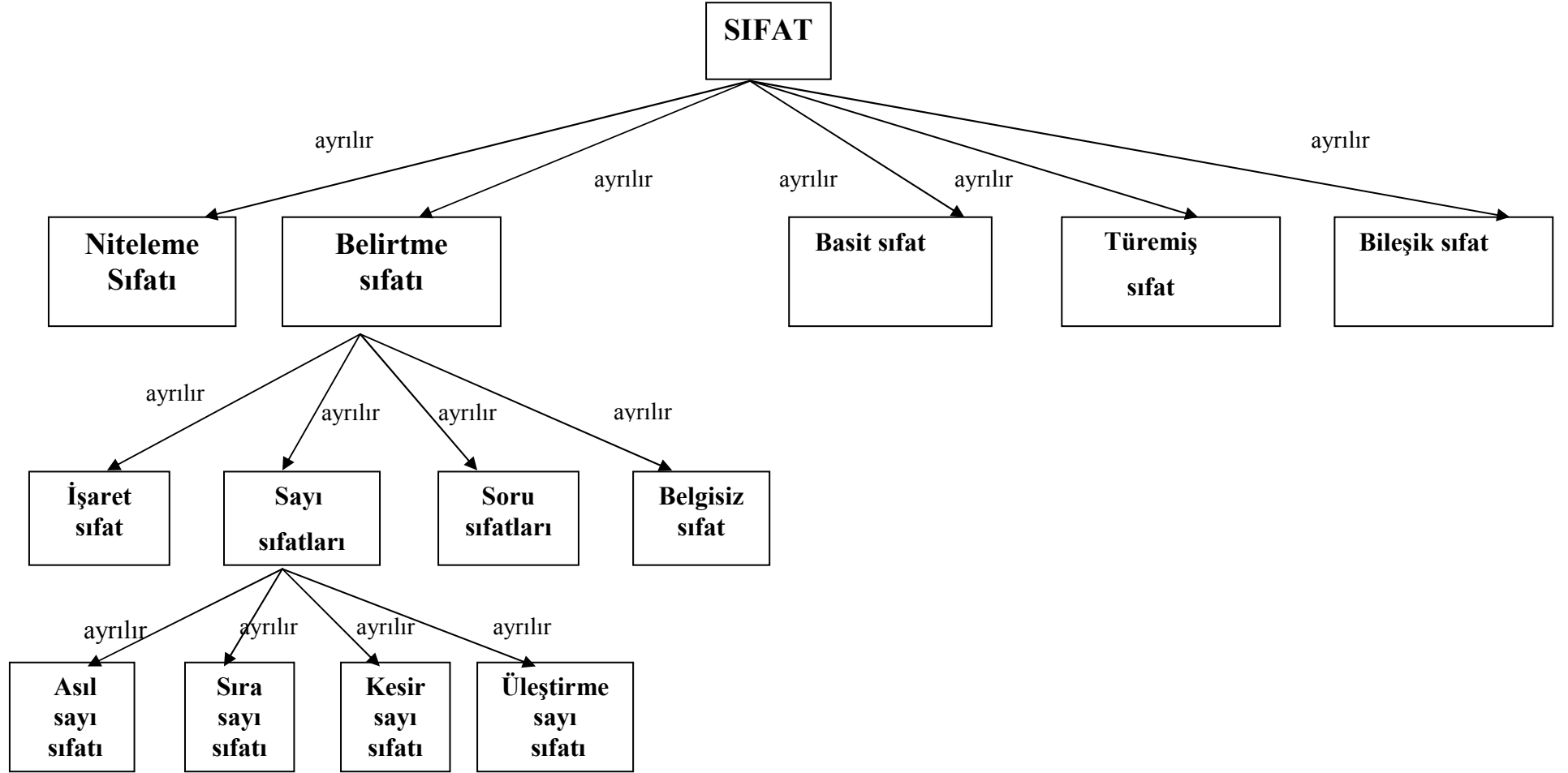
V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere, sıfat çeşitleri ile ilgili çalışma yaprağı vererek, sıfat çeşitlerini bulmalarını istemesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Yarınki dersimize, her sıfat çeşitini kullanacağınız anlamlı cümleler yazarak gelmenizi istiyorum,” demesi.

SIFAT ÇEŞİTLERİ



SIFAT

Öğrencileri büyük sınıfa aldılar.

Ad

Bu çiçekleri koklamanızı istiyorum.

Ad

Ancak sekizinci sırada bilet bulabildim.

Ad

Altı çizili sözcüklerden sonra ad geldiğine ve o sözcüklerin adları niteliklerine dikkat edelim.

Nasıl sınıf Büyük sınıf

Ad

Hangi çiçekler Bu çiçekler

Ad

Hangi sıra Sekizinci sıra

Ad

Adlardan önce kullanılan; onları, durum, renk ya da biçim yönlerinden niteleyen, sayısal özelliklerini, yerlerini belirten sözcüklere sıfat denir. Sıfatlar anlamlarına ve yapılarına göre iki gruba ayrılır.

A. *Anlamlarına göre sıfatlar*; niteleme ve belirtme sıfatları olmak üzere iki grupta incelenir.

a) Niteleme sıfatları: Varlıkların durumunu, biçimini, rengini, kısacası varlığın nasıl olduğunu gösteren sıfatlara denir. Adlardan önce gelirler ve “nasıl?” sorusuna yanıt veren sözcüklerdir.

Ör. Mavi kazak, kare masa, çalışkan öğrenci, büyük salon

b) Belirtme sıfatları: Varlıkların yerlerini işaret eden, sayılarını bildiren, durumlarını soru yoluyla ya da belli belirsiz olarak bildiren sıfatlara denir. İşaret sıfatı, sayı sıfatı, soru sıfatı ve belgisiz sıfatlar olmak üzere dört grupta incelenir.

1. İşaret sıfatı: Varlıkları işaret yoluyla belirten sıfatlardır. İsmi önüne “hangi?” sorusunu getirerek bulunabilen işaret sıfatları; bu, şu o, öteki, beriki, öbürü olarak sıralanabilir.

2. **Sayı sıfatları:** Varlıkların sayıları ile ilgili çeşitli özelliklerini tamamlayan sözcüklere sayı sıfatı denir. Sayı sıfatları görevleri yönünden; asıl sayı sıfatı, sıra sayı sıfatı, üleştirme sayı sıfatı ve kesir sayı sıfatı olmak üzere dört grupta incelenir.

Asıl sayı sıfatı: Varlıkların sayılarını bildiren sıfatlardır.

Örnek: Üç kazak, seksen sayfa, elli milyon...

Sıra sayı sıfatı: Varlıkların sıra ve derecelerini belirten sıfatlardır.

Örnek: Beşinci sınıf, yirminci yıl, onuncu kat....

Üleştirme sayı sıfatı: Varlıkların eşit bölümlere ayrıldığını belirtmek için kullanılır. Sayılara “-er” eki getirilerek kullanılır.

Örnek: **Beşer, sekizer, ikişer, altışar**

Kesir sayı sıfatı: Varlıkların parçalarını belirtir.

Örnek: **Yüzde yetmiş olasılık, binde bir hata, dörtte bir pay.....**

3. **Soru sıfatları:** Adların önüne gelerek onların durumlarını, sayılarını kısaca varlıkların tüm niteliklerini soru yoluyla karşılayan sıfatlara soru sıfatı denir. En çok kullanılan soru sıfatları; kaç?, nasıl?, hangi?, kaçınıcı?, ne kadar?, kaçta kaç?, ne türlü?, kaçar?, ne biçim? olarak sıralanabilir.
4. **Belgisiz sıfatlar:** Varlıkları belli belirsiz bir biçimde belirten sıfatlara belgisiz sıfatlar denir. En çok kullanılan belgisiz sıfatlar; bir, bazı, biraz, birtakım, birçok, bütün ve hiçbir biçiminde sıralanabilir.

B. *Yapılarına göre sıfatlar;* basit, bileşik ve türemiş olmak üzere üç gruba ayrılır.

- a) **Basit sıfatlar:** Kök durumunda olan, yapım eki almamış sıfatlardır.

Örnek: Güzel kız, kara göz, çok şeker

- b) **Türemiş sıfatlar:** Yapım ekiyle oluşmuş sıfatlardır.

Örnek: Acılı, bilgili, işsiz, korkunç, tanıdık, gelecek, pişmiş, gülen, girişken, yırtıcı....

- c) **Bileşik sıfatlar:** Birden çok sözcüğün yan yana gelerek anlamca kaynaşması ya da sıfat anlamı verecek biçimde birlikte kullanılmasıyla oluşan yeni anlamdaki sıfatlara bileşik sıfat denir.

Örnek: Açıkgöz adam, cancığer dost, yeşil panjurlu ev, boyu kısa kadın, sarı sarı yapraklar....

Adı Soyadı:.....

Yönerge: Aşağıda verilen sıfatların türlerini uygun bulduğunuz kutucuğa X işareti koyarak gösteriniz.

	niteleme ön adı	işaret ön adı	belgisiz ön adı	sayı ön adı	soru ön adı
güzel yazı					
on beş yaş					
kaç gün					
otuz gün					
kırmızı gül					
şu çocuk					
birkaç kişi					
uzun saç					
yarım elma					
o ev					
geniş cadde					
küçük kız					
nasıl yazı					
kocaman kavun					
bu kitap					
iri ayva					
mavi gök					
dörtte bir					
beyaz lale					
eğri çizgi					
büyük ev					
ne kadar öğrenci					
iyi gün					
çirkin söz					
uyumlu insan					
on ceviz					
ekşi limon					
dar elbise					
uzun yol					
nasıl soru					

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 20/12/2004
Süre	: 40 dakika
Konu	: Okul içi ve okul dışı yaşayışlarındaki doğal ve toplumsal olayları anlatma.
Araç-Gereç	:“Vatandaşlık Görevleri” adlı okuma parçası, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış not alma materyali.
Yöntem ve Teknikler	: Not alma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Okuduğu bir metinde geçen bilmediği sözcüklerin anlamını, parçanın bütününe dikkate alarak söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metni, özünü kaybetmeden kendi sözcükleriyle söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcüklük metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
3. Okuduğu bir metnin anafikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafı söyleme/yazma.

II. Giriş:

1. **Dikkat Çekme:** Öğretmenin, “Çocuklar sizlere daha önce sahip olduğumuz kimi hak ve özgürlüklerimizden söz etmişim, hatırlıyor

musunuz? Şimdi de bir vatandaş olarak sahip olduğumuz görevlerden söz edelim mi?” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere, “Okuyacağımız metnin başlığı ‘Vatandaşlık Görevleri’. Bir de şu resmi incelemenizi istiyorum. Metinde neler anlatıldığını tahmin edebilir misiniz?” biçiminde bir konuşma yapması ve öğrencilere söz vermesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda bir vatandaş olarak görevlerimizi sayabileceğimiz ve günlük yaşamımızda da bu görevlerimizi yerine getireceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin “Şimdi metni önce bir kez sesli, daha sonra da bir kez sessiz olarak okuyacağız, tabi ki sonra da önemli kısımları ne yapacağız çocuklar? Elbette not alacağız” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilere vatandaşlık görevlerinin neler olabileceğini sorması.
- Öğretmenin, “Çocuklar sizinle daha önce öğrendiğimiz not alma etkinliğini bu kez ‘Vatandaşlık Görevleri’ adlı parça ile yapacağız. Metni önce ben bir kez sesli olarak okuyacağım. Daha sonra da sizden sessiz olarak okumanızı istiyorum,” diyerek metni okumaya başlaması.
- Öğretmenin “Herkesin okuması bittiğine göre bu metin ile ilgili notlarınızı dikkatle alın,” demesi.
- Öğretmenin “Not alma işleminiz bittiyse aldığımız notları kontrol edelim,” demesi. Not alma uygulaması ile ilgili varsa eksiklikleri gidermesi ve öğrencilerin doğru biçimde not almasını sağlaması.

- Öğretmenin not alırken öğrencilerin nelere dikkat ettiklerini sorması ve öğrencilere not alırken metindeki ana fikrin ve önemli fikirlerin bulunmasının önemini hatırlatması.
- Öğrencilere, “anlamını bilmediğiniz sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım” demesi.
- Öğrencilerin, aldıkları notlar doğrultusunda vatandaşlık görevlerinin “vergi vermek, askerlik yapmak, kural ve yasalara uymak” olduğunu ve bu görevleri yerine getirmenin mutlu ve huzurlu yaşamak için gerekli olduğunu söylemesi.

IV. Sonuç:

Öğretmenin öğrencilere, “Vatandaşlık görevlerini hem uygar bir ulus gibi yaşamak, hem de gereksinmelerimizi daha kolay karşılamak için yerine getirilmeliyiz,” demesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin “Şimdi çocuklar düşünün bakalım, siz hangi vatandaşlık görevlerini yerine getiriyorsunuz? bunun üzerinde konuşalım,” demesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin, “Çocuklar bu derste öğrendiğimiz vatandaşlık görevlerini bir kavram haritası ile göstermenizi istiyorum,” demesi.



VATANDAŞLIK GÖREVLERİ

Demokrasi ile yönetilen ülkemizde, kişilerin hak ve özgürlükleri ile sorumlulukları vardır. Devlet, bu hak ve özgürlükleri yasalarla güvence altına alarak vatandaşların huzurlu yaşamasını sağlar. Vatandaşlar da sorumluluk ve görevlerini yerine getirerek devletin gelişip güçlenmesine katkıda bulunurlar.

Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan her vatandaşın belli görev ve hakları vardır. Bunlardan biri, seçme ve seçilme hakkıdır. Yasal bir engeli olmayan her vatandaş, seçme ve seçilme hakkını kullanmalıdır. Bu demokrasinin gereğidir.

Her vatandaş vergi vermekle yükümlüdür. Devlet; okul, hastane, yol, köprü yaptırma, su getirme, ulaşım araçları sağlama gibi hizmetleri, bu vergilerle karşılamaktadır.

Askerlik yapmak da bir vatandaşlık görevidir. Türk askeri sınırlarımızı beklemekte, iç düzenimizin korunmasına yardım etmektedir.

Bir diğer vatandaşlık görevi de, yasalara ve kurallara saygılı olmaktır. Yasalar ve kurallar, birarada, birbirimize zarar vermeden yaşamamızı sağlamak için konulmuştur.

Atatürk, vatandaşlık görevlerine önem vermiştir. Bu nedenle, cumhuriyet yönetimiyle vatandaşlık görevlerimiz yeniden düzenlenmiştir. Bizler de bu görevleri isteyerek yapmalıyız. Çünkü vatandaşlık görevlerini yerine getiren ülkelerde, kişiler mutlu ve huzurlu yaşarlar. Gereksinimlerini daha kolay karşılarlar.

Kaynak: Bakırcıoğlu, Rasim ve Güner Yalçın. İlköğretim 5 Türkçe Ders Kitabı. Ankara: 2004, s. 93.

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 21/12/2004
Süre	: 40 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerinde varılan sonuçları 5-6 basit cümleyle anlatma.
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış ‘İş Eldiveni ve Keser’ (öyküleyici metin) özetleme stratejisi materyali.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, soru-yanıt, tartışma.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
 2. Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
 3. Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
 4. Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.

II. Giriş:

1. **Dikkat Çekme:** Öğretmenin, “Çocuklar sizce meslek sahibi olmak önemli mi?” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.

2. Güdüleme: Öğretmenin ğrencilere, “Bugün derste yapacağımız etkinlikler sonucunda okuduklarımızı daha iyi anlayabileceğiz,” demesi.

3. Gözden Geçirme: Öğretmenin ğrencilere, “Bu dersin sonunda okuduklarımızı anlama ve anlatma ile ilgili önemli bilgiler öğrenmiş olacaksınız,” demesi.

4. Derse Geçiş: Öğretmenin, “şimdi herkes okuduğu bir metni anlamak ve anlatmak için neler yaptığını düşünsün,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin, “ocuklar bu derste ‘İş Eldiveni ve Keser’ adlı metin üzerinde yine özetleme tekniğinin uygulamasını yapacağız. Okuduklarımızı daha iyi anlayabilmek için kendi kendimize kullanabileceğimiz tekniklerden biri de zetlemeydi değil mi?” demesi.
- şimdi metni önce bir arkadaşınız sesli olarak okuyacak. Daha sonra da sizden sessiz olarak bir kez daha okumanızı istiyorum,” diyerek metni okumaya başlatması.
- Öğretmenin “Herkesin okuması bittiğine göre özetinizi çıkarmaya başlayın çocuklar” demesi.
- Öğretmenin ğrencilere zet yazarken dikkat edecekleri noktaları hatırlatmasından sonra, çıkarılan özetlerde varsa eksiklik ve yanlışlıkları düzeltmesi ve özete son şeklinin verilmesi.
- ğretmeni,n “şimdi özetlerimizden yola çıkarak, anlamını bilmediğimiz sözcüklerin var olup olmadığına bakalım, varsa sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım,” demesi.
- Öğretmenin ğrencilere, “Okuduğunuz parçadaki olay kimler arasında geçiyor?” diye sorması.
- Öğretmenin ğrencilere olayın sonucunda ne olduğunu sorması.

- Öğrencilerin, çıkardıkları özetler doğrultusunda, olayın nedenini ve sonucunda ne olduğunu sorması.
- Sınıfta tartışılarak bir sonuca ulaşılması.
- Öğretmenin özetleme uygulaması tamamlandıktan sonra konuyla ilgili açıklama yapması.
- Öğretmenin “Bir iş sahibi olup çalışmak en iyi kazanç elde etme yoludur ve tüm sihirlerden daha etkilidir,” demesi.

IV. Sonuç:

“Öğretmenin öğrencilere “Herkes parçada anlatılan temel düşüncüyü 5-6 cümle ile sözlü olarak özetlesin,” demesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere, çalışmanın önemini bir reklam sloganı şeklinde yazdırması ve en iyi sloganları sınıf panosuna astırması.

Alıştırma-Ödev

Öğretmenin, “Çocuklar, ‘büyüyünce hangi işi yapmayı istiyorsunuz?’ gerekçeleriyle bir kompozisyon biçiminde yazmanızı istiyorum,” demesi.



İŞ ELDİVENİ VE KESER

Evvel zaman içinde yaşlı bir baba ile üç oğlu vardı. Günü gelip de baba ölünce; büyük oğluna kulübesini, ortanca oğluna ineğini, en küçük oğluna ise, bir çift iş eldiveni ile bir keser bırakmıştı. Büyük oğlu evde oturuyor, ortancası ineğin sütü ile geçiniyor, küçüğü de keseriyle öteberi yaparak yaşamını sağlıyordu. Uzun yıllar sonunda tembel oğlun kulübesi, bakımsızlıktan yan yattı. Ev, artık içinde oturulamayacak duruma gelmişti. Ortancanın ineği ise yaşlanmış, gün geçtikçe az süt vermeye başlamıştı. Sonunda besinsizlikten ölmüştü zavallı.

Oysa küçük kardeşleri gece demedi, gündüz demedi çalıştı. Kendisine bir ev yapıp bir de besili inek satın aldı. Çünkü o, yetenekli usta elinde bir keserle, kentler, köprüler kurulduğunu; kapılar, masalar yapıldığını çok iyi biliyordu. Kıskançlıktan çatlayan ağabeylerden büyüğü, ortanca kardeşe:

-Keseri büyülü olmasa, bunların hiçbirini yapamazdı. Keserini alalım, dedi.

Anlaşıp keseri aldılar. Kesere, kendilerine de pencereler, kapılar, sandalyeler köprüler yapmasını emrettiler. Keser hiç kıpırdamıyordu. Bunun üzerine ortanca kardeş:

-Anlaşılan yalnız keserle olmuyor, eldivenleri de almamız gerekecek, dedi.

Sonra onları da aldılar, ama yine bir sonuç alamadılar. Bu sırada keseri ve eldivenin kaybolduğunu gören küçük kardeş, koşup yenilerini satın aldı. Yeniden işe koyuldu. Bir yandan şarkılar söylüyor bir yandan da tahtalara şekil veriyordu.

Bu kez ağabeyler:

-Tamam! Bu işin sırrı şarkıdaymış. Şarkıyı dinleyip öğrenelim, gerisi kolay, dediler.

Ezberledikleri şarkı şöyleydi:

“Her ne kadar keskinse keserim,
Bütün ustalık ellerimde derim.
Yeterince kazancım var,
Aç kalmaz çalışanlar.”

Bu şarkı, kıskanç kardeşlerin çok hoşuna gitti. Onlarda çalışıp kısa zamanda iyi birer usta oldular.

Kaynak: MEB. İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı. Ankara: 2001, s.115'ten alınmıştır.

Yönerge: Yukarıda verilen parçayı kendi ifadelerinizle özetleyin ve parçayla ilgili soruları yanıtlayın.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
Anafikir:.....
.....
.....
.....

1. Okuduğunuz “İş Eldiveni ve Keser” adlı parçada kimlerden söz edilmektedir?

.....
.....
.....
2. Okuduğunuz parçadaki kahramanların özellikleri nelerdir?

.....
.....
.....
3. Parçadaki kahramanlara babalarından neler kalmıştır?

.....
.....
.....
4. Küçük kardeş babasından kalan iş eldiveni ve keserle neler yapmıştır?

.....
.....
.....
5. Küçük kardeş iş eldiveni ve keseri kaybettikten sonra ne yapmıştır?

.....
.....
.....
6. Olayın sonunda ne olmuştur?

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 22/12/2004
Süre	: 80 dakika
Konu	: Sıfat ve Ad Tamlamaları
Araç-Gereç	: “Bilimin Işığı” okuma parçası, öğretmen tarafından hazırlanmış kavram haritası oluşturma materyali, tepegöz ve saydamlar.
Yöntem ve Teknikler	: Kavram haritası oluşturma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar :

1. Dilbilgisi ile ilgili terimler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Sıfat tamlamasının ne olduğunu söyleme/yazma.
 2. Ad tamlamasının ne olduğunu söyleme/yazma.
2. Dilbilgisi ile ilgili kavramları sınıflama bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Ad tamlaması çeşitlerinin neler olduğunu söyleme/yazma.
3. Dilbilgisi kurallarını kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Verilen bir sıfat tamlamasını önerilenler arasından seçme/işaretleme.
 2. Verilen bir ad tamlamasını önerilenler arasından seçme/işaretleme.
4. Dilbilgisi kurallarını uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Ad tamlamalarını anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.
2. Sıfat tamlamalarını anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.

II. Giriş:

- 1. Dikkat Çekme:** Öğretmenin, “Çocuklar bugün sizlerle ‘Bilimin Işığı’ adlı okuma parçasını okuyacağız. Edison’dan söz edeceğiz. Ancak bunun yanında öğreneceğimiz başka şeylerden de söz edeceğim,” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.
- 2. Güdüleme:** Öğretmenin öğrencilere, “Kimi zamanlarda varlıkların özelliklerini varlıklarla birlikte söylemek isteriz. Bunu nasıl yapacağınızı biliyor musunuz?” demesi.
- 3. Gözden Geçirme:** Öğretmenin öğrencilere, “Varlıkları belirtmek için sıfat ya da başka adları kullanarak onları anlamlı bütünler durumuna dönüştürürüz. Bu derste bu bütünleri, yani sıfat ve ad tamlamalarını öğreneceğiz,” demesi.
- 4. Derse Geçiş:** Öğretmenin, “Şimdi herkes parçayı okumaya başlasın ve bu durumu gösterebilecek olan sözcük gruplarının altını çizsin,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilere tamlamalarla ilgili çalışma materyalini dağıtması.
- Öğretmenin “Çocuklar bu derste ‘sıfat ve ad tamlamaları’ konulu metni kavram haritası oluşturarak öğreneceğiz. Şimdi metni okumaya geçmeden önce çizgisiz kağıt ve kalemlerimizi hazırlayalım. Sonrada metni dikkatle okuyalım,” demesi.
- Öğretmenin “Herkesin okuması bittiğine göre tek tek paragrafları inceleyerek önemli olan kavramların neler olduğunu belirleyin. Tabii ki bu metindeki temel kavramımızı söyledikten sonra,” demesi.

- Öğrencilerin, temel kavramın “tamlama” olduğunu söylemesinden sonra öğretmenin “Şimdi bu konuyla ilgili temel kavramları birlikte bularak tahtaya listeliyoruz,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilerden, listeledikleri kavramlar doğrultusunda kavram haritalarını oluşturmaları için sınıflama yapmalarını ve kavramları kutulara almalarını istemesi.
- Öğretmenin, öğrencilerden bağlantı çizgilerini çizmelerini istemesi.
- Öğretmenin, “Çocuklar kavramlarımızı haritamıza yerleştirdik, bağlantı çizgilerimizi çizdik. Şimdi de bağlantı sözcük ya da cümlelerimizi yazarak, haritamızı tamamlıyoruz,” demesi.
- Öğretmenin etkinlik tamamlandıktan sonra oluşturulan kavram haritasını tepegözle yansıtmaması.
- Öğrencilerin oluşturdukları kavram haritaları yoluyla, tamlamaların sıfat ve ad tamlaması olmak üzere iki gruba ayrıldığını ve ad tamlamalarının da kendi içinde dört gruba ayrıldığını söylemesi.
- Öğretmenin kavram haritası oluşturma uygulaması tamamlandıktan sonra konuyla ilgili açıklama yapması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin sıfat ve ad tamlamaları ile ilgili derste öğrenilenleri kısaca özetlemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere sıfat ve ad tamlamaları ile ilgili pekiştirici bir çalışma yaprağı vermesi ve öğrencileri süreli olarak boşlukları doldurmaya yöneltmesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Yarınki dersimize, sıfat ve ad tamlamaları örneklerini kullanacağınız anlamlı cümleler yazarak gelmenizi istiyorum,” demesi.

BİLİMİN IŞIĞI

Geliştirdiği elektrik ampulüyle dünyayı aydınlatmayı, Amerikalı Edison başardı.

Çocukluğunda yeni uygulanmakta olan elektrik telgrafi dikkatini çok çekiyordu. Edison evinde küçük laboratuvarını kurdu. Buraya gerekli araç gereci almak için gazete ve yiyecek satmaya başladı. Sıkıntılı günler geçiren Edison, laboratuvarında bir takım deneyler yaparak kendini yetiştirmeye çalıştı. Çalışmaları sırasında telgraf mesajlarını kaydeden bir makine geliştirdi. Edison'un laboratuvarı bundan sonra da birçok çalışmaya tanık oldu.

Bir mühendis arkadaşıyla birlikte ABD'deki ilk elektrik mühendisliği şirketini kurdu. Kendi buluşu olan elektrikli kayıt makinelerinin kazancıyla büyük atölyesini açtı.

Bu çalışkan bilim adamı, laboratuvarında telefon üzerinde çalışmaya başladı. Telefon üzerindeki çalışmaları sürdürürken Graham Bell de telefonu bulmuştu. Bunun ardından Edison, gramofonu buldu.

İlgisini elektrik ampulü üzerinde yoğunlaştıran Edison, havası boşaltılmış ortamda ışık yayan ve düşük akımla beslenen ampulü yapmayı başardı. Edison bu buluşuyla yirminci yüzyılın, elektrik yüzyılı olmasında büyük rol oynamıştır. Cam ampul bulunuşu evlerde ve iş yerlerinde birçok kolaylıklar sağladı.

Yönerge: Okuduğunuz parçadaki tamlama örneklerini bulabilir misiniz? Size küçük bir ipucu veriyorum. Aşağıdaki örneği dikkatle inceleyin.

*Küçük laboratuvar

.....
.....
.....
.....
.....

TAMLAMALAR

İki kişi kolkola, **soğuk** kış günlerinde, okulun bahçesi etrafında kolaylıkla yürüyemezdi.

kişi kolkola, kış günlerinde, okulun bahçesi etrafında kolaylıkla yürüyemezdi.

(İki ve soğuk sözcükleri çıktığında anlamda değişiklik var mı?)

İki sözcüğün bir arada kullanılarak anlamlı bütünler oluşturmasına tamlama denir.

Tamlamalarda temel sözcük tamlanan, onu belirten sözcük ise tamlayandır.

<u>İki</u>	<u>kişi</u>
Tamlayan	Tamlanan
(belirten)	(belirtilen)

Tamlamalar sıfat ve ad tamlamaları olmak üzere iki gruba ayrılır.

SIFAT TAMLAMALARI

<u>Küçük</u>	<u>laboratuvar</u>
sıfat	ad
(tamlayan)	(tamlanan)

Sıkıntılı günler

Büyük atölye

Çalışkan bilim adamı

Büyük rol

Düşük akım

Yukarıdaki altı çizili söz gruplarına baktığımızda; sıfatların adları tamamladıklarını görürüz. Her sıfat adla kullanıldığı için tamlama durumundadır. Sıfatların adları tamlamasıyla oluşan tamlamalara **sıfat tamlaması** denir. Sıfat tamlamalarında, sıfat olan sözcük tamlayan, ad olan sözcük de tamlanan durumundadır.

AD TAMLAMALARI

İki ya da daha çok adın yan yana gelerek anlam bütünlüğü oluşturmalarına **ad tamlaması** denir.

Burcu-n-un elbise-s-i

Tamlayan tamlanan

Ad tamlamaları dört grupta incelenir:

Belirtili Ad Tamlaması

Tamlayan ve tamlananın ek aldığı ad tamlamalarıdır.

Gül-**ün** reng-**i**

kalem-**in** uc-**u**

çocuğ-**un** göz-**ü**

Elbise-**n-in** düğme-**s-i**

Gazete-**n-in** yazı-**s-ı**

Deniz-**in** kum-**u**

Selim-**in** kedi-**s-i**

Ayakkabı-**n-in** boya-**s-ı**

Belirtisiz Ad Tamlaması

Tamlayanın yalın olduğu, tamlananın ek aldığı ad tamlamalarıdır.

Börek tepsi-**s-i**

Meyve bahçe-**s-i**

Spor saha-**s-ı**

Oyun oda-**s-ı**

Vatan sevgi-**s-i**

Elbise askı-**s-ı**

Elektrik Ampul-**ü**

Takısız Ad Tamlaması

Hem tamlayanın hem de tamlananın ek almadığı ad tamlamalarıdır. Bu tamlamalarda daha çok tamlananın neden yapıldığı ya da neye benzetildiği belirtilir.

Taş duvar

Demir kapı

Altın saat

Yün çorap

Toprak kap

Aslan kral

Cam ampul

Zincirleme Ad Tamlaması

İkiden çok addan kurulan tamlamalardır.

Kapı kilidinin anahtarı

Annemin kazağının yünü

Okul bahçesinin duvarları

Adı Soyadı:

Yönerge: Aşağıda verilen tamlamaların türünü X işareti ile uygun boşlukta gösteriniz.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

	Taksız Ad Tamlaması	Belirtili Ad Tamlaması	Belirtisiz Ad Tamlaması	Zincirleme Ad Tamlaması	Sıfat Tamlaması
Altın künye					
Kapı mandalı					
Bahçe kapısı					
Türk dilinin güzelliği					
Okay'ın teyzesinin kızı					
Aynur'un saçları					
İzmir'in denizi					
Yazı tahtası					
Sokak satıcısı					
Bakkal Çırağı					
Suna'nın saçlarının rengi					
Çocuk kalbi					
Gümüş gerdanlık					
Hasan Amca'nın evi					
Çay kaşığı					
İncir çekirdeği					
Duvarın arkası					
Ses uyumu					
Demir kapı					
Pencerenin perdesi					
Dağ başı					
Yonca yaprağının güzelliği					
Gümüş yüzük					
Odanın içi					
Baltanın sapı					
Geniş salon					
Yirminci asker					
Soğuk hava					
Güzel çiçek					
Yeşil elbise					

TAMLAMALAR

EK-9 devam

ayrılır

**Sıfat
tamlamaları**

ayrılır

Ad tamlamaları

ayrılır

ayrılır

ayrılır

ayrılır

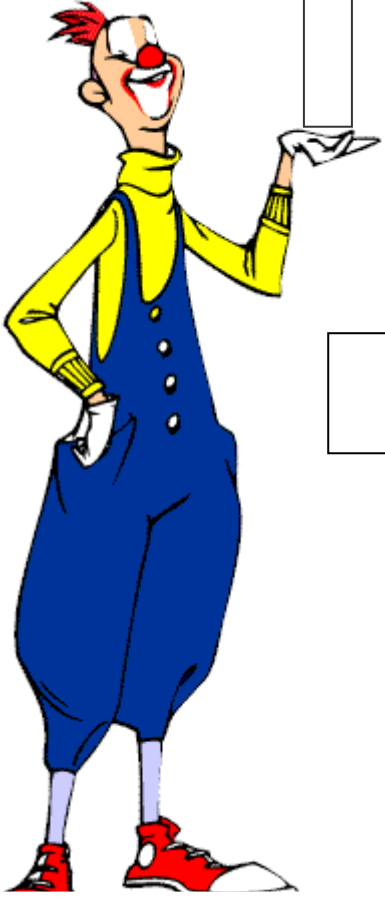
**Belirtili ad
tamlaması**

**Belirtisiz ad
tamlaması**

**Takısız ad
tamlaması**

**Zincirleme ad
tamlaması**

Şimdi şu
tamlamalara
bakalım.



Yönerge: Aşağıda verilen cümlelerdeki tamlamaların altını çizerek türünü belirtiniz.

Örnek:

1. Yaşlı adam içeri girince, küçük çocuk ayağa kalktı.
Sıfat tam. Sıfat tam.

1. Çocuk bahçesi sokağın neşesidir.
2. Yurt sevgisi herkesin içinde olmalıdır.
3. Sanat altın bileziktir.
4. Çam ağacının kokusu etrafa yayıldı.
5. Hızlı koşan yarışı kazanır.
6. Ormanın bekçisi sevgidir.
7. Annem bana gümüş kolye hediye etti.
8. Okul çantası çok ağırdı.
9. Ali'nin teyzesinin kızı bize geldi.
10. Sabah erkenden horozun sesi duyuldu.

Yönerge: Aşağıda verilen yarım bırakılmış tamlama tümcelerini, her tümcenin yan tarafında belirtilen tamlama türüne göre doldurunuz.

1. Okul çok sakindi. (**Yol**) (belirtisiz ad tamlaması)
2. Çarşıdan ayakkabı aldım. (**boya**) (belirtisiz ad tamlaması)
3.kolu dün kırıldı. (**kapı**) (belirtili ad tamlaması)
4. Masa mürekkep döküldü. (**örtü**) (belirtisiz ad tamlaması)
5. Altınevden çalındı. (**saat**) (takısız ad tamlaması)
6. Sınıfın duvarını fark etmemiştik (**boya**) (zincirleme ad tamlaması)
7. Demir aniden kapandı. (**kapı**) (takısız ad tamlaması)
8. zamanlarında müzik dinlerdi. (**Boş**) (sıfat tamlaması)
9. Deniz'in elindepalto vardı. (**anne; kırmızı**) (zincirleme ad ;sıfat tamlaması)

GÜNLÜK PLAN

	Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A	
Tarih	: 24/12/2004	
Süre	: 80 dakika	
Konu	: Sıfat ve Ad Tamlamaları	
Araç-Gereç	: Çalışma yaprakları.	
Yöntem ve Teknikler	: Kavram haritası oluşturma stratejisi, soru-yanıt.	

I. Amaçlar :

1. Dilbilgisi ile ilgili terimler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Sıfat tamlamasının ne olduğunu söyleme/yazma.
2. Ad tamlamasının ne olduğunu söyleme/yazma.

2. Dilbilgisi ile ilgili kavramları sınıflama bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Ad tamlaması çeşitlerinin neler olduğunu söyleme/yazma.

3. Dilbilgisi kurallarını kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Verilen bir sıfat tamlamasını önerilenler arasından seçme/işaretleme.
2. Verilen bir ad tamlamasını önerilenler arasından seçme/işaretleme.

4. Dilbilgisi kurallarını uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Ad tamlamalarını anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.
2. Sıfat tamlamalarını anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.

II. Giriş:

- 1. Dikkat Çekme:** Öğretmenin “Çocuklar bugün sizlerle sıfat ve ad tamlamaları konusu ile ilgili çalışmalar yapacağız,” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.
- 2. Güdüleme:** Öğretmenin öğrencilere, “Sıfat ve ad tamlamalarını tam olarak öğrendiğimizde varlıkları hem daha kolay niteleyebilecek hem de özelliklerini belirtebileceğiz,” demesi.
- 3. Gözden Geçirme:** Öğretmenin öğrencilere, “sıfat ve ad tamlamaları varlıkların özelliklerini ve niteliklerini belirtmek için kullanılır,” demesi.
- 4. Derse Geçiş:** Öğretmenin, “Şimdi sizden önceki dersimizde oluşturduğunuz kavram haritalarını hatırlamanızı istiyorum,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilere tamlamalarla ilgili çalışma yaprağını dağıtması.
- Öğretmenin, “Çocuklar bu derste ‘sıfat ve ad tamlamaları’ konulu iki çalışma yaprağımız var. Sizden bu yapraklardaki boşlukları doldurmanızı istiyorum,” demesi.
- Öğrencilerin süreli olarak çalışma yaprağındaki boşlukları doldurması.
- Öğretmenin tüm öğrencilerin kullandıkları çalışma yapraklarını arkadaşlarıyla değiştirerek doğru ve yanlışları buldurması.
- Çalışma yaprağındaki tüm boşlukları doğru yapanların ödüllendirilmesi, eksik ve hatalı yapanlara açıklama yapılması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin sıfat ve ad tamlamaları ile ilgili öğrenilenleri kısaca özetlemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere sıfat ve ad tamlamalarını kullandıkları anlamlı cümleler kurdurması.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin öğrencilere sıfat ve ad tamlamaları ile ilgili bir çalışma yaprağı vermesi.

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Adı Soyadı:.....

Yönerge: Sevgili çocuklar, aşağıdaki parçada verilen sıfat ve ad tamlamalarını bulunuz ve arka sayfadaki tabloya yerleştiriniz. Tüm boşlukları doğru biçimde doldurursanız sizi bir sürpriz bekliyor. Eğer eksikleriniz ya da yanlışlarınız varsa tamlamalar konusunu tekrar çalışacaksınız. HEPİNİZE BAŞARILAR DİLİYORUM.

**GEVEZE KAPLUMBAĞA**

Sazlı bir gölde iki ördek yaşıyordu. Ördekler göl kenarında yaşayan bir kaplumbağa ile dost oldular. Boş zamanlarında bir araya gelerek uzun uzun konuşuyorlardı. Sazlı gölün suyu giderek kurumaya başladı. Ördekler buradan ayrılmaya karar verdiler. Kaplumbağaya veda etmek için yanına geldiler. Ördeklerden biri:

“Bu yaz çok kurak oldu. Sular çekilmek üzere. Bize yol görünüyor. Yarın yola çıkacağız” dedi.

Kaplumbağa ördeklerin gitme kararına çok üzüldü. Birbirleriyle çok iyi dost olmuşlardı.

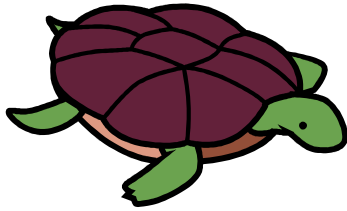
“Suların çekilmesi beni de rahatsız etti, ben susuz bir yerde yaşayamam. Siz nerede su bulursanız orada yaşarsınız. Ayrıca sizden ayrı kalmak bana susuz kalmaktan daha zor gelecek. Beni de yanınızda götürün” dedi.

Kaplumbağa ördeklerle birlikte gitme konusunda doğru düşünüyordu. Çünkü, yazdan sonra sazlı göl tekrar su ile doluncaya kadar kaplumbağa çok sıkıntılı günler geçirecekti.

Ördekler kaplumbağayı yanlarında götürmeye karar verdiler. Bu zor bir karardı. Ördekler bir çubuğun iki ucundan tutarak kaplumbağayı gidecekleri yere havada götüreceklerdi. Ancak kaplumbağanın uçarken bir söz bile söylememesi gerekiyordu.

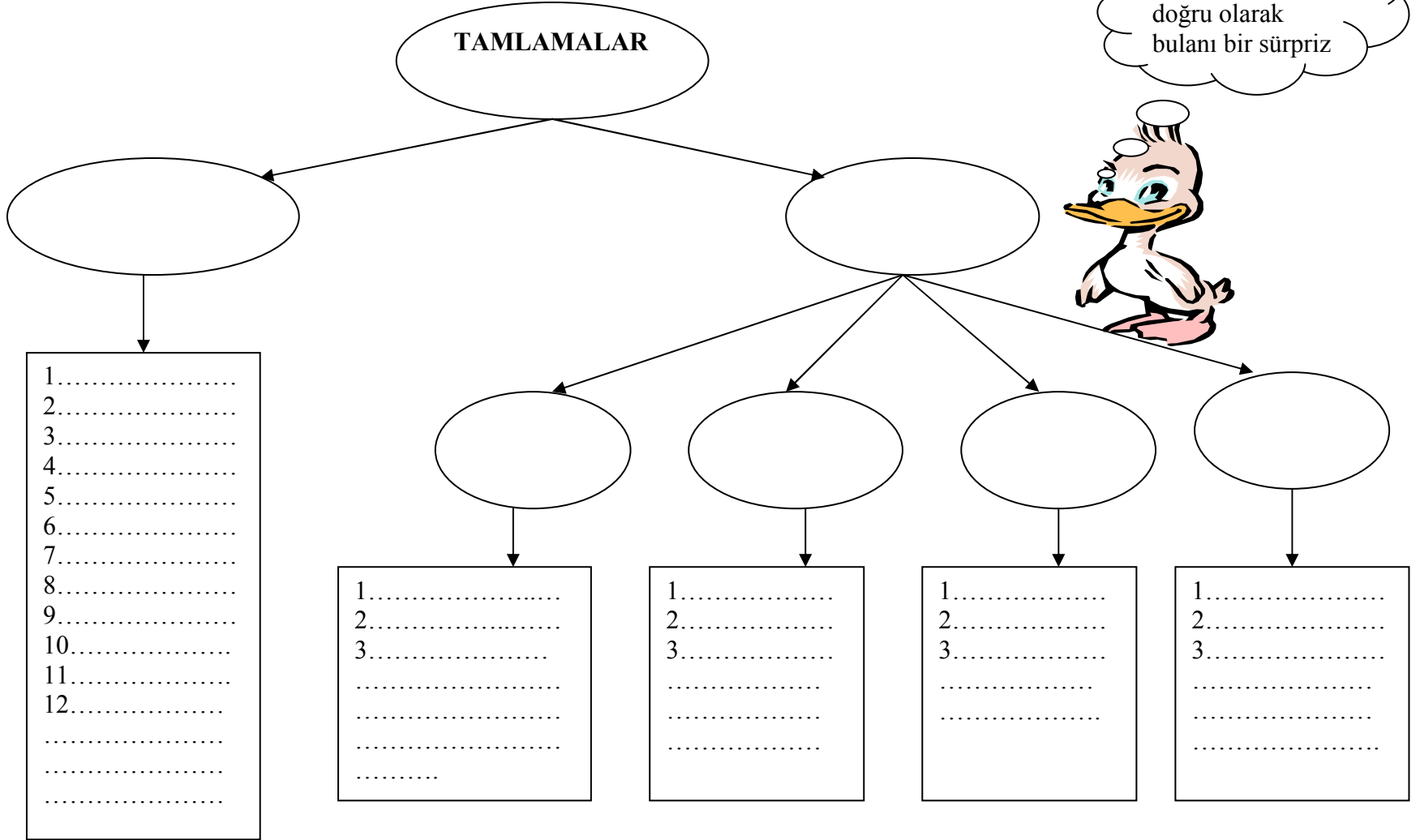
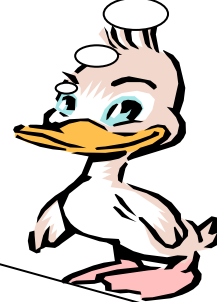
Sabah erkenden birlikte yola çıktılar. Kaplumbağa bu yolculukta sağ tarafında; yeşil tarlaları, kırmızı çatıları, susuz gölü, oyun oynayan küçük köpekleri görüyordu. Sol tarafına baktığında ise, okulun demir kapısının önünde bekleyen yaşlı öğretmeni, bahçedeki mavi önlüklü çocukları, sıcak simitleri dökülen kızgın satıcıyı görüyordu.

O sırada taş duvar ile çevrili meyve bahçesindeki elma ağacı üzerinden düşen küçük kız, kaplumbağanın dikkatini çekti. Tam “aaa...” derken ördeklerin öğüdünü anımsadı. Ama artık iş işten geçmişti.



TAMLAMALAR

Tüm tamlamaları
doğru olarak
bulanı bir sürpriz



TAMLAMALAR

Biz 'ıslak köpekler' yağmuru hiç dikkate almayız...

Bakın nasıl sıfat tamlaması yaptım. Bakalım siz aşağıdaki

Adı Soyadı:



1. Aşağıdaki cümlelerdeki **sıfat tamlamalarını** bulunuz. Bulduğunuz sıfat tamlamalarının altını çiziniz.

- a) Beşinci film herkes tarafından beğenildi.
- b) Ali, ilk sergisini önümüzdeki hafta İstanbul'da açacak.
- c) Belediye, sarı binalara izin vermez.
- d) Kalabalık bir yere gitmişler.
- e) Yeşil pantolonunu çok sever.
- f) Büyük bir ev satın aldı.
- g) Sekizinci sınıfa geçti.

2. Aşağıdaki cümlelerdeki **belirtili ad tamlamalarını** bulunuz. Bulduğunuz tamlamalarının altını çiziniz.

- a) Ayşe'nin elbisesi çok güzeldi.
- b) Defterin çizgileri yamuktu.
- c) Pantolonun askısı düşmüştü.
- d) Ağacın meyvesini toplamışlar.

3. Aşağıdaki cümlelerdeki **belirtisiz ad tamlamalarını** bulunuz. Bulduğunuz tamlamalarının altını çiziniz.

- a) Hakan'ın kalemi iğne ucu gibi sivriydi.
- b) Odada cam perdesi yoktu.
- c) Okuma zevkini bize öğretmenimiz aşıladı.
- d) Yurt sevgisi en büyük sevgidir.

4. Aşağıdaki cümlelerdeki **takisiz ad tamlamalarını** bulunuz. Bulduğunuz tamlamaların altını çiziniz.

- a) Annem yün kazak ördü.
- b) Bülbülü altın kafese koymuşlar.
- c) Demir kapıda parmağı kısılmıştı.
- d) Çiçekleri cam vazoya koyun.
- e) Altın kolyesini kaybetmiş.

5. Aşağıda verilen cümlelerdeki **zincirleme ad tamlamalarını** bulunuz. Bulduğunuz tamlamaların altını çiziniz.

- a) Ayşe'nin kedisinin gözleri görmüyordu.
- b) Babamın güneş gözlüğünü kırdım.
- c) Çocukların okuduğunu anlama becerisi gittikçe gelişti.
- d) Sınıfın kapısının kolunu ben kırdım.

6. Aşağıda verilen sözcükleri kullanarak karşısında belirtilen tamlamaları cümle içinde kullanınız.

Örnek: güzel (sıfat tamlaması): Hilal güzel saçlarını kestirmek istemiyordu.

a) Korku (belirtisiz isim tamlaması):

b) Uzun (sıfat tamlaması):

- c) Yorgun (sıfat tamlaması):
- d) Televizyon (belirtili isim tamlaması):
- e) Savaş (belirtisiz isim tamlaması):
- f) Çelik (takısız isim tamlaması):
- g) Bahçe (zincirleme isim tamlaması):

7. Aşağıdaki cümlelerdeki altı çizili tamlamaların çeşidini yazınız.

- a) Macera romanlarının okuyucusu her yıl biraz daha artıyor.
- b) Bu işi yapan onun kardeşidir.
- c) Bahar gelince, köşkün büyük bahçesinde çiçekler açardı.
- d) En büyük arzusu salonu geniş bir eve sahip olmaktı.
- e) Yardımları dağıtırken fakir insanları düşünelim.
- f) Mavi kalemi gördünüz mü?
- g) Sepetin ucunu tutmadı.

8. Aşağıdaki cümlelerdeki isim tamlamalarının çeşitlerini alt kısımlardaki boşluklara yazınız.

- a) Akıllılık, başkalarının sözüyle hareket etmediğini bilmektir.
- b) Telefon numaralarını aklımda tutamam.

- c) Vatan sevgisinin yüceliğini herkes benliğinde duyar.
- d) Yörük çadırında yemekler tahta kaşıkla yeniyordu.
- e) Ayağının altına muz kabuğu koymuşlar.

9. Aşağıdaki cümlelerdeki boş yerlere, karşılarında belirtilen tamlama çeşidine uyacak biçimde sözcükleri yazınız.

- a) Vapurda yer bulmak çok zordu. (**sıfat tamlaması**) (boş)
- b) Ali köyünün özlemişti. (**belirtili ad tamlaması**) (yoğurt)
- c) Afganistan'da füzeler..... gemilerinden atılıyor. (**belirtisiz ad tamlaması**) (savaş)
- d) Hırsızlar kasayı açmayı başarmışlardı. (**takısız ad tamlaması**) (çelik)
- e) Doğanın gözler önüne serilmişti. (**zincirleme ad tamlama**) (eşsiz, güzellik)

EK-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 27/12/2004
Süre	: 40 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma, sonuçlarını anlatma.
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış 'Çalınan At' (öyküleyici metin) özetleme stratejisi çalışma yaprağı, parçayla ilgili resim kartları.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
 2. Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
 3. Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
 4. Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
 5. Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
 6. Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.
2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
3. Okuduğu bir metnin ana fikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafi söyleme/yazma.

EK-9 devam

II. Giriş:

- 1. Dikkat Çekme:** Öğretmenin resim kartları göstererek, “sizce bu resimler ne anlatıyor?” demesi ve öğrencilerin dikkatini okuma parçasına çekmesi.
- 2. Güdüleme:** Öğretmenin öğrencilere, “bugün derste yapacağımız etkinlikler sonucunda okuduklarımızı daha iyi anlayıp, anlatabileceğiz,” demesi.
- 3. Gözden Geçirme:** Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda okuduklarımızı anlama ve anlatma ile ilgili önemli bilgiler öğrenmiş olacaksınız,” demesi.
- 4. Derse Geçiş:** Öğretmenin, “Şimdi okuduğumuzu anlamak için neler yaptığımızı hatırlayalım,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin, “Çocuklar bu derste ‘Çalınan At’ adlı metni özet çıkarma yolu ile anlamaya çalışacağız,” demesi.
- Öğretmenin, “Şimdi metni özet çıkaracak biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum,” diyerek metni okutmaya başlatması.
- Öğretmenin, “Herkesin okuması bittiğine göre özetinizi çıkarmaya başlayın çocuklar,” demesi.
- “Şimdi özetlerimizden yola çıkarak varsa anlamını bilmediğimiz sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere, “Çalınan At” adlı parçayla ilgili çalışma yaprağı vermesi ve parçayla ilgili soruları yanıtlamalarını istemesi.
- Öğretmenin, öğrencilerin yazdıkları yanıtları sorması, eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.
- Öğretmenin, yalan söylemenin ve hırsızlık yapmanın hatalı davranışlar olduğunu ve bu davranışların mutlaka ortaya çıkacağını hatırlatması.

EK-9 devam

IV. Sonuç:

Öğretmenin, öğrencilere parçada anlatılan temel düşünceyi söyletmesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin, “Hırsızlık yapmamanın ve yalan söylememenin önemini kendi sözcüklerinizle bir cümle biçiminde yazın,” demesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin, “En sevdiğiniz özelliğinizi anlatan bir kompozisyon yazmanızı istiyorum çocuklar,” demesi.

EK-9 devam



ÇALINAN AT

Bir varmış bir yokmuş, ülkenin birinde hırsız pek çokmuş, hırsızları yakalayan da yokmuş. Bu ülkede yaşayan bir köylünün ahırından bir gece en güzel atı çalınmış. Köylü üzüntüden deliye dönmüş. Çevredeki her yeri aramış, herkese sormuş ama hiçbir yerde atını bulamamış.

Ertesi gün de kasabada hayvan pazarı kurulacaktı. Bunu işiten köylü, “Anlaşıldı, bana kimseden yardım yok, yarın pazara gider, atımı ararım.” diye düşünmüştü. Köylü o gece kasabada kalmış. Ertesi sabah erkenden pazarın yolunu tutmuş. “Belki de pazarda rastlarım atıma” demiş kendi kendine umutla.

Pazarda dolaşırken gerçekten de atına rastlamış. Atın dizginine yapıştığı gibi bağıra bağıra: “Bu at benim atımdır, iki gün önce ahırımdan çalındı!” demiş. Atın satıcısı:

“Yanlıştın var arkadaş, bu at benimdir. Senin çalınan atına benzeyebilir, ama benim atımdır bu,” demiş.

1. “Çalınan At” adlı parçada atın çalınması olayı ne zaman gerçekleşmektedir?

.....

2. Köylü atını bulmak için neler yapmıştır?

.....

3. Köylü ile hırsız nerede karşılaşmıştır?

.....

4. Köylü atın kendine ait olduğunu göstermek için nasıl bir oyun oynamıştır?

.....

5. Olayda adı geçen kahramanlar kimlerdir?

.....

6. Olay sonucunda orada bulunan herkes nasıl bir davranış göstermiştir?

.....

7. Olay sonucunda hırsız ne yapmıştır?

.....

EK-9 devam
GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 28/12/2004
Süre	: 80 dakika
Konu	: Yapım ve Çekim Ekleri.
Araç-Gereç	: “Kitaplarımla Başbaşa” okuma parçası, Öğretmen tarafından hazırlanmış kavram haritası oluşturma materyali.
Yöntem ve Teknikler	: Kavram haritası oluşturma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar :

1. Dilbilgisi ile ilgili terimler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Yapım ekinin ne olduğunu söyleme/yazma.
 2. Çekim ekinin ne olduğunu söyleme/yazma.
2. Dilbilgisi ile ilgili kavramları sınıflama bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Yapım eki çeşitlerini söyleme/yazma.
 2. Çekim eki çeşitlerini söyleme/yazma.
3. Dilbilgisi kurallarını kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Çekim eki almış bir sözcüğü söyleme/yazma.
2. Yapım eki almış bir sözcüğü söyleme/yazma.
3. Yapım ve çekim ekini bir arada almış bir sözcüğü söyleme/yazma.
4. En yaygın eklerle oluşturulmuş sözcükleri doğru biçimde söyleme/yazma.

EK-9 devam

4. Dilbilgisi kurallarını uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar:

1. Yapım ve çekim eki almış sözcükleri anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin, “Çocuklar bugün sizlerle ‘Kitaplarımla Başbaşa’ adlı okuma parçasını okuyacağız. Okuduğunuz parça neyle ilgili tahmin etmenizi istiyorum,” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda konuşurken ya da yazarken kurduğumuz cümlelerin nasıl daha anlamlı duruma dönüştüğünü göreceğiz,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda hem yeni sözcükler türeten parçaları hem de sözcüklerin anlamını değiştirmeden sözcüğü çeşitli yönlerden belirten parçaları öğreneceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin, “Şimdi herkes parçayı okumaya başlasın ve konumuzun ne olabileceğini bana söylesin,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilere eklerle ilgili çalışma materyalini dağıtması.
- Okuma parçasında yapım ve çekim eklerinden söz edildiğinin sınıfça bulunması.
- Öğretmenin “Çocuklar bu derste ‘yapım ve çekim eklerini’ kavram haritası oluşturarak öğreneceğiz. Şimdi metni okumaya geçmeden önce çizgisiz kağıt ve kalemlerimizi hazırlayalım. Sonra metni dikkatle okuyoruz,” demesi.

EK-9 devam

- Öğretmenin, “Herkesin okuması bittiğine göre tek tek paragrafları inceleyerek önemli olan kavramların neler olduğunu belirleyin. Ancak, önce biriniz bana bu metindeki ana kavramımızın ne olduğunu söylesin,” demesi.
- Öğretmenin, öğrencilerin ana kavramın “ek” olduğunu söylemesinden sonra “Şimdi herkes çizgisiz kağıtlarına bu konuyla ilgili temel kavramları bularak listelesin,” demesi.
- Öğrencilerin oluşturdukları kavram haritalarının kontrol edilmesi ve daha sonra öğretmen tarafından “ekler” konusu ile ilgili kavram haritası oluşturma etkinliğinin tepegöz yardımıyla gerçekleştirilmesi.
- Öğrencilerin oluşturdukları kavram haritaları yoluyla, eklerin yapım ve çekim ekleri olmak üzere iki gruba ayrıldığını ve çekim eklerinin de kendi içinde beş gruba ayrıldığını söylemesi.
- Öğretmenin kavram haritası oluşturma uygulaması tamamlandıktan sonra konuyla ilgili açıklama yapması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin yapım ve çekim ekleri ile ilgili derste öğrenilenleri kısaca özetlemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere yapım ve çekim ekleri ile ilgili pekiştirici bir çalışma yaprağı vermesi ve öğrencileri süreli olarak boşlukları doldurmaya yöneltmesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Yarınki dersimize, on tane yapım eki almış, on tane çekim eki almış on tane de hem yapım hem çekim eki almış sözcükleri, eklerini ve köklerini ayrı ayrı gösterilmiş olarak yazarak gelmenizi istiyorum,” demesi.

EK-9 devam

**KİTAPLARIMLA BAŞBAŞA**

Küçükken en tatlı eğlencem, renkli resimli kitapların yapraklarını çevirmektir. Okumaya başladıktan sonra kitaba olan ilgim arttı. Ara sıra okumaktan başımı kaldırınca kafamda birçok hayal oluşurdu. Bazen bir sözcük beni düşündürürdü. Anlamını bilmediğim sözcükleri kavramak için zengin bir kitaplık hayal ederdim.

Bu hafta Türkçe dersinde okuduğumuz parçalardan birinde “esinti” sözcüğü geçmişti. Aslında ben okuduğum kitaplardan “esmek” sözcüğünün anlamını biliyordum. Ama esinti sözcüğünün anlamını tam olarak çıkaramamıştım. Acaba esinti sözcüğü ile bir ilgisi var mıydı?

.....

EK-9 devam
EKLER VE ÇEŞİTLERİ

Ek nedir?

“Kitaplık, sözcük, renkli, nöbetçi, Türkçe, esinti, bilgin” sözcüklerinin sonuna gelen “-lık, -cük, li, -çi, -çe, -ti ve -gin” ekleri bu sözcüklerden yeni anlamda sözcükler türetmiştir.

“Dersten, dakikada, geldi, kitaplığın, kapısı, daldım” sözcüklerine getirilmiş olan “-ten, -da,- di,-ın, -ı, -dım” ekleri ise bu sözcüklerden yeni anlamda bir sözcük oluşturmuyor. Bu ekler, bu sözcüklerin cümledeki görevlerini belirtmeye yarıyor.

Kendi başına anlamı olmayan, sözcüklerin sonlarına eklenerek onların anlamlarını, türünü ya da cümledeki görevini belirleyen, değiştiren parçalara **ek** denir.

Ekler **yapım ve çekim ekleri** olmak üzere iki gruba ayrılır.

1. Yapım ekleri

“Kitaplık, sözcük, renkli, nöbetçi, Türkçe, esinti, bilgin” sözcüklerinin sonuna gelen “-lık, -cük, li, -çi, -çe, -ti ve -gin” ekleri eklendiği sözcüğün asıl anlamını değiştirerek yeni anlamda sözcükler türetmişlerdir.

Sözcüklerin sonuna getirildiğinde onların anlamlarını değiştiren, onlardan yeni anlamlarda sözcükler türeten eklere **yapım ekleri** denir.

En çok kullanılan yapım ekleri:

-lik: şekerlik, tuzluk, yazlık, kışlık, ağaçlık çiçeklik, gözlük, başlık...

-ci: öğrenci, üzümcü, gözcü, tuzcu, bezci, kavgacı, şakacı...

-ici: gezici, yazıcı, alıcı, verici, koşucu, satıcı...

-siz: Elsiz, dilsiz, huysuz, akılsız, bilgisiz, tuzsuz...

-le: ellemek, üflemek, alkışlamak, sollamak...

-i: dolu, örtü, tartı, yapı, aç, başarı, sıkı...

-ti: esinti, inilti, fısıltı, pırıltı: karartı, doğrultu, sızıntı...

EK-9 devam

-len: borçlanmak, yaşlanmak, yaslanmak, uslanmak, paslanmak, seslenmek...

-gin: gergin, yorgun, bilgin, şaşkın, düşkün, solgun, düzgün, bozgun, bezgin...

Not: Bir sözcükte birden çok yapım eki bulunabilir: kapı-cı-lık, göz-lük-çü-lük

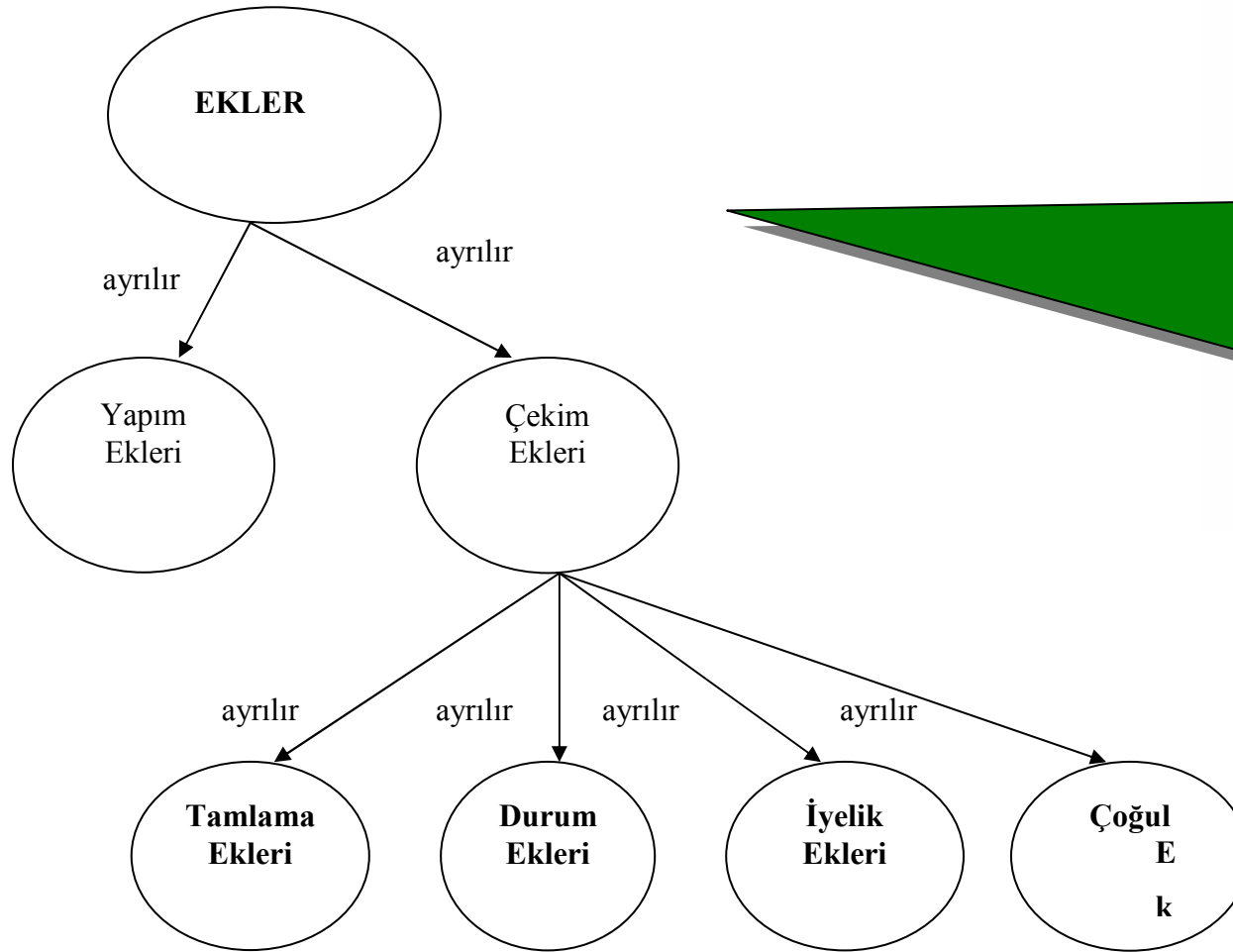
2. Çekim ekleri

Bir sözcüğün sonuna geldiğinde anlamı değiştirmeyen, ancak sözcüğü çeşitli yönlerden belirten eklerle **çekim eki** denir.

Çekim ekleri beş grupta incelenebilir:

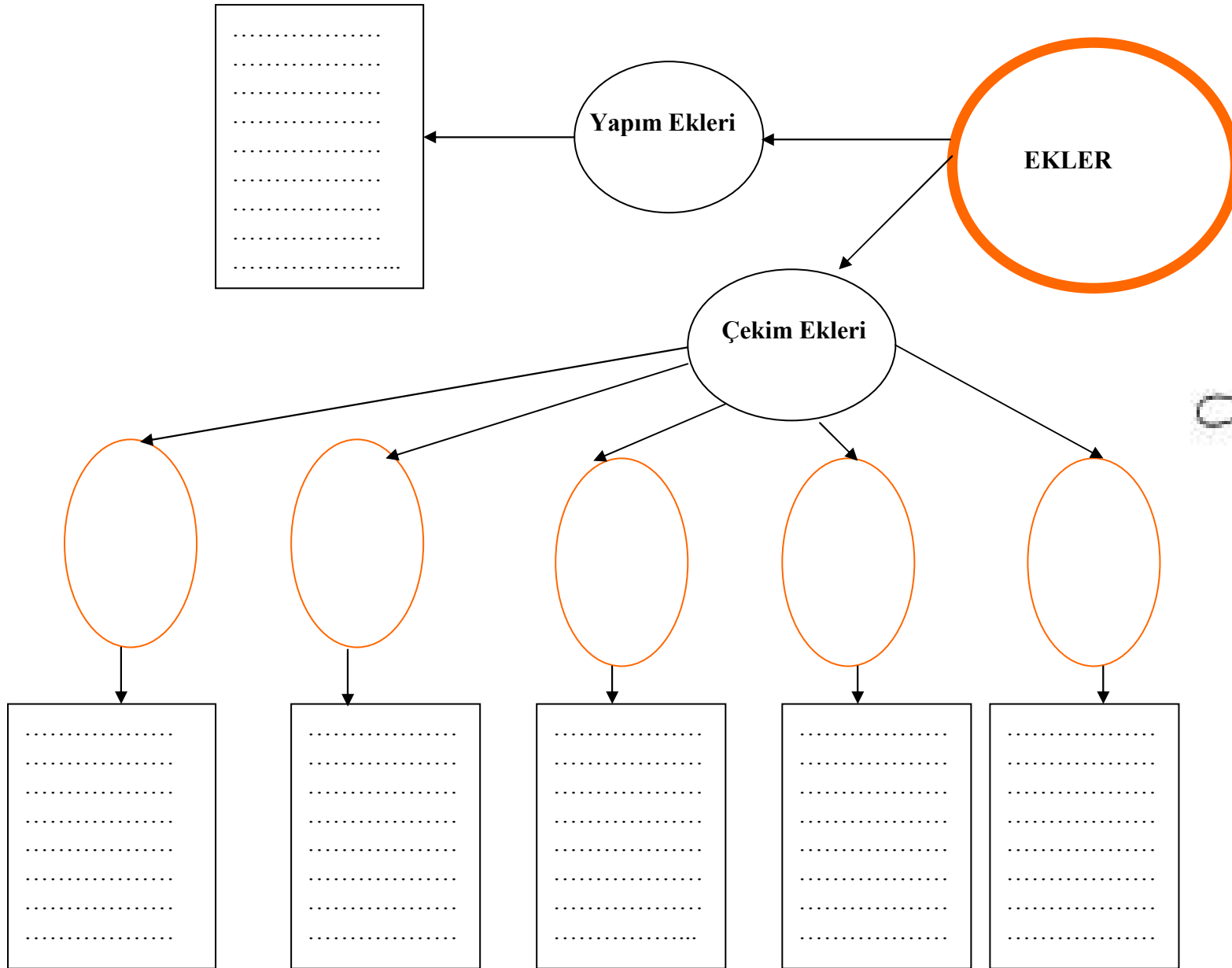
- a) **Çoğul ekleri: (-ler, -lar):** Çocuk-**lar**, çiçek-**ler**
- b) **Adların durum ekleri: (-e, -i,-de,-den):**Ev-**i**, ev-**e**, ev-**de**, ev-**den**
- c) **Tamlama ekleri:(-in, -i):** kalem-**in** ucu, defter-**in** çizgi-s-**i**
- d) **İyelik ekleri: -(i) m, -(i) n, -(i) miz, -(i) niz, leri):** Defter-**i-m**, defter-**i-n**, defter-**i**, defter-**i-miz**, defter-**i-niz**, defter-**leri**
- e) **Kişi ve zaman ekleri: -di, -miş, -e, -ecek, -r, -me, -li:** gel-**di**-m, uyu-**muş**-lar, yat-a-**cak**-sın

EKLER VE ÇEŞİTLERİ



Yönerge: Aşağıda verilen kavram haritasındaki boşlukları doldurarak, yapım ve çekim eki örneklerini kutucuklara yazın.

ÇALIŞMA YAPRAĞI 1





Ben yapım ve çekim eki almış sözcükleri doğru buldum ve bu ödülleri aldım. Siz de sözcük yazın ve ödülünüzü alın.



Çalışma Yaprağı

Yönerge: Aşağıda verilen tablodaki yapım ekleri ile türetilen sözcüklerin yanına sizler de üçer tane örnek yazınız.

-lik	şekerlik
-ci	öğrenci
-li	evli
-siz	evsiz
-le	ellemek
-i	dolu
-ici	satıcı
-ti	esinti
-len	borçlanmak
-gin	bilgin
-me	bölme
-gi	görgü
-deş	arkadaş
-iş	görüş
-ce	Türkçe

Yönerge: Aşağıda verilen tablodaki çekim ekleri ile kullanılan sözcüklerin yanına sizlerde üçer tane örnek yazınız.

Çoğul ekleri (-ler, -lar)	çocuklar,
Adın (-i) durum eki	evi,
Adın (-e) durum eki	eve,
Adın (-de) durum eki	evde,
Adın (-den) durum eki	evden,
Tamlama ekleri (-in, -i)	denizin kumu,
İyelik ekleri (-m)	silgim,
İyelik ekleri (-n)	silgin,
İyelik ekleri (-miz)	silgimiz,
İyelik ekleri (-niz)	silginiz,
İyelik ekleri (-leri)	silgileri,
Kişi ve zaman ekleri (-di)	geldi,
Kişi ve zaman ekleri (-miş)	gelmiş,
Kişi ve zaman ekleri (-ecek)	gelecek,
Kişi ve zaman ekleri (-r)	gelir,
Kişi ve zaman ekleri (-meli)	gelmeli,

EK-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 29/12/2004
Süre	: 40 dakika
Konu	: Yapım ve Çekim Ekleri
Araç-Gereç	: Öğretmen tarafından hazırlanmış çekim ve yapım ekleri konulu çalışma yaprağı.
Yöntem ve Teknikler	: Kavram haritası oluşturma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Dilbilgisi ile ilgili terimler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Yapım ekinin ne olduğunu söyleme/yazma.
2. Çekim ekinin ne olduğunu söyleme/yazma.

2. Dilbilgisi ile ilgili kavramları sınıflama bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Yapım eki çeşitlerini söyleme/yazma.
2. Çekim eki çeşitlerini söyleme/yazma.

3. Dilbilgisi kurallarını kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Çekim eki almış bir sözcüğü söyleme/yazma.
2. Yapım eki almış bir sözcüğü söyleme/yazma.
3. Yapım ve çekim ekini bir arada almış bir sözcüğü söyleme/yazma.
4. En yaygın eklerle oluşturulmuş sözcükleri doğru biçimde söyleme/yazma.

EK-9 devam

4. Dilbilgisi kurallarını uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Yapım ve çekim eki almış sözcükleri anlamlı cümleler bütünü içinde kullanma.

II. Giriş:

- | | |
|---------------------------|--|
| 1. Dikkat Çekme: | Öğretmenin, “Çocuklar bugün sizlerle dün öğrendiğimiz yapım ve çekim eklerini pekiştirmeye çalışacağız,” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi. |
| 2. Güdüleme: | Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda konu ile ilgili daha az eksikimiz kalacak,” demesi. |
| 3. Gözden Geçirme: | Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda yapım ve çekim eklerini gördüğümüzde ayırt edebileceğiz,” demesi. |
| 4. Derse Geçiş: | Öğretmenin, “Şimdi herkes dağıtacağım çalışma yapraklarındaki yönergeleri dikkatle okusun ve boşlukları doldursun,” diyerek derse geçmesi. |

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilere eklerle ilgili çalışma yaprağını dağıtması.
- Çalışma yaprağındaki yapım ve çekim eklerine ilişkin alıştırmaların yapılması için öğrencilere süre tanınması.
- Öğretmenin, çocuklardan ekleri kavram haritası ile göstermelerini isteyerek eklerin hatırlatılmasının sağlanması.
- Öğretmenin öğrencilerin çizdikleri haritalarda eksiklik olup olmadığını kontrol etmesi ve varsa düzeltilmesi için yönlendirmesi.
- Öğretmenin, öğrencilerin çalışma yapraklarını arkadaşlarıyla değiştirerek puanlama yaptırması.
- Tüm yapraktaki bilgileri doğru yanıtlayanlara ödül verilmesi.
- Eksikleri olan öğrencilere, eksik oldukları kısımlarla ilgili alıştırma yapılması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin, yapım ve çekim ekleri ile ilgili çalışma yaprağındaki alıştırmalara ilişkin açıklama yaparak, yapım ekleri ile yeni anlamlı sözcükler türetildiğini, çekim ekleri ile sözcüklerin özelliklerinin belirtildiğini söylemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Sıramız, bahçede, silgi, gergin, verimli, başarılı, gelirler” sözcüklerinin hangi ekleri aldıklarını sorması.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin öğrencilere, “Yeni bir çalışma yaprağı vererek boşlukları evde tamamlayıp gelmenizi istiyorum. Eksiksiz ve hatasız yapanları güzel bir sürpriz bekliyor,” demesi.

EKLER ÇALIŞMA YAPRAĞI 2

Hey, benim yaptıklarım doğruymuş.
Dilek öğretmen öyle dedi. Bakalım
sizinkiler doğru mu?



Yönerge: Aşağıdaki balonda verilen sözcükleri kök ve eklerine ayırınız ve hangi ekleri aldıklarını belirtiniz.

	<u>KÖK</u>	<u>EK</u>	<u>EK</u>
dergimiz	→		
acıkmış	→		
atıcılık	→		
yağış	→		
yolculuk	→		
vatandaş	→		
gözcülük	→		
çizgisiz	→		
ağaçlık	→		
verimli	→		
okuduk	→		
okulda	→		
evde	→		

Yönerge: Aşağıdaki sözcüklerin aldıkları çekim eklerini ilk örnekte olduğu gibi karşlarına (X) işaret koyarak belirtiniz.

Sözcük	Çoğul Eki	Durum Eki	Tamlama Eki	İyelik Eki	Zaman Eki	Kişi Eki
<i>Gelirim</i>					X	X
Okulda						
Çocuklar						
Silgim						
Okuduk						
Ders Zili						
Annemiz						
Bahçeniz						
Başladık						

EK-9 devam



Yönerge: Aşağıda verilen sözcüklerin kökünü ve aldıkları ekleri tabloda belirtilen yerlere yazınız.

Ekler	Kök	Yapım Eki	Çekim eki
Eğlence			
Gergin			
Çiçekler			
Koşucu			
Yüzme			
Okuldan			
Güzellik			
Büyükse			
Yurtaş			
Çöplük			
Kitaplar			
Defterim			
Bizim			
Yağlı			
Annen			
Defterin çizgisi			
Uyumuş			



EK-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 31/12/2004
Süre	: 80 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma, sonuçlarını anlatma.
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış (Küçük Gemici Çocuk ve Karga ile Tilki) özetleme stratejisi çalışma yaprakları.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1.Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
- 4) Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
- 5) Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
- 6) Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
2. Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
3. Okuduğu bir metnin anafikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafı söyleme/yazma.

EK-9 devam

3. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Verilen başlıktan okuyacağı metnin içeriğinin ne olabileceğini söyleme/yazma.
2. Giriş ve gelişme bölümlerini okuduğu bir metnin sonucunu tahmin etme.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin parçanın başlığını söylemesi ve “Çocuklar, başlığa bakarak parçada ne anlatıldığını tahmin edebilir misiniz?” diyerek öğrencilerin dikkatini okuma parçasına çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere, “bugün yarım bırakılmış bir parçanın sonunu tahmin edebilmek için çalışacağız,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda okuduklarımızı anlama ile ilgili olarak yarım bırakılmış parçaların sonunu ve ana fikrini bulma ile ilgili bilgilerimizi geliştireceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin, “Şimdi ‘Küçük Gemici Çocuk’ parçasının başlığından yola çıkarak önce neler anlatılabileceğini konuşalım,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin “Küçük Gemici Çocuk” adlı parçamızı yine özet çıkarma yolu ile anlamaya çalışacağız. Ancak bu defa parçanın sonuç bölümü yok. Bu yüzden daha dikkatli davranın. Çünkü çıkardığımız özetler doğrultusunda sonuç bölümünü de yazacaksınız,” demesi.
- Öğretmenin, “şimdi metni özet çıkaracak biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum,” diyerek metni okutmaya başlatması.
- Öğretmenin, “Herkesin okuması bittiğine göre özetinizi çıkarmaya başlayın çocuklar,” demesi.
- “Şimdi özetlerimizden yola çıkarak varsa anlamını bilmediğimiz sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım,” demesi.

- Öğretmenin öğrencilere, “Küçük Gemici Çocuk” adlı parçayla ilgili çalışma yaprağı vermesi.
- Öğretmenin, öğrencilerden parçanın sonuç bölümünü yazmasını ve ilgili soruları yanıtlamalarını istemesi.
- Öğretmenin, öğrencilerin yazdıkları yanıtları sorması ve eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.
- Öğretmenin, öğrencilerin yazdıkları sonuçları belirlemesi ve ortak bir sonuca ulaşılmasını sağlaması.
- Öğretmenin, bir önceki çalışma yaprağında yapılanları “Karga ile Tilki” okuma parçasının yer aldığı çalışma yaprağında tekrarlatması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin, öğrencilere parçada anlatılan temel düşünceyi söyletmesi.

V. Değerlendirme:

“Sahile vurmuş deniz yıldızlarını telaşla denize atan bir adama, bir çocuk: “Neden bu deniz yıldızlarını denize atıyorsunuz? diye sorar. Ardından da: “Yaşamaları için” yanıtını alınca: “İyi ama, burada binlerce deniz yıldızı var. Hepsini denize atmanıza olanak yok. Sizin birkaç deniz yıldızını denize atmanız neyi değiştirecektir? der.” Bu söz üzerine aldığı bir deniz yıldızını daha denize atan adam:

.....

Yukarıda sonuç kısmı yarım bırakılmış paragrafın sonuna hangi ifade gelebilir?

- Bu çabanın sonucu olmayacağını biliyorum, der.
- Evet haklısın, artık onların hayatını kurtarmayacağım, der.
- Bak onun için çok şey değişti, onu hayatı kurtuldu, der.
- Ben sahili temizlemek için onları denize atıyorum, der.

Alıştırma-Ödev:

“Bir dostum anlattı: Tanıdığı bir aile ile bir gün birlikte vapur gezisi yapıyorlar. Ailenin küçük çocuğuna sürpriz yapmak için önceden cebine koyduğu çikolatalardan bir paket çıkarıyor, kağıtlarını buruşturup denize fırlatıyor. Çocuk çikolatadan çok son hareketin şaşkınlığı ile bağırıyor:

-A!... Denizi kirleteceksiniz, baksanıza, karşıda kağıt sepeti var, neden oraya atmıyorsunuz?”

...

Öğretmenin, “Parçayı evde tamamlayıp gelmenizi istiyorum. Bir de bu parçayı birkaç cümle biçiminde özetleyip anafikrini de yazmanızı istiyorum,” demesi.

EK-9 devam
ÇALIŞMA YAPRAĞI



KÜÇÜK GEMİCİ ÇOCUK

Pierre (Pier) annesi ile babasını kaybetmiş sekiz yaşında bir çocuktur. Küçük bir Fransız limanında kimseye yük olmadan, denizcilerin ufak tefek işlerini yaparak, geceleri de yatacak bir çatı buldu mu bir kenara yatarak yaşıyordu. O'nun en büyük eğlencesi eline geçirdiği tahta parçalarını yontarak gemi modeli yapmaktı. Bir gün limanda oturmuş gemi modeli yaparken yaşlı bir adam Pierre ile ilgilendi. O'na kaç yaşında olduğunu sordu. Pierre:

“Sekiz yaşındayım” dedi. Bu defa denizci evinin ne tarafta olduğunu sorunca hikayesini denizciye anlatmak zorunda kaldı. Pierre susunca bu defa denizci:

“Büyüyünce ne olmak isterdin?” diye sordu.

Pierre’i tanıyan herkes onun denizci olmak istediğini bilirdi. Çocuk bunu yabancı adama da açıklamakta bir sakınca görmedi. Bunun üzerine denizci “peki şimdi denizci olmak istemez misin? Gemide bir miçooya gereksinim var. Teklifimi kabul edersen iki saat sonra gemiye binersin”dedi. Pierre’in vedalaşacak kimsesi olmadığı için hemen yaşlı denizci ile birlikte gemiye bindi. Sevinçten ne yapacağını bilmiyordu.

Küçük denizci gemi de pek mutlu olamadı. Kaptan gece gündüz sarhoştı, ikinci kaptan ise çok zalim biriydi.

1. Parçada kimlerden söz edilmektedir?
2. Küçük denizci hangi ülkede yaşamaktadır?
3. Küçük denizcinin en büyük merakı nedir?
4. Yaşlı adam küçük denizciyi hangi işi yapması için gemiye alacaktır?
5. Küçük denizci gemide çalışmaya başlayacağı için ne hissetmektedir?
6. Küçük denizci gemide çalışmaya başladığı zaman neden umduğunu bulamamıştır?
7. Gemi neden batma tehlikesi altındadır?
8. Batma tehlikesinin yaşandığı olay tam olarak nerede geçmektedir?
9. Gemiciler halatı karaya götürme konusunda neden gönüllü **değildir**?
10. Aşağıdakilerden hangisi parçanın sonuç cümlesi olabilir?
 - A) Halatı karaya küçük denizci ulaştırır, gemi kurtulur ama kendisi hastalanır.
 - B) Kimse halatı karaya ulaştırmaz ve gemi batar.
 - C) Birdenbire fırtına kesilir ve gemi batmaz.
 - D) Halatı küçük denizci karaya götüremeden gemi batar.

EK-9 devam
ÇALIŞMA YAPRAĞI



KARGA İLE TİLKI

Bir dala konmuştu karga hazretleri;
 Ağzında bir parça peynir vardı.
 Sayın tilki kokuyu almış olmalı,
 Ona iltifat etmeye başladı:
 “Oooo! Karga hazretleri, merhaba!
 Ne kadar güzelsiniz, ne kadar şirinsiniz!
 Gözüm kör olsun yalanım varsa.
 Tüyleriniz gibiyse sesiniz,
 Sultanı sayılırsınız bütün bu ormanın.”
 Keyfinden akli başından gitti bay karganın
 Göstermek için güzel sesini,
 Açınca ağzını düşürdü nevalesini.
 Tilki kapıp onu dedi ki:
 “Efendiciğim, size küçük bir ders vereceğim.
 Her dalkavuk bir ahmağın sırtından geçinir,
 Bu derse de fazla olmasa gerekir bir peynir.”
 Karga şaşkın, üzgün, biraz da geç ama,
 Yemin etti artık faka basmayacağına.

Kaynak: Nas, Recep. Örneklerle Çocuk Edebiyatı. Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları, 2000, s.23'ten alınmıştır.

Yönerge: Yukarıda verilen “Karga ile Tilki” adlı parçayı kendi ifadelerinizle özetleyiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anafikir:

.....

.....

Okuduğunuz parçadaki bilmediğiniz sözcükleri yazın.

.....

.....

Siz, okuduğunuz parçanın anafikri doğrultusunda, kargayı hangi konuda uyarırdınız? belirtiniz.

.....

.....

Okuduğunuz parçaya göre Karga ve Tilki'nin özelliklerini belirtiniz.

.....

.....

EK-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 03/01/2005
Süre	: 40 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış “Depremle Birlikte Yaşamak” (bilgilendirici metin) not alma stratejisi çalışma yaprağı, parçayla ilgili resim kartları.
Yöntem ve Teknikler	: Not alma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metnin anafikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafı söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu metne uygun başlığı söyleme/yazma.
2. Giriş ve sonuç bölümlerini okuduğu bir metnin gelişme bölümünü tahmin etme.
3. Okuduğu metnin amacını (bilgi verme, eğlendirme vb.) söyleme/yazma.

Ek-9 devam

II. Giriş:

- 1. Dikkat Çekme:** Öğretmenin, “Haberleri seyrediyor musunuz çocuklar? Son günlerde tüm dünyanın konuştuğu olaylar nelerdir bana hatırlatır mısınız,” diyerek öğrencilerin dikkatini deprem konusuna çekmesi.
- 2. Güdüleme:** Öğretmenin öğrencilere, “Bugün tüm dünyayı ilgilendiren depremleri konu alalım ve bu konuyla ilgili olarak hem bilgi edinelim hem de anlama etkinliğimizi gerçekleştirelim,” demesi.
- 3. Gözden Geçirme:** Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda okuduklarımızı anlama ile ilgili olarak giriş ve sonuç bölümü verilmiş parçaların gelişme bölümünü bulma ile ilgili bilgilerimizi geliştireceğiz, ayrıca parçamızın başlığını da sonradan birlikte bulacağız,” demesi.
- 4. Derse Geçiş:** Öğretmenin, “Önce parçamızı dikkatle okuyalım ve hemen başlık oluşturma çalışmamıza geçelim,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin “Parçamızın başlığını bilmiyoruz, ancak deprem konulu olduğunu biliyoruz. Ayrıca siz parçayı dikkatle okuduğunuzda nelerden bahsedildiğini tam olarak belirleyebilirsiniz değil mi? çocuklar” demesi.
- “Parçamızı bu kez not alma yoluyla anlamaya çalışacağız. Ancak bu defa parçanın gelişme bölümü yok. O bölümü de siz belirleyeceksiniz. Bu yüzden dikkatli davranın. Çünkü giriş ve sonuç bölümünden aldığınız notlara dayalı olarak gelişme bölümü yazacağız,” demesi.
- Öğretmenin, “Şimdi metni not alacak biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum,” diyerek metni okutmaya başlatması.
- Öğretmenin, “Herkesin okuması bittiğine göre herkes notlarını alsın çocuklar” demesi.

Ek-9 devam

- Öğretmenin öğrencilere ,aldıkları notlar doğrultusunda parçanın başlığının:
 - A) TÛM DÛNYADA DEPREMLER
 - B) DEPREMLE BİRLİKTE YAŞAMAK
 - C) DEPREMLE BİR GÛN
 - D) DEPREMLER VE ÇOCUKLAR
 hangisi olabileceğini sorması.
- Öğretmenin, (afet, sismograf, rasathane) sözcüklerinin anlamını bilip bilmediklerini öğrencilere sorması.
- “Şimdi notlarımızdan yola çıkarak bilmediğimiz sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere, “Depremle Birlikte Yaşamak” adlı parçayla ilgili çalışma yaprağı vermesi.
- Öğretmenin öğrencilere, parçanın gelişme bölümünde neler yazılı olabileceğini sorması ve bu bölümü tamamlamalarını istemesi.
- Öğretmenin öğrencilerden parçayla ilgili soruları yanıtlamalarını istemesi.
- Öğretmenin, öğrencilerin yazdıkları yanıtları sorması, eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.
- Öğretmenin öğrencilere, okuma parçalarının ya da metinlerin yazılış amaçlarından söz etmesi.
- Öğretmenin, okunulan parçadan yola çıkarak parçanın bilgi verme amacıyla yazıldığını söylemesi.
- Öğretmenin öğrencilere, deprem gibi doğal afetlerle ilgili öğrencilerin görüşlerini sorması.
- Öğretmenin öğrencilere, herhangi bir doğal afetle ilgili olarak bilgi vermek amacıyla neler yapmak isteyeceklerini sorması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin öğrencilere parçada anlatılan temel düşüncüyü söyletmesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilerden deprem anında ve sonrasında yapılması gerekenleri birkaç cümle biçiminde söylemelerini istemesi.

Ek-9 devam

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin öğrencilere, “Dünyada meydana gelen doğal afetlerle ilgili düşüncelerinizi 250-300 sözcükten oluşan bir kompozisyon biçiminde yazın,” demesi.

Ek-9 devam



Ek-9 devam

Adı Soyadı:

ÇALIŞMA YAPRAĞI**DEPREMLE BİRLİKTE YAŞAMAK**

Doğal afetlerin en çok zarar verenlerinden biri de depremdir. Depremler, önlenmesi olanaksız olan doğal afetlerdir.

Deprem önce hafif bir sarsıntı ile başlar. Yerkabuğundan gürültülerle birlikte gelir. Sarsıntı birden şiddetlenir, en yüksek noktaya çıkar. Şiddetine göre hasar yapar. Sonra da birden bire yavaşlar. Depremde asıl yıkımı, ana şok denen şiddetli sarsıntı yapar. Ana şoktan sonra, artçı şok denilen az şiddetli sarsıntılar meydana gelir.

Depremlerin şiddeti ve merkez üssü, rasathanelerdeki sismograf denilen aletlerle belirlenir. Yurdumuzda en donanımlı rasathane, İstanbul'da bulunan 'Kandilli Rasathanesi'dir.

Yurdumuz, orta ve şiddetli depremlerin sıkça görüldüğü deprem kuşağı üzerindedir. 17 Ağustos 1999 yılında, Marmara Bölgesi'nde yaşanan depremde bir çok insan yaşamını yitirmiş, pek çok da maddi hasar yaşanmıştır.

Deprem tehlikesi ile karşı karşıya olan yurdumuzda deprem sırasında ve sonrasında yapılacak bir çok şey vardır. Bunlar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Depremler önlenemez doğal afetlerdir. Ancak deprem sırasında ve sonrasında gerekli olan şeyler yapıldığında daha az can ve mal kaybı yaşanabilir.

Kaynak: Tunç, Ali ve Ilgaz Tekin İlköğretim Ders Kitabı Türkçe 5. İstanbul: Metro Yayınları, 2002, s.91'den alınmıştır.

Yönerge: “Depremle Birlikte Yaşamak” adlı gelişme bölümü yarım bırakılmış parçanın giriş ve sonuç bölümünü dikkate alarak not alma etkinliğini, aşağıdaki boşlukta uygulayın. Aldığımız notlardan yararlanarak daha sonra gelişme bölümündeki eksikliği tamamlayın.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Anafikir:.....

.....

.....

Ek-9 devam

Yönerge: Aşağıdaki soruları okuduğunuz parçaya göre yanıtlayın.

1. Genel olarak bir deprem nasıl başlamaktadır?

.....

2. Ana şoktan sonraki şoklara ne denir?

.....

3. Depremin şiddeti ve merkez üssü hangi alet yardımıyla ölçülür?

.....

4. Yurdumuzda en donanımlı rasathane hangi şehirdedir?

.....

5. Bu parça hangi amaca (bilgi verme , eğlendirme vb.) yönelik olarak yazılmıştır?

.....

Ek-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 4/1/2005
Süre	: 40 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma.
Araç-Gereç	: Ders kitabı, sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış “Küçük Terzicik” (öyküleyici metin) özetleme stratejisi çalışma yaprağı, parçayla ilgili resim kartları.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
 - 2) Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
 - 3) Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
 - 4) Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
 - 5) Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
 - 6) Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.
2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
 - 2) Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
 - 3) Okuduğu bir metnin anafikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafi söyleme/yazma.
3. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Ek-9 devam

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu metne uygun başlığı söyleme/yazma.
2. Giriş ve sonuç bölümlerini okuduğu bir metnin gelişme bölümünü tahmin etme.
3. Okuduğu metnin amacını (bilgi verme, eğlendirme vb.) söyleme/yazma.

II. Giriş:

- 1. Dikkat Çekme:** Öğretmenin, “Çocuklar size göstereceğim resme bakın. Başlığımız ise “Küçük Terzicik” Şimdi düşünelim parçamız neyle ilgili olabilir?” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.
- 2. Güdüleme:** Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersimizde hem anlama hem de anlatım etkinliğimizi ‘Küçük Terzicik’ adlı parça ile gerçekleştireceğiz,” demesi.
- 3. Gözden Geçirme:** Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda okuduklarımızı anlama ve anlatım ile ilgili bilgilerimizi geliştireceğiz,” demesi.
- 4. Derse Geçiş:** Öğretmenin, “Önce parçamızı dikkatle okuyalım ve çalışmamıza geçelim,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin “Parçamız bir masal çocuklar, siz parçayı dikkatle okuduğunuzda nelerden bahsedildiğini tam olarak belirleyebilirsiniz değil mi?” demesi.
- Öğretmenin “Parçamızı bu kez özetleme yoluyla anlamaya çalışacağız,” demesi.
- Öğretmenin “Şimdi metni özet yazacak biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum,” diyerek metni okutmaya başlatması.
- Öğretmenin “Herkesin okuması bittiğine göre özetlerinizi çıkarmaya başlayabilirsiniz çocuklar,” demesi.
- Öğretmenin, sözcüklerinin anlamını bilip bilmediklerini öğrencilere sorması.
- “Şimdi özetlerimizden yola çıkarak bilmediğimiz sözcüklerin anlamını bulmaya çalışalım” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere, parçayla ilgili çalışma yaprağı vermesi.

Ek-9 devam

- Öğretmenin öğrencilerden parçayla ilgili soruları yanıtlamalarını istemesi.
- Öğretmenin öğrencilerin yazdıkları yanıtları sorması, eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.
- Öğretmenin öğrencilere, okuma parçalarının ya da metinlerin yazılış amaçlarından söz etmesi.

IV. Sonuç:

Öğretmenin öğrencilere parçada anlatılan temel düşünceyi söyletmesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin parçada anlatılanı birkaç cümleyle özetletmesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Siz bir masal kahramanı olsaydınız kim olmayı tercih ederiniz? Nedenleriyle birlikte bir kompozisyon yazın,” demesi.

Ek-9 devam

ÇALIŞMA YAPRAĞI**KÜÇÜK TERZİCİK**

Küçük bir terzicik, bir ilkbahar sabahı, penceresinin önünde oturmuş, bir yandan çalışıyor bir yandan da türküler söylüyormuş. Çevrede her şey o kadar güzelmiş ki, terzicik yemeği içmeyi bile unutmuş. Sonra kahvaltı etmek aklına gelmiş. Çantasından bir dilim reçelli ekmek çıkarıp ısırmış. Kalanını da pencerenin kenarına koymuş. Bir yandan çalışıyor bir yandan da ekmeğini yiyormuş. O sırada sinekler ekmeğine konmuş. Buna kızan terzicik kumaşıyla sinekleri öldürmüştü. Bir de bakmış ki bir defada tam yedi sineği yere sermiş. Buna çok sevinmiş terzicik ve biraz da böbürlenmiş.

Kendisine bir kuşak diktirmiş ve kuşağın üzerine “bir vuruşta yedisini” sözünü yazdırmış. Benim bu yiğitliğimi tüm dünya öğrenmeli diye dere tepe, dağ bayır, ülke ülke dolaşmaya başlamış. Onun kuşağını görenler yedi kişi öldürdüğünü sanarak şaşırılmışlar. Terziciğe hayran kalmışlar.

Terzicik bir ülkeye geldiğinde ülkenin kralı iki devle savaş halindeymiş. Kral, ülkesini bu devlerden kurtaran kahramana kızını vereceğine söz vermiş. Terziciği doğru krala götürmüşler. Terzicik kralla konuşarak ülkeyi devlerden kurtarmak için her şeyi yapacağını söylemiş.

Ek-9 devam

1. Terzicik hangi olay sonucunda kendine “bir vuruşta yedisini” yazılı kuşağı diktirmiştir?

.....

.....

.....

2. Terzicik kuşağı diktirdikten sonra neden ũlke ũlke dolaşmaya başlamıştır?

.....

.....

.....

3. Terziciğin kuşağında yazılı olanları görenler ne dũřũnmũřler?

.....

.....

.....

4. Terzicik kiminle konuştuktan sonra devleri aramaya çıkmıştır?

.....

.....

.....

5. Terzicik devleri nerede bulmuştur?

.....

.....

.....

6. Terzicik iki koca devı nasıl yenmiştir?

.....

.....

.....

7. Devler ldũkten sonra neler olmuştur?

.....

.....

.....

EK-9 devam



Ek-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 05/01/2005
Süre	: 80 dakika
Konu	: Noktalama İşaretleri
Araç-Gereç	: “İnatçı İki Noktalama İşareti” okuma parçası, öğretmen tarafından hazırlanmış kavram haritası oluşturma ve not alma materyali.
Yöntem ve Teknikler	: Kavram haritası oluşturma stratejisi, not alma stratejisi ve soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Yazım kurallarından noktalama işaretleri ile ilgili ilkeler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

1. Noktalama işaretlerinden, noktanın kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
2. Noktalama işaretlerinden, virgölün kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
3. Noktalama işaretlerinden, soru işaretinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
4. Noktalama işaretlerinden, ünlemin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
5. Noktalama işaretlerinden, tırnak işaretinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
6. Noktalama işaretlerinden, kısa çizginin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
7. Noktalama işaretlerinden, parantezin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
8. Noktalama işaretlerinden, konuşma çizgisinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
9. Noktalama işaretlerinden, iki nokta üst üstenin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
10. Noktalama işaretlerinden, noktalı virgölün kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
11. Noktalama işaretlerinden, üç noktanın kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.

Ek-9 devam

2. Yazım kurallarından noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları söyleme/yazma.
2. Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ile ilgili kuralları verilenler arasından seçme/işaretleme.

3. Yazım kurallarından noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin kuralları uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metinde gerekli yerlere uygun noktalama işaretlerini koyma.
2. Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metinde gerekli yerlere, verilen noktalama işaretlerinden uygun olanı seçme/işaretleme.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin öğrencilere, noktalama işaretlerinin resimlerini göstermesi ve bir hikaye okuyacağını söyleyerek hikayede hangi noktalama işaretlerinden söz edildiğinin bulunmasını istemesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere, “Noktalama işaretleri olmasaydı okuduklarımız ve yazdıklarımız kolaylıkla anlaşılmazdı,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda noktalama işaretlerinin doğru kullanımını öğreneceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin, “Şimdi iki noktalama işaretinin başından geçen küçük hikayeyi okuyarak derse geçelim,” diyerek derse geçmesi.

Ek-9 devam

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencilere noktalama işaretleri ilgili çalışma materyalini dağıtması.
- Okuma parçasında nokta ile virgülden söz edildiğinin sınıfça bulunması.
- Öğretmenin “Çocuklar bu derste ‘noktalama işaretlerini’ kavram haritası oluşturarak ve not olarak öğreneceğiz,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere “Size dağıttığım metin aracılığıyla, önce noktalama işaretlerini kavram haritası yaparak bulacağız. Sonra da bu işaretlerin kullanıldığı yerleri not olarak öğreneceğiz,” demesi.
- Öğretmenin, “Metni şimdi dikkatle okuyoruz,” demesi.
- Öğretmenin, “Herkesin okuması bittiğine göre birlikte tek tek paragrafları inceleyerek önemli olan kavramların neler olduğunu belirleyin,” demesi.
- Öğretmenin, “Herkes kendi kavram haritasını yapsın, sonra ben de tepegöz üzerinde yaptığım haritayı size göstereceğim,” demesi.
- Öğretmenin oluşturulan kavram haritaları kontrol ettikten sonra kendisinin de oluşturduğu kavram haritasını öğrencilerle karşılaştırması.
- Kavram haritası tamamlandıktan sonra öğretmenin, öğrencilerin metinden kendileri için notlar çıkarmasını istemesi.
- Not alma etkinliği de tamamlandıktan sonra noktama işaretlerinin kullanıldığı yerler ile ilgili örnek uygulamaların yapılması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin noktalama işaretlerinin kullanımıyla ilgili öğrenilenleri kısaca özetlemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere noktalama işaretleri ile ilgili pekiştirici bir çalışma yaprağı vermesi ve öğrencileri süreli olarak boşlukları doldurmaya yöneltmesi.

Alıştırma-Ödev:

Öğretmenin “Yarınki dersimize, noktalama işaretlerinin her birinin ayrı ayrı gösterildiği cümleler yazmanızı istiyorum,” demesi.

Ek-9 devam

İNATÇI İKİ NOKTALAMA İŞARETİ

Sıcak bir yaz günü, iki noktalama işareti bir köprünün üzerinde karşılaşırlar. İkisinin de çok acelesi vardır, bir an önce karşıya geçip işlerini bitirmek istemektedirler. Ancak ne yazık ki köprü tek kişiliktir. Biri geçerken diğerinin onu beklemesi gerekmektedir. Bizim noktama işaretlerinden köprünün sağ tarafında olan:

“Ben cümlelerin sonuna gelirim ve çok önemliyim. Köprüden önce ben geçmeliyim.” der. Bunun üzerine köprünün sol tarafında olan:

“Ben de bir çok yerde kullanılırım. Özellikle de bir cümle de eş görevli sözcüklerin arasında. Neden senden sonra geçecek mişim? En az senin kadar önemliyim.” der.

Ortalık bir anda toz duman olur. Çünkü bu iki noktalama işareti kavga etmeye başlar.

Bir süre sonra bir de bakarlar ki köprünün karşı tarafında bir çok noktalama işareti durmaktadır. Onlardan biri:

“Çocuklar bu yaptığımız çok ayıp, biz hepimiz çok önemliyiz. Sizin görevlerinizi yalnızca siz yerine getirebilirsiniz. Biz olmasaydık herkes nasıl doğru okur, nasıl doğru yazardı, hiç düşündünüz mü? Hadi bırakın artık kavgayı. Şimdi Ahmet Olcay İlköğretim okulu 5-A sınıfı öğrencileri sizi bekliyor. Acele etmezseniz onlar sizi öğrenemeyecek,” der.

Onlarda kavgalarını bırakır ve birbirlerine saygılı bir biçimde yol vererek işlerinin başına geçerler.

Ek-9 devam

NOKTALAMA İŞARETLERİ

Yazılı anlatımda bir takım işaretler kullanılır. Bunlar olmadan tam bir anlatım olmaz. Bu işaretler, yazıyı daha iyi anlatmaya, anlamı daha etkili kılmaya yarar. Yazıda kullanılan bu işaretlere **noktalama işaretleri** denir. Noktalama işaretlerinden kimilerini birlikte inceleyim:

NOKTA (.)

1. Tamamlanmış cümlelerin sonuna konur.

Örnek; Haftanın maçı başladı.

2. Kısaltmalardan sonra kullanılır.

Örnek; Alb. (albay), Cad. (cadde), Nu. (numara), Prof. (profesör) ...gibi.

Ancak, bazı kısaltmalarda nokta kullanılmaz : **TBMM** (Türkiye Büyük Millet Meclisi), **DDY** (Devlet Demir Yolları)...gibi.

3. Sıra bildirmek için sayılardan sonra kullanılır.

Örnek; Bizim folklorcular, 5. (beşinci) sırada yarışacaklar.

4. Tarihlerin yazılışında kullanılır.

Örnek; Güreş şampiyonası, 21.08.1998 tarihinde başlayacak.

5. Saat ve dakika belirten sayıların ayırımında kullanılır.

Örnek; Otobüs, 17.15'te kalkacaktı.

6. Bir yazının maddelerini gösteren rakam ve harflerden sonra kullanılır.

Ek-9 devam

Örnek; I. 1. A. a.

7. Üçlü gruplara ayrılarak yazılan büyük sayılarda bölükler arasında kullanılır.

Örnek; 28.973.681

8. Matematikte çarpı işareti yerine kullanılır.

Örnek; $7 \cdot 8 = 56$

VİRGÜL (,)

1. Çoğu zaman uzun cümlelerde özneyi belirlemek için kullanılır.

Örnek; Yaşlı kadın, küçük torununun elinden tutmuştu.

2. Bir cümlede özneyi oluşturan sözcükleri birbirinden ayırır.

Örnek; Aile, çevre ve okul, insan hayatında önemli bir yer tutar.

3. Tamlamaları ayırır.

Örnek; Komşumuzun çocuğu, elindeki topu hızla fırlattı.

4. Sıralı cümleleri ayırmak için kullanılır.

Örnek; Selim yolun karşısına geçti, hızlı adımlarla oradan uzaklaştı.

5. Hitaplardan (seslendirmelerden) sonra kullanılır.

Örnek; Sevgili Kardeşim,

6. Birbiri ardınca sıralanan eş görevli sözcük ve sözcük gruplarının arasında kullanılır.

Ek-9 devam

Örnek; Dağlar, denizler, akarsular, göller yeryüzü şekillerinden kimileridir.

7. Cümlelerde özel olarak vurgulanması gereken öğelerden sonra kullanılır.

Örnek; Ancak, o çalışmayı değil, tembelliği benimsemişti.

8. Yazışmalarda, yer adlarını tarihlerden ayırmak için kullanılır.

Örnek; Gönen, 15 Temmuz 1997

9. Sayıların yazılışlarında kesirleri ayırmak için kullanılır.

Örnek; 26,4 (yirmi altı tam onda dört)

10. Yazışmalarda, başvuru makamının adından sonra kullanılır.

Örnek; Ankara Milli Eğitim Müdürlüğüne,

NOKTALI VİRGÜL(;)

1. Birbiriyle anlamca ilişkili ve birbirini bütünleyen cümleler arasında kullanılır.

Örnek; O, günlerdir uykusuz kalmıştı; sonunda kazandığı başarı her şeyi unutturmuştu.

2. Ama, fakat, çünkü, yoksa gibi bağlarla bağlanan cümlelerde, bağlaçlardan önce konur.

Örnek; Dün size gelemedim; çünkü evde konular vardı.

İKİ NOKTA (:)

1. Kendisinden sonra açıklama yapılacak ya da örnekler sıralanacak cümlelerin sonunda kullanılır.

Örnek; Onun iki hedefi vardı: Çalışmak ve başarılı olmak.

Ek-9 devam

2. Tırnak içinde aktarılan başkasına ait sözlerden ve konuşmalarda, konuşma çizgisinden önce kullanılır.

Örnek; Babam şöyle demişti: “yalan çok kötüdür.”

ÜÇ NOKTA(...)

1. Sayıların benzerlerinin de olduğunu belirtmek için cümle sonunda kullanılır.

Örnek; Özel adlara örnek olarak şunları sayabiliriz: Ali, Mehmet, Özgür, Deniz...

2. Herhangi bir nedenle tamamlanmamış cümlenin sonunda kullanılır:

Örnek; Öylesine üzüldü ki...

SORU İŞARETİ (?)

1. Soru bildiren cümlelerden sonra kullanılır:

Örnek; Eve gidiyor musun?

ÜNLEM İŞARETİ (!)

1. Anlamalı cümlelerden ya da seslenmelerden sonra kullanılır:

Örnek; Koşun, çabuk gelin! Hey!

2. Küçümseme, şaşma, inanmama anlamı bildirmek için ilgili sözcük ya da cümlelerden sonra ayraç içinde kullanılır.

Örnek; Çok bilgiliymişsin (!) doğrusu.

Ek-9 devam

TIRNAK İŞARETİ (“”)

1. Başkalarından alınan sözlerin ya da yazıların, başında ve sonunda kullanılır.

Örnek; Öğretmenim şöyle demişti: “Ödevlerini zamanında yapmalısın.”

2. Önemi vurgulanmak istenen sözcük tırnak içine alınır.

Örnek; Öğretim yılı biterken herkes “karne” sözünü etmeye başladı.

KESME İŞARETİ (‘)

1. Özel adlara gelen çekim ekerlinden önce kullanılır.

Örnek; Zeynep’in, Emre’de, Gülser’e

2. Özel adlara “benze gibi” anlamı veren –ler ekinden önce kesme işareti kullanılır.

Örnek; Mustafa Kemal’ler tükenmez.

3. Bir harf ya da ekten sonra gelen ekleri ayırmak için kullanılır.

Örnek; Durum eki –de’nin yazımı, de bağlacından farklıdır.

4. Rakamlardan sonra getirilen eklerden önce kullanılır.

Örnek; 1999’dan 2005’te...

Not: 1. Özel adlara gelen yapım eklerinden önce kullanılmaz.

Örnek; Atatürkçü, Atatürkçülük, Ankaralı, ...

2. Özel adlara “gil, aile” anlamı veren –ler ekinden önce kesme işareti kullanılmaz.

Örnek; Dilekler İstanbul’a gidecek.

Ek-9 devam

KISA ÇİZGİ (-)

1. Satır sonuna sığmayan sözcüklerin bölünmüş olduğunu göstermek için kullanılır.

Örnek;.....gel-

di.

2. Birbiriyle ilgili rakamları ya da sözcükler arasına konur.

Örnek; Kaş-Kalkan arasında çok güzel bir koy vardır.

3. Ekleri belirtmek için eklerden önce konur.

Örnek; -li, -lik, -çe

UZUN ÇİZGİ (-)

Karşılıklı konuşmalarda konuşturulacak kişinin sözünden önce kullanılır.

Örnek; Çocuk:

-Okullar yarın mı tatil olacak?

-Hayır.

AYRAÇ (PARANTEZ)

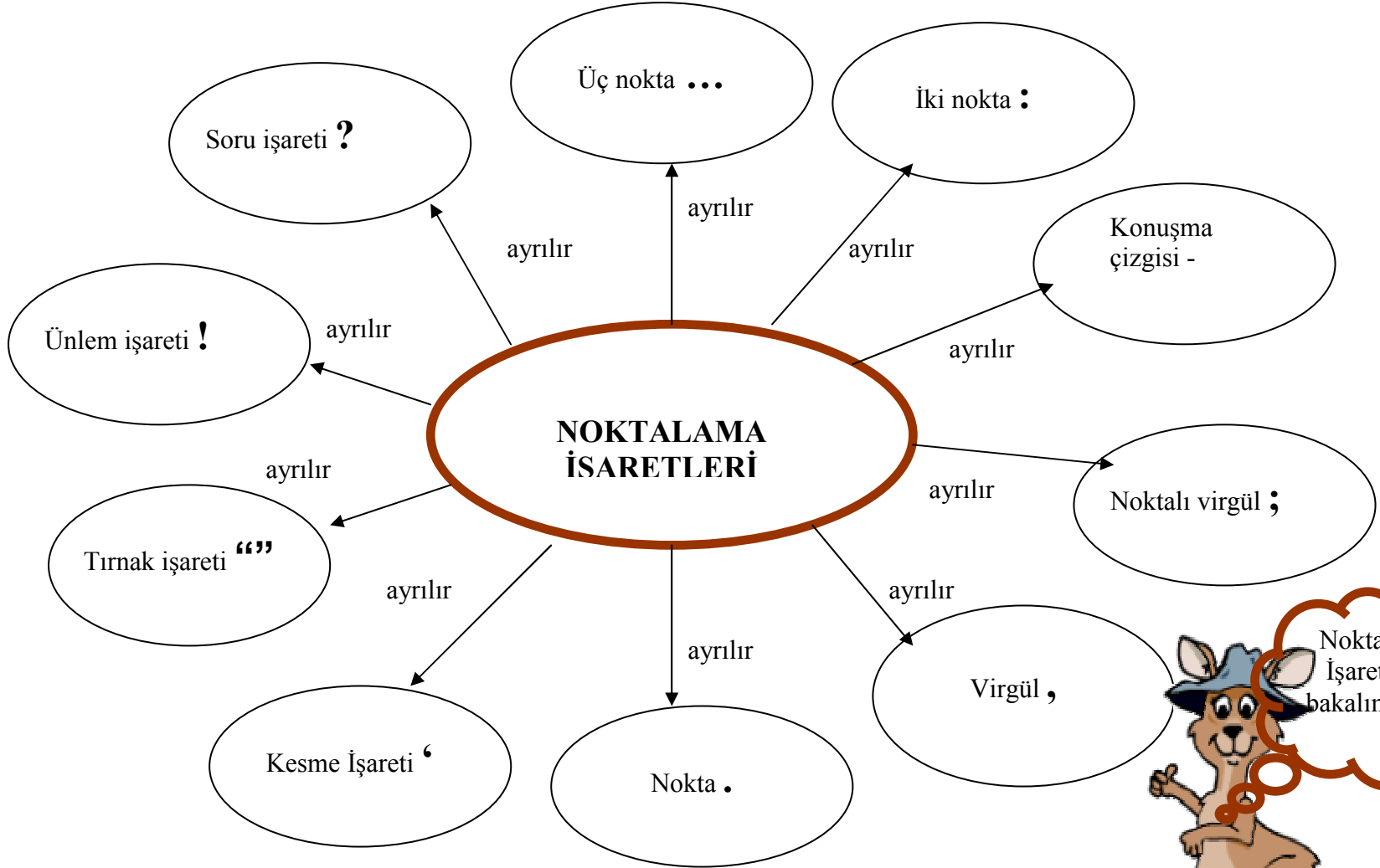
1. Cümlede geçen kimi sözcüklerin açıklamasını yaparken kullanılır.

Örnek; Cümlede yüklemden başka temel öge olarak özne (eylemi yapan varlık) bulunur.

2. Sözcüklerin anlamdaşlarını belirtmek için kullanılır.

Örnek; Anı (hatıra) ayraç (parantez)

NOKTALAMA İŞARETLERİ



Yönerge: Sevgili çocuklar, 'noktalama işaretlerini' [nokta, virgül, soru işareti, noktalı virgül, iki nokta, üç nokta, kesme işareti, tırnak işareti, kısa çizgi, uzun çizgi, ünlem ve ayraç (parantez)] öğrendiğiniz. Aşağıdaki boşluklara bu işaretlerden her birinin yer aldığı birer örnek cümle yazabilir misiniz?

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.

www.hebus.com





Ben var ya ben, bunların hepsini doğru yapabilirim. Ya siz... Hadi cümlelerdeki boşluklar için uygun noktalama işaretlerini seçin.

1. () Babam beni görünce öyle sevindi ki... ()

- A) (-) (.)
- B) (“) (“)
- C) (,) (!)
- D) (?) (!)

2. Hilal döndü ()

() Sen git () ben yetişirim () dedi ()

- A) (:) (“) (,) (“) (.)
- B) (,) (-) (,) (,) (.)
- C) (,) (-) (,) (,) (,) (.)
- D) (,) (“) (,) (,) (.)

3. İşkeleye beş dakika kala yerinden kalkarak ()

() Kalabalık olmadan ineyim () dedi ()

() Ooo () Bizden önce davranmışlar ()

- A) (:) (-) (,) (,) (,) (,) (-)
- B) (:) (“) (“) (,) (,) (,) (-)
- C) (:) (-) (,) (,) (-) (!) (.)
- D) (:) (-) (,) (,) (,) (,) (-)

4. Hakan () ın bana çiçek aldığını hiç görmedim ()

() Üzülüyor musun ()

() Evet ()

- A) (‘) (,) (-) (?) (-) (.)
- B) (‘) (,) (:) (?) (-) (,)
- C) (‘) (,) (-) (:) (-) (.)
- D) (‘) (,) (-) (:) (-) (,)

5. Goethe () () Kimse meydana gelmiş şeylerden zevk almıyor ()

Herkes () yeniden () bu kez de kendisi () bir şey meydana getirmek istiyor () der ()

- A) (‘) (,) (-) (?) (-) (,) (,) (:) (.)
- B) (:) (“) (,) (,) (,) (,) (“) (.)
- C) (‘) (,) (-) (?) (-) (,) (“) (.)
- D) (:) (,) (-) (?) (-) (,) (“) (.)

6. () Sen misin Ali Amca ()

() Benim ()

- A) (-) (?) (-) (.)
- B) (‘) (,) (-) (.)
- C) (‘) (,) (!) (-)
- D) (‘) (,) (:) (.)

Ek-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 07/01/2005
Süre	: 80 dakika
Konu	: Noktalama İşaretleri.
Araç-Gereç	: “Öğretmen tarafından hazırlanmış noktalama işaretleri konulu çalışma yaprakları, kavram kartları.
Yöntem ve Teknikler	: Not alma stratejisi işbirliğine dayalı öğrenme, soru yanıt.

I. Amaçlar:

1. Yazım kurallarından noktalama işaretleri ile ilgili ilkeler bilgisi.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Noktalama işaretlerinden, noktanın kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 2) Noktalama işaretlerinden, virgülün kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 3) Noktalama işaretlerinden, soru işaretinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 4) Noktalama işaretlerinden, ünlemin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 5) Noktalama işaretlerinden, tırnak işaretinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 6) Noktalama işaretlerinden, kısa çizginin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 7) Noktalama işaretlerinden, parantezin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 8) Noktalama işaretlerinden, konuşma çizgisinin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 9) Noktalama işaretlerinden, iki nokta üst üstenin kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 10) Noktalama işaretlerinden, noktalı virgülün kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.
- 11) Noktalama işaretlerinden, üç noktanın kullanıldığı yerleri söyleme/yazma.

Ek-9 devam

2. Yazım kurallarından noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Noktalama işaretlerinin kullanımı ile ilgili kuralları söyleme/yazma.
- 2) Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ile ilgili kuralları verilenler arasından seçme/işaretleme.

3. Yazım kurallarından noktalama işaretlerinin kullanımına ilişkin kuralları uygulayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metinde gerekli yerlere uygun noktalama işaretlerini koyma.
- 2) Noktalama işaretleri kullanılmamış bir metinde gerekli yerlere, verilen noktalama işaretlerinden uygun olanı seçme/işaretleme.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin, “Çocuklar bugün sizlerle dün öğrendiğimiz noktalama işaretleri konusunu pekiştirmeye çalışacağız,” diyerek öğrencilerin dikkatini çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda konu ile ilgili eksik bilgilerimiz tamamlanmış olacaksınız. Bunun için sizinle bir oyun oynayacağız. Oyun sonunda en çok puan alanlar noktalama işaretleri konusunda uzman olarak belirlenecek,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bu dersin sonunda noktalama işaretlerini doğru olarak kullanabileceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin, “Şimdi herkes kartlarda yazan özelliklerin hangi noktalama işaretlerine ait olduğunu

Ek-9 devam

belirlemek için önce noktalama işaretleri ile ilgili yaptığınız kavram haritalarını ve aldığınız notları düşünün,” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin öğrencileri gruplara ayırması ve onlara işbirliği yaparak çalışacaklarını söylemesi.
- Öğretmenin öğrencilere her bir noktalama işareti için ayrı bir kart olduğunu söylemesi.
- Öğretmenin toplam oniki kart okuyacağını söylemesi ve her bir kartta kullanıldığı yerin verildiği noktalama işaretini yazmalarını istemesi.
- Öğretmenin oniki kartı okuyarak öğrencilerden buldukları noktama işaretlerini yazmalarını istemesi.
- Öğretmenin, bu etkinlik sonunda okuduğu özelliklerin ait olduğu noktalama işaretini, kartın arkasını çevirerek göstermesi
- Tüm kartlardaki noktalama işaretlerini doğru bulan öğrencilerinin ödüllendirilmesi.
- Öğretmenin öğrencilere, “Noktalama işaretlerini nerede kullanacağımızı öğrendik. Şimdi de size vereceğim çalışma yapraklarında öğrendiğimiz bilgileri uygulayalım çocuklar,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilerle noktalama işaretleri ilgili çalışma yaprağını dağıtması.
- Çalışma yaprağındaki noktalama işaretlerine ilişkin alıştırmaların yapılması için öğrencilere süre tanınması.
- Öğretmenin öğrencilerin çalışma yapraklarını arkadaşlarıyla değiştirerek puanlama yaptırması.
- Tüm yapraktaki bilgileri doğru yanıtlayanlara ödül verilmesi.
- Eksikleri olan öğrencilere eksik oldukları kısımlarla ilgili alıştırma yapılması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin, noktalama işaretleri ile ilgili çalışma yaprağındaki alıştırmalara ilişkin açıklama yaparak noktalama işaretlerini kullanmadan okuma yazmanın çok güç olduğunu söylemesi.

Ek-9 devam

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilerden parçadaki noktalama işaretlerini bulmalarını istemesi.

Sıcak bir yaz günü () iki yaşlı keçi () bir köprüde karşılaşmışlar () İkisi de köprüden önce geçmek istemiş () Birincisi ()

() Ben büyüğüm () önce ben geçeyim () () demiş () Küçük olan ()

() Hayır () önce ben () ()demiş ()

Oradan geçen bir ördek ()

() Aaaa () siz kavga mı ediyorsunuz () () diye sormuş ()

Alıştırma-Ödev:

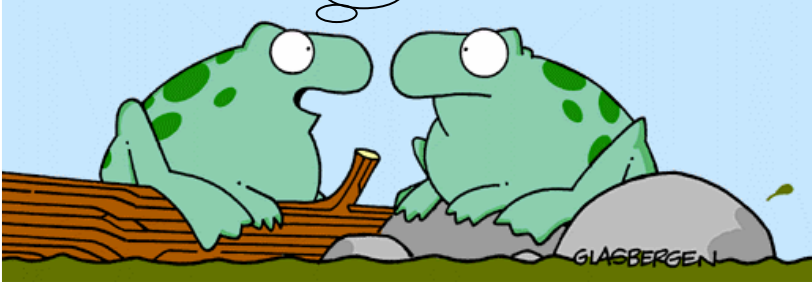
Öğretmenin öğrencilere yeni bir çalışma yaprağı vererek, “Boşlukları evde tamamlayıp gelmenizi istiyorum. Eksiksiz ve hatasız yapanları güzel bir sürpriz bekliyor,” demesi.

Ek-9 devam

Adı Soyadı:

ÇALIŞMA YAPRAĞI

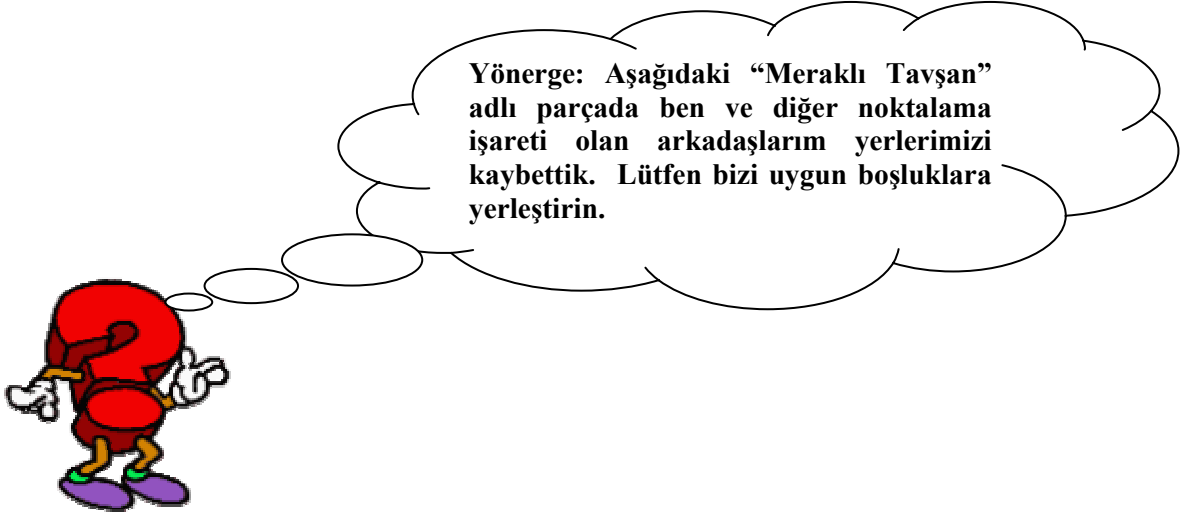
Yönerge: Bu parçanın adı “Yaşam ve Umut”. Benim başımdan geçen bir olayı anlatıyor. Olanları daha iyi anlayabilmek için parçadaki noktalama işaretlerini bularak



YAŞAM VE UMUT

Güzel bir bahar günü () iki kurbağa () güle oynaya kırlarda gezerlerken () nasıl olduysa içi süt dolu bir kovaya düşerler () Kurbağalardan biri () hemen paniğe kapılır ()
 ()Eyvah () Şimdi ne yapacağız () Artık bundan kurtulmam imkansız () diye düşünerek kendini bembeyaz sütün içine bırakır() Zavallı kurbağacık() çaresizce dibe doğru çöker ve boğulur () İkincisi ()
 ()Belki kurtulurum () Ama sonuçta boğulsam da çırpınacağım () direneceğim () der () Dediği gibi de yapar () kurtulma umuduyla sürekli çırpınmaya () hareket etmeye başlar () Bu çabaları sonunda süt yağ bağlar () Umutsuzluğa kapılmayan kurbağa da oluşan yağ tabakalarından birinin üzerinde kalarak kurtulur ()
 Gördüğümüz gibi () birinci kurbağa umudunu yitirerek kendi sonunu hazırlar () Umudumuzu yitirsek yaşama isteğimizi () direncimizi kısaca her şeyimizi yitiririz ()

Ek-9 devam

**MERAKLI TAVŞAN**

Küçük Zıpzip () şeker gibi bir tavşancıktı () Fakat kötü bir huyu vardı () Çok meraklıydı ()
 O küçücük () simsiyah burnunu () her şeye sokardı () Gün geçmezdi ki () birisi ona
 bağırmasın () Çalılıklar arasında dolaştığı bir gün () Bayan Sülün ()

() Çekil oradan Zıpzip () Yumurtalarımın birini kırarsan () seni döverim () O yumurtaların
 içinden yavrularım çıkacak () dedi ()

Zıpzip () oradan hızla kaçtı () Geniş bir meydanlığa geldi () Burası () onun için çok merak
 uyandırıcı bir yerdi () Oya ile Kaya () yeşillikler içinde pinpon oynuyorlardı () Anne ve
 babaları da () yeşilliklerde dinleniyorlardı () Zıpzip () kocaman sepete yanaştı () Bu sepette
 ne vardı () çok merak ediyordu () Bir açabilse () Yandaki ağaçtan () Zıpzip () izleyen
 Sincap ()

() Sakın sepete dokunma () diye seslendi ()

Zıpzip ()

() Eyvah () elim sıkıştı () dedi ()

...



Ek-9 devam

ÇALIŞMA YAPRAĞI**PAZAR YERİNDE BİR ÇOCUK**

Pazara gitmeyi çok severdim () Filemi doldurmadan önce başlarım kalabalığın

arasında dolaşmaya () Bir süre () böylece pazarlık edenlere bakarım ()
 () Üzüm kaç () ()
 () Aman iyisinden koy () ()
 () Yumurtalar taze mi () () diye () peşpeşe soru soranları seyretmesi ()
 öğle eğlenceli olur ki () Hele satıcıların bağırışları ()

BİLGİNLER NİÇİN GÖZLÜK TAKAR

Ortalık iyice kararmıştı () Öğretmen okulun merdiveninde () öğrencilerini bekliyordu ()
 Önünde içi çilek şurubu dolu beyaz bir sürahi duruyordu () Öğretmen bunu gündüzden hazırlamıştı ()

Gökyüzü () kurşun renginde bulutlarla kaplıydı () Bir tek yıldız görünmüyordu () Bu nedenle () yıldızları gözlemek için yapılan () Fen Bilgisi () dersine gelirken () öğrenciler oldukça güçlük çektiler () Bereket versin keçi yolunu iyi biliyorlardı ()

Öğrenciler karanlıkta öğretmenin yüzünü tam olarak göremeseler de () seslendiler ()

() Geç mi kaldık öğretmenim ()

Öğretmen ()

Ek-9 devam
GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	:10/01/2005
Süre	: 40 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma ve anlatım
Araç-Gereç	: Sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış (Gazi Pazar Yerinde) not alma stratejisi çalışma yaprağı.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
- 4) Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
- 5) Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
- 6) Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metnin anafikrini söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metnin anafikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafı söyleme/yazma.

Ek-9 devam

3. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu parçanın başlığını söyleme/yazma.

4. Duygu düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade edebilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Sözcükleri anlamca doğru ve yerinde kullanma.
2. Sözcüklerin anlamca doğru kullanıldığı tümcelerini söyleme/yazma.
3. Bir ifadenin benzerini söyleme/yazma.
4. Belli bir amaca yönelik olarak verilen ifadeyi söyleme/yazma.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin “Çocuklar heyecanlı, kararsız ya da kararlı, üzgün ya da mutlu olduğunuzu yazdığınız metinlerde nasıl anlatırsınız?” diyerek öğrencinin dikkatini konuya çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere “Bugün yapacağımız ders sonucunda kendimizi farklı yollarla anlatmaya çalışacağız,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere “Bugün sizlerle duygularımızı nasıl ifade edeceğimizi ve sözcükleri anlamca nasıl doğru yerlerde kullanacağımızı öğreneceğiz,” demesi.

Ek-9 devam

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin “Önce parçamızı dikkatle okuyalım. Yine hem okuma hem de yazma becerilerimizi geliştirmeye çalışıyoruz.” diyerek derse geçmesi.

III. Geliştirme:

- Öğretmenin “Parçamızın başlığını bilmiyoruz. Parçayı dikkatle okuduğunuzda nelerden bahsedildiğini tam olarak belirleyebilirsiniz. Ancak tam olarak parçayı anlayabilmek ve parçayla ilgili olarak yapacağımız anlatım çalışmalarında da daha başarılı olabilmek için yine bir strateji kullanıyoruz,” demesi.
- Öğretmenin “Parçamızı bu kez özetleme yoluyla çalışacağız. Şimdi metni özetleyecek biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum, hemen ardından da özetlerinizi yazıyorsunuz,” diyerek metni okutmaya başlatması.
- Öğretmenin öğrencilere çıkardıkları özetler doğrultusunda parçanın başlığı ile ilgili soruyu yanıtlaması.
- Öğretmenin öğrencilere okuduğunu anlama ile ilgili çalışma yaprağındaki soruları yanıtlaması.
- Öğretmenin öğrencilere yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak sunulan çalışma yaprağındaki soruları yanıtlaması.
- Öğretmenin “kararsızlık, pişmanlık, kızgınlık, şaşkınlık gibi duyguları,” anlatmaya yönelik olarak kullanılabilir ifade örnekler vermesi.
- Öğretmenin öğrencilerin yazdıkları yanıtlardan eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.

IV Sonuç:

“Öğretmenin öğrencilere “Duygu, düşünce ve izlenimlerin bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade etmeyi sağlayan anlatımlar,” olduğunu söylemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin öğrencilere:

“Ellerli bu kesmiş, yanakları al al olmuştu.

Keşke hiç o günü hiç yaşamamış olsaydı.

Gözlerini kısmış ve burnundan soluyordu.

Ek-9 devam

Kalbi küt küt atıyordu. Ne de olsa yıllardır özlemle beklediği teyzesini görecekti.

Gözlerinin içi gülüyordu.

Gitse mi gitmese mi? Ne yapacağını bilemiyordu.” İfadelerinin (korku, pişmanlık kızgınlık, heyecan, mutluluk, kararsızlık vb.) hangi duyguları anlatmaya yönelik olarak yazıldığını sorması.

Alıştırma-Ödev: Öğretmenin öğrencilere duygu, düşünce ve izlenimlerin bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade etmeyi sağlayan anlatımları pekiştirmeye yönelik yeni bir çalışma yaprağı vermesi.

Ek-9 devam

Adı soyadı:

ÇALIŞMA YAPRAĞI

.....

Sakarya Savaşı'ndan sonraydı. Ilık bir yaz sabahı, Akşehir'in pazar yeri karınca yuvası gibi kaynıyordu. Bin ağızdan ses... Bir ara ortalıktaki uğultu kesildi. Pazar yerini bir tapınak sessizliği kapladı. Kulaktan kulağa bir fısıltı:

-Gazi gelmiş.

Bütün gözler mutlu bakışlarla aynı yöne dönüyor; Gazi, yavaş yavaş ilerliyor. Gazi, ara sıra sergilerin önünde duruyor; tekrar ilerliyor. Belli alış verişe çıkmış ama, herkesin hatırını sorarak, başka şey değil yalnız gönül alıyor. Yine bir serginin önünde durarak :

-Nasılsınız bacılar?

-Sağol paşam.

-Çoluğun çocuğun var mı bacım?

-Var paşam, cephe.

Ek-9 devam

1. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz parçaya başlık olabilir?

- A) Çanakkale
- B) Gazi Pazar Yerinde
- C) Sakarya Savaşı
- D) Gazi Cephede

2. Parçada sözü edilen olay nerede geçmektedir?

.....

3. Parçada sözü edilen olay ne zaman geçmiştir?

.....

4. Okuduğunuz parçadaki konuşmalar kimler arasında geçmektedir?

.....

5. Parçada en az kaç kişiden söz edilmektedir?

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

6. “Benimki Çanakkale’de kaldı.” tümcesi ile aşağıdakilerden hangisi anlatılmaktadır?

- A) Benim oğlum Çanakkale’ye yerleşti.
- B) Oğlum Çanakkale’de şehit oldu.
- C) Oğlum Çanakkale’de yaşadı.
- D) Benim oğlum Çanakkale’de oturdu.

7. Okuduğunuz parçada yandaki sergiden Gazi ne almış olabilir?

.....

8. “Pazar yerinin karınca yuvası gibi kaynaması” hangi anlamda kullanılmıştır?

- A) Pazar yeri çok kalabalıktı.
- B) Pazar yerinde pek çok karınca bulunmaktaydı.
- C) Pazar yerinde çok az insan vardı.
- D) Pazar yeri çok sessizdi.

Ek-9 devam

9. “Bir ara ortalıktaki **uğultu** kesildi” tümcesindeki “uğultu” sözcüğü yerine aşağıdakilerden hangisi geldiğinde anlam **değişmez**?

- A) Gürültü
- B) Sessizlik
- C) Fısıltı
- D) Tıkırtı

10. Okuduğunuz parçada pazardan dönem bacılar hangi duygu içinde olabilirler?

- A) Korku
- B) Övünç
- C) Şaşkınlık
- D) Kızgınlık

11. Okuduğunuz parçaya göre Gazi hangi duygu içinde olabilir?

- A) Kızgınlık-Şaşkınlık
- B) Pişmanlık-Korku
- C) Üzüntü-Övünç
- D) Şaşkınlık-Pişmanlık

12. Yukarıda verilen parçanın ana fikri aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Gazi sık sık pazarda dolaşır, alış-veriş yapar.
- B) Gazi insanlara hediye almayı sever, onları mutlu eder.
- C) Bağımsızlık Savaşı’nda anneler, vatan için pekçok şehit vermişlerdir.
- D) Pazar yerinde birçok sergi kurulur ve satış yapılır.

Ek-9 devam
GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	: 11/01/2005
Süre	: 80 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma ve sonuçlarını anlatma.
Araç-Gereç	: Sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış (Okumak, Aslan ve Fare) not alma ve özetleme stratejisi çalışma yaprakları.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, not alma stratejisi ve soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
- 4) Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
- 5) Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
- 6) Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metnin ana fikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafi söyleme/yazma.

Ek-9 devam

3. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu parçanın başlığını söyleme/yazma.

4. Duygu düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade edebilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Sözcükleri anlamca doğru ve yerinde kullanma.
- 2) Sözcüklerin anlamca doğru kullanıldığı cümleleri söyleme/yazma.
- 3) Bir ifadenin benzerini söyleme/yazma.
- 4) Belli bir amaca yönelik olarak verilen ifadeyi söyleme/yazma.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin, “Çocuklar dün duygu, düşünce ve izlenimlerimizi ifade ederken kullandığımız örnek cümleleri görmüştük. Bugün de onları pekiştireceğiz,” diyerek öğrencinin dikkatini konuya çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere “Dersten sonra herkes hangi duyguyu hangi cümlelerle anlatabileceğini daha iyi söyleyecek,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere “Duygularımızı ifade ve sözcükleri anlamca doğru yerlerde kullanma becerimizi bugün pekiştireceğiz,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin “Önce parçamızı dikkatle okuyalım,” diyerek derse geçmesi.

Ek-9 devam

III. Geliştirme:

- Öğretmenin, “Parçamızın başlığını bilmiyoruz. Parçayı dikkatle okuduğunuzda nelerden bahsedildiğini belirleyebilirsiniz. Ancak tam olarak parçayı anlayabilmek ve parçayla ilgili olarak yapacağımız anlatım çalışmalarında da daha başarılı olabilmek için yine bir strateji kullanıyoruz. Ancak bu defa isterseniz not alma isterseniz özetleme stratejisi, hangisinin size daha faydalı olduğunu düşünüyorsanız onu kullanabilirsiniz,” demesi.
- Öğretmenin, “Şimdi metni özetleyecek ya da not alacak biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum,” diyerek metni okutmaya başlatması.
- Öğretmenin öğrencilere, çıkardıkları özetler ya da aldıkları notlar doğrultusunda parçanın başlığı ile ilgili soruyu yanıtlatması.
- Öğretmenin öğrencilere, parçanın ana fikrini buldurması ve okuduğunu anlama ile ilgili çalışma yaprağındaki soruları yanıtlatması.
- Öğretmenin, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak sunulan çalışma yaprağındaki soruları yanıtlatması.
- Öğretmenin öğrencilere, ifadenin benzerini buldurmaya yönelik olarak sorulan doğru-yanlış sorularını yanıtlatması.
- Öğretmenin, öğrencilerin yazdıkları yanıtlardan eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.
- Öğretmenin ikinci çalışma yaprağını da dağıtarak birinci yaprakta yapılanları ikinci için de yaptırması.
- İkinci yaprakda ifadenin benzerinin öğrencilerin kendilerine yazdırılması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin öğrencilere duygu, düşünce ve izlenimlerin bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade etmeyi sağlayan anlatımlar olduğunu söylemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin, “En mutlu olduğunuz ve en üzgün olduğunuz zamanı açıklayan anlatımı bir iki cümle ile yazınız,” demesi.

Ek-9 devam

Alıştırma-Ödev: Öğretmenin öğrencilerden “Duygu, düşünce ve izlenimlerini (korku, pişmanlık kızgınlık, heyecan, mutluluk, kararsızlık vb.) bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade etmeye yönelik olarak anlamlı cümleler kurmalarını istemesi.

Ek-9 devam

Adı soyadı:

ÇALIŞMA YAPRAĞI**OKUMAK**

Konuşmada ve yazmada başarılı olmanın bir koşulu da bilgili, kültürlü olmaktır. Bilgimizi artırmanın, kültürümüzü zenginleştirmenin baş kaynağı da okumaktır. “Açlık yemekle, bilgisizlik okumakla giderilir.” diyen Çin atasözüne göre, okumanın “bilgi kaynağı” olduğu açıkça ortaya konulmaktadır. Demek ki başarılı konuşmak, yazmak isteyen her insan, bilgili ve kültürlü olmak için okumak zorundadır.

Kuşkusuz, okumaktan, gazeteleri, dergileri, kitapları okumak anlaşılmalıdır. Özellikle tutarlı, doğru haber veren fıkra, makale, araştırma, röportaj gibi yazı türleri bulunan gazeteleri okumalıyız. Şiir, öykü, anı, eleştiri gibi türleri içeren sanat edebiyat dergilerini okumak gerekir. Hiçbir özelliği bulunmayan, yalnızca ticarî amaçla yayımlanan gazeteleri, dergileri, kitapları okumak kişiye bir şey kazandırmaz. Ayrıca zamanımız boşa harcanmış olur. Bu nedenle neyi, niçin okuyacağımızı bilmek, okumanın önemli koşuludur.

Ek-9 devam

Okumanın, kişiyi, konuşmada ve yazmada başarılı olmaya hazırlayan pek çok yararı vardır. Bilgi, duygu ve imge dünyamız okumakla zenginleşir. Dil ve anlatım gücümüz, düşünce yeteneğimiz okumakla güçlenir. Çağın insanı olmak; yöremizi, ülkemizi, dünyamızı tanımak, anlamak, değerlendirmek okumakla gerçekleşir.

Kaynak: Başarı Dergisi İlköğretim 5 Türkçe Eğitim CD'si, 2005'ten alınmıştır.

Yönerge: Yukarıda verilen "Okumak" adlı parçayı not alınız ve arkadaki parçayla ilgili soruları yanıtlayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

1. "Okumak" adlı parçanın ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Uygar insan yaşamı boyunca okumaktan zevk alır.
- B) Çağın insanı olmak; yöremizi, ülkemizi, dünyamızı tanımak, anlamak, değerlendirmek okumakla gerçekleşir.
- C) Her insan dünyayı, çevreyi tanımak için okumak zorundadır.
- D) Çok yönlü bilgi kaynaklarına ulaşmanın tek koşulu okumaktır.

2. Okuduğunuz parçaya göre boşa zaman geçirmemek için, okumanın önemli koşulu nedir?

.....

3. Okuduğunuz parçaya göre aşağıda verilen cümlelerin hangileri doğrudur?

- A) Okuyarak bilgi ve duygularımızı zenginleştiririz.
- A) Doğru B) Yanlış
- B) Okuyarak düşünce yeteneğimiz ve anlatım gücümüz gelişir.
- A) Doğru B) Yanlış

Ek-9 devam

C) Okuyarak bilgili, kültürlü, ülkemizi, dünyamızı tanıyan anlayan insanlar oluruz.

A) Doğru B) Yanlış

4. Okuduğunuz parça hangi amaca yönelik olarak yazılmıştır?

A) Bilgi vermek

B) Eğlendirmek

C) Öğüt vermek

D) Etkilemek

5. Okuduğunuz parçaya göre gazete ve dergilerde okuyabileceğimiz yazı türleri nelerdir?

.....

.....

6. Okuduğunuz parçaya göre hangi gazeteleri okursak boşa zaman harcamış oluruz?

.....

Ek-9 devam

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Adı Soyadı:



.....

Herkes herkese yardım etmeli,
 Ben büyük, o küçük dememeli.
 Bir masalım var bunun üstüne,
 Başka da bulurum isteyene.
 Aslan toprakla oynuyormuş bir gün;
 Bir de bakmış pençesinde bir fare.
 Aslan, aslan yürekliymiş o gün,
 Kıymamış canına, bırakmış yere.
 Boşuna gitmemiş bu iyiliği.
 Kimin aklına gelir
 Farenin aslana iyilik edebileceği?
 Etmiş işte, hem de canını kurtarmış.
 Günün birinde aslan

Ek-9 devam

1. Okuduğunuz parçanın başlığı aşağıdakilerden hangisi olabilir?
 - A) Akıllı Aslan
 - B) Aslanla Fare
 - C) Kükreyen Fare
 - D) Ormanda Birgün

2. Okuduğunuz parçanın ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?
 - A) Büyük küçük ayırmadan, herkese iyilik etmelidir.
 - B) Aslanlar sık sık tuzağa düşer, fareler onları kurtarır.
 - C) Aslanlar fareleri yemezler.
 - D) Tuzağa düşenleri kurtaracak birileri vardır.

3. Okuduğunuz parçaya göre: “aslan fareyi bırakmış” cümlesindeki boşluğa aşağıdakilerden hangisi gelebilir?
 - A) Özgür
 - B) Yememiş
 - C) Sevmiş
 - D) Hoşlanmış

4. Okuduğunuz parçadaki aslan tuzağa düşünce kurtulmak için ne yapmıştır?
.....
5. Aslanın imdadına kim yetişmiştir?
.....

6. Fare aslanı tuzaktan kurtarmak için ne yapmıştır?
.....

7. Okuduğunuz parçada fare ve aslanın özellikleri aşağıdakilerden hangisi olabilir?
 - A) Fare akıllı ve sabırlı, aslan öfkeli.
 - B) Aslan sabırlı, fare öfkeli.
 - C) Aslan ve fare çok akıllı ve sabırlıdır.
 - D) Fare ve aslan çok güçlü hayvanlardır.

Ek-9 devam

8. “Başlamış incecik dişlerini işletmeye Gelmiş ipin hakkından kıtır kıtır” dizelerinde anlatılanların yerine aşağıdakilerden hangisi geldiğinde anlam **değişmez**?

- A) Fare ipi kıtır kıtır kemirdi.
- B) Farenin çok ince dişleri vardı.
- C) Fare dişlerini işletmeye başladı.
- D) Fare ipi dişleriyle kemirerek koparmayı başardı.

9. “Sabır, biraz da zaman
Güçten, öfkeden daha yaman.” dizelerinde anlatılanı bir cümle ile siz nasıl ifade edersiniz?

.....
.....

10. Okuduğunuz parça hangi amaca yönelik olarak yazılmış olabilir?

- A) Eğlendirmek
- B) Öğüt vermek
- C) Bilgi vermek
- D) Yönlendirmek

Ek-9 devam

GÜNLÜK PLAN

Dersin Adı	: Türkçe
Sınıf-Şube	: 5-A
Tarih	:12/01/2005
Süre	: 80 dakika
Konu	: Sınıfça yapılan anlama etkinliklerine katılma ve sonuçlarını anlatma.
Araç-Gereç	: Sözlük, öğretmen tarafından hazırlanmış (Selim Ağabey ve Kitaplar, Şarbon Aşısı Nasıl Bulundu?) not alma ya da özetleme stratejisi çalışma yaprakları.
Yöntem ve Teknikler	: Özetleme stratejisi, not alma stratejisi, soru-yanıt.

I. Amaçlar:

1. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan Türkçe bir metni kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metindeki olayın kahramanlarını söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metindeki olayın nedenini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metindeki olayın sonuçlarını söyleme/yazma.
- 4) Okuduğu bir metni en doğru biçimde özetleyen ifadeyi söyleme/yazma.
- 5) Okuduğu bir metindeki olayın zamanını söyleme/yazma.
- 6) Okuduğu bir metindeki olayın geçtiği yeri söyleme/yazma.

2. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metindeki fikirleri kavrayabilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Okuduğu bir metnin ana fikrini söyleme/yazma.
- 2) Okuduğu bir metnin yardımcı fikirlerini söyleme/yazma.
- 3) Okuduğu bir metnin ana fikrinin belirtildiği cümle ya da paragrafi söyleme/yazma.

Ek-9 devam

3. Okuduğu 250-300 sözcükten oluşan bir metinde verilenlerden yola çıkarak verilmeyenlerin ne olduğunu kestirebilme.

Davranışsal Amaçlar

1. Okuduğu parçanın başlığını söyleme/yazma.

4. Duygu, düşünce ve izlenimlerini belli bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade edebilme.

Davranışsal Amaçlar

- 1) Sözcükleri anlamca doğru ve yerinde kullanma.
- 2) Sözcüklerin anlamca doğru kullanıldığı cümleleri söyleme/yazma.
- 3) Bir ifadenin benzerini söyleme/yazma.
- 4) Belli bir amaca yönelik olarak verilen ifadeyi söyleme/yazma.

II. Giriş:**1. Dikkat Çekme:**

Öğretmenin, “Çocuklar dün öğrendiğimiz, duygu, düşünce ve izlenimlerimizi ifade etme konusu ile ilgili pekiştirici bir çalışma daha yapacağız,” diyerek öğrencinin dikkatini çekmesi.

2. Güdüleme:

Öğretmenin öğrencilere, “Ders sonunda duygularımızı yazılı ve sözlü olarak daha iyi ifade edebileceğimizi düşünüyorum,” demesi.

3. Gözden Geçirme:

Öğretmenin öğrencilere, “Bugün de duygularımızı ifade ve sözcükleri anlamca doğru yerlerde kullanma becerimizi geliştirmeye çalışalım,” demesi.

4. Derse Geçiş:

Öğretmenin, “Okuma parçamızı dikkatle okuyalım,” diyerek derse geçmesi.

Ek-9 devam

III. Geliştirme:

- Öğretmenin, “Çocuklar okuduğunu anlama ve anlatım çalışması için kullandığımız bu metni daha iyi anlamak için yine strateji kullanacağız,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere, “Siz yine kendinize en uygun olduğunu düşündüğünüz stratejiyi kullanarak çalışabilirsiniz,” demesi.
- Öğretmenin, “Şimdi metni özetleyecek ya da not alacak biçimde dikkatle ve içinizden okumanızı istiyorum,” demesi.
- Öğretmenin öğrencilere, çıkardıkları özetler ya da aldıkları notlar doğrultusunda parçanın başlığı ile ilgili soruyu yanıtlaması.
- Öğretmenin öğrencilere, parçanın ana fikrini buldurması ve okuduğunu anlama ile ilgili çalışma yaprağındaki soruları yanıtlaması.
- Öğretmenin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak sunulan çalışma yaprağındaki soruları yanıtlaması.
- Öğretmenin öğrencilerin yazdıkları yanıtlardan eksik bırakılmış ya da hatalı olan yanıtlar varsa tamamlaması.
- Öğretmenin ikinci çalışma yaprağını öğrencilere dağıtması.
- İkinci çalışma yaprağında da anlama ve anlatım çalışmalarının tekrarlanması.

IV. Sonuç:

Öğretmenin öğrencilere, duygu, düşünce ve izlenimlerin bir amaca yönelik olarak yazıyla anlaşılır biçimde ifade edilebileceğini söylemesi.

V. Değerlendirme:

Öğretmenin, herhangi bir duygu ya da düşünce durumunu, o durumu anlatan sözcüğü kullanmadan 100 sözcükten oluşan bir metinle anlatmalarını istemesi.

Alıştırma-Ödev: Öğretmenin öğrencilere, “duygu, düşünce ve izlenimlerinizi, şimdi de (korku, pişmanlık kızgınlık, heyecan, mutluluk, kararsızlık vb) bir reklam sloganı olarak ifade edin,” demesi.

Ek-9 devam

Adı soyadı:

ÇALIŞMA YAPRAĞI

.....

Çocukluğum İstanbul'da Sarıyer'de geçti. Küçük, aynı zamanda sıcak bir mahallede oturuyorduk. Eski günleri ve tanıdıkları düşündüğümde, bakkal Mustafa Amca'yı, yan komşumuz Zeynep Teyze'yi ve Selim Ağabey'i aklımdan geçirmedığım olmaz.

Selim Ağabey, sırtında siyah paltosu, başında gri şapkası ve burnunun üzerindeki büyük gözlükleri ile benim kitapları sevmemi sağlayan kişiydi. Konuşmaları sırasında kitaplarla ilgili çok güzel şeyler söylerdi:

Ek-9 devam

Anafikir:.....

-
1. Aşağıdakilerden hangisi bu parçanın başlığı olabilir?
 - A) Selim Ağabey ve Kitaplar
 - B) Sarıyer’de Birgün
 - C) Çocukluğumun Geçtiği Yer
 - D) İstanbul ve Trafik
 2. Okuduğunuz parçada kimlerden söz edilmektedir?

.....
 3. Okuduğunuz parçada kaç kişiden söz edilmektedir?

.....
 4. Parçaya göre yazar ne zamanlar Selim Ağabey’sini hatırlar?

.....
 5. “Açarsınız kitabınızın yapraklarını, dalarsınız kendi dünyanıza...” ifadesi hangi anlamda kullanılmıştır?
 - A) Sadece ve bencilce kendini düşünmek
 - B) Hiç kimseye aldırış etmeden kitapta yer alan olayları düşünmek, hayal etmek
 - C) Kitaba gözlerinin dalması
 - D) Kitabın yapraklarını çevirmesi
 6. “Bir bardak su içer gibi okursunuz kitabınızı” ifadesi hangi anlamda kullanılmıştır?
 - A) Kitap okurken su içildiği
 - B) Kitap okumanın su içmiş gibi ferahlattığı
 - C) Keyif alınarak zamanın nasıl geçtiğinin fark edilmediği
 - D) Kitapların suya benzediği
 7. “Ancak uykudan önce yarım saat, bir saat. İşte o yarım saatler, bir saatler birleşince koca kitapları deviren zaman parçaları oluyor işte!” ifadesinde yazar ne anlatmak istiyor?
 - A) Kitapların uyumak için etkili olduğunu
 - B) Geçen zamanın kitapları eskittiğini
 - C) Uykudan önce kitap okumanın insan sağlığı açısından yararlarını
 - D) Okumak için ayrılan kısıtlı zamanların birleşince kalın kitapların okunabilmesine olanak tanıdığını

Ek-9 devam

ÇALIŞMA YAPRAĞI

Adı Soyadı:



.....

Bundan yetmiş yıl kadar önce, Fransa'da koyun yetiştiren çiftçilerin bir sıkıntısı vardı. Sürülerle koyunları ölüyordu. Sabahleyin çayıra otlatılmaya çıkarılan bir sürünün akşam olunca yarısı ölü bulunuyordu. Eğer hasta koyunlara bakan çobanın elinde bir sıyrık varsa o da hemen hastalanıp ölüyordu.

Koyunları öldüren bu korkunç hastalık şarbondu. Yıllarca bu hastalıktan bir çok koyun ve sığır ölmüştü. Fakat şimdi hastalık daha çabuk bulaşyordu. Bunu için herkes bu hastalığın önlenmesi gerektiğini düşünüyordu.

Bu sırada Fransa'da L. Pasteur (Pastör) adında bir bilim adamı yaşıyordu. Pasteur (Pastör) yıllardan beri hastalıklar üzerinde incelemeler yapmaktaydı. Bütün hastalıklara mikrop

Ek-9 devam

denilen küçük hayvanların ve bitkilerin neden olduğunu düşünüyor, düşüncesinin doğruluğunu kanıtlamaya çalışıyor, başarısız olduğunda yılmıyordu.

Pasteur (Pastör) şarbon hastalığından koyunların öldüğünü duymuştu. Koyunların neden şarbona yakalandıklarını öğrenmek ve bu hastalığı önlemek için çare bulmak istiyordu.

Pasteur (Pastör), ölen koyunların kanlarını mikroskopla inceledi. Aylarca çalıştıktan sonra, koyunların şarbona yakalanmasına neden olan küçük mikropları buldu. Bunlar bakteri denilen küçük bitkilerdi. Pasteur (Pastör), zayıf şarbon bakterilerini kendi laboratuvarında üretmeyi başardı.

Pasteur (Pastör), ürettiği zayıf mikroplarla hayvanların kimilerini koruyabileceğini düşündü. Bunun için 50 koyunun yarısının vücuduna zayıf şarbon mikropları verdi ve bir kaç gün bekledi. Sonra 50 koyunun hepsine kuvvetli şarbon mikrobu aşıladı.

Ertesi gün koyunların yarısı ölü olarak bulunurken, zayıf mikrop aşılanmış 25 koyun sakince otlamaktaydı. Bu durumda Pasteur'un (Pastör) deneyi başarı kazanmıştı. Aynı zamanda bu deney pek çok hastalığın mikroplardan oluştuğunu gösterdi.

Kaynak: Kıbrıs, İbrahim. Uygulamalı Çocuk Edebiyatı. Ankara:Eylül Yayınevi, 2005, s.201'den alınmıştır.

Yönerge: Okuduğunuz “Şarbon Aşısı Nasıl Bulundu?” adlı parçayı not alarak ya da özetleyerek çalıştıktan sonra aşağıdaki soruları yanıtlayın.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek-9 devam

.....

.....

.....

Anafikir:

.....

.....

.....

1. Okuduğunuz parçadaki olay hangi ülkede geçmektedir?

.....

2. Parçadaki koyunların ölmelerinin nedeni nedir?

.....

.....

3. Pastör kimdir?

.....

4. Şarbon hastalığı ne yapmaktadır?

.....

5. Pastör koyunları Şarbon hastalığından kurtarmak için nasıl bir deney yapmıştır?

.....

.....

.....

6. Okuduğunuz parçaya göre aşağıdaki ifadelerden hangisi **yanlıştır**?

- A) Şarbon mikrobu koyunlara zarar verir ve öldürücüdür.
- B) Şarbon mikrobu sığırlara zarar verir ve öldürücüdür.
- C) Şarbon mikrobu insanlara zarar verir ancak öldürmez.
- D) Şarbon hastalığıının aşısını pastör bulmuştur.

Ek-9 devam

7. “50 koyunun hepsine kuvvetli şarbon mikrobu aşıladı.” cümlesinin yerini tutabilecek cümle aşağıdakilerden hangisidir?
- A) 50 koyunun hiçbirine kuvvetli şarbon mikrobu verilmedi.
B) 50 koyunun hiçbirine zayıf şarbon mikrobu verilmedi.
C) 50 koyunun hepsine kuvvetli şarbon mikrobu verildi.
D) 50 koyunun hepsine zayıf şarbon mikrobu verildi.
8. Parça hangi amaca yönelik olarak yazılmıştır?
- A) Bilgi vermek
B) Eğlendirmek
C) Öğüt vermek
D) Etkilemek
9. “Düşüncesinin doğruluğunu kanıtlamaya çalışıyor, başarısız olduğunda yılmıyordu.” cümlesi Pastör’ün hangi özelliğini belirtmek amacı ile yazılmıştır?
- A) Kararlılık
B) Kararsızlık
C) Acelecilik
D) Heyecanlılık
10. Okuduğunuz parçanın başlığı aşağıdakilerden hangisi olabilir?
- A) Şarbon Aşısı Nasıl Bulundu?
B) Pasteur
C) Bakteriler ve Hastalıklar
D) Fransa’daki Bulaşıcı Hastalıklar

EK-10
DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OKUDUĞUNU ANLAMA
BAŞARI TESTİNDEN ALDIKLARI ÖNTEST PUANLARI

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1.	40	1.	60
2.	40	2.	25
3.	35	3.	30
4.	25	4.	70
5.	15	5.	50
6.	40	6.	10
7.	60	7.	45
8.	35	8.	45
9.	50	9.	55
10.	20	10.	55
11.	10	11.	35
12.	40	12.	35
13.	40	13.	20
14.	55	14.	65
15.	45	15.	35
16.	25	16.	30
17.	50	17.	40
18.	45	18.	45
19.	40	19.	35
20.	50	20.	40
21.	45	21.	35
22.	25		

EK-11
DENEY VE KONTROL GRUPLARININ YAZMA
BAŞARI TESTİNDEN ALDIKLARI ÖNTEST PUANLARI

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1.	45	1.	50
2.	25	2.	35
3.	25	3.	45
4.	35	4.	80
5.	35	5.	50
6.	35	6.	25
7.	50	7.	10
8.	50	8.	50
9.	55	9.	50
10.	25	10.	55
11.	30	11.	45
12.	55	12.	40
13.	55	13.	40
14.	55	14.	65
15.	45	15.	20
16.	35	16.	45
17.	35	17.	65
18.	50	18.	35
19.	40	19.	50
20.	30	20.	40
21.	50	21.	30
22.	30		

EK-12
DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖLÇEĞİNDEN
ALDIKLARI ÖNTEST PUANLARI

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1.	85	1.	82
2.	57	2.	75
3.	41	3.	85
4.	64	4.	89
5.	86	5.	84
6.	66	6.	63
7.	82	7.	78
8.	71	8.	82
9.	70	9.	76
10.	80	10.	91
11.	73	11.	76
12.	79	12.	71
13.	84	13.	58
14.	79	14.	96
15.	81	15.	80
16.	78	16.	89
17.	71	17.	87
18.	88	18.	64
19.	77	19.	83
20.	81	20.	74
21.	86	21.	77
22.	69		

EK-13

**DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OKUDUĞUNU ANLAMA
BAŞARI TESTİNDEN ALDIKLARI SONTEST PUANLARI**

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1.	70	1.	35
2.	70	2.	60
3.	60	3.	70
4.	60	4.	90
5.	70	5.	35
6.	70	6.	25
7.	85	7.	55
8.	70	8.	55
9.	80	9.	65
10.	65	10.	70
11.	65	11.	45
12.	75	12.	30
13.	75	13.	25
14.	90	14.	70
15.	55	15.	30
16.	75	16.	60
17.	80	17.	65
18.	90	18.	45
19.	75	19.	65
20.	65	20.	30
21.	65	21.	35
22.	75		

EK-14
DENEY VE KONTROL GRUPLARININ YAZMA
BAŞARI TESTİNDEN ALDIKLARI SONTEST PUANLARI

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1.	85	1.	25
2.	75	2.	35
3.	70	3.	70
4.	55	4.	85
5.	65	5.	35
6.	70	6.	5
7.	75	7.	40
8.	80	8.	40
9.	60	9.	70
10.	75	10.	70
11.	60	11.	55
12.	70	12.	40
13.	75	13.	45
14.	70	14.	75
15.	80	15.	25
16.	70	16.	45
17.	70	17.	60
18.	90	18.	30
19.	65	19.	65
20.	80	20.	25
21.	90	21.	25
22.	60		

EK-15
DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TUTUM ÖLÇEĞİNDEN
ALDIKLARI SONTEST PUANLARI

Deney Grubu		Kontrol Grubu	
Denek Sıra No	Puanı	Denek Sıra No	Puanı
1.	92	1.	76
2.	94	2.	76
3.	57	3.	81
4.	69	4.	84
5.	74	5.	69
6.	84	6.	72
7.	80	7.	42
8.	92	8.	69
9.	96	9.	98
10.	88	10.	89
11.	83	11.	100
12.	94	12.	78
13.	100	13.	74
14.	90	14.	90
15.	77	15.	54
16.	90	16.	68
17.	88	17.	90
18.	87	18.	70
19.	90	19.	86
20.	100	20.	82
21.	86	21.	94
22.	88		

EK-16

Merve Uralmez

HAK VE ÖZGÜRLÜKLER

Her insanın doğuştan getirdiği vazgeçilmez temel hak ve özgürlükler vardır. Temel hak ve özgürlükler, anayasamızın 12. maddesinde şu şekilde açıklanmaktadır: "Herkes, kişiliğine bağlı, dokunulmaz devredilmez, vazgeçilmez hak ve özgürlüklere sahiptir."

"Her vatandaş, hiç kimseye zarar vermeden bu hak ve özgürlüklerini kullanır. Ancak hak ve özgürlükler vatanın bölünmez bütünlüğüne karşı kullanılırsa sınırlandırılabilir."

Atatürkçü düşünce, bu temel hak ve özgürlüklerle ilgilidir. "Özgürlük ve bağımsızlık benim karakterimdir." diyen Atatürk'tür.

Özgürlüklerin çeşitli şekilleri vardır. Bunların bazılarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

- Kişi özgürlüğü
- İletişim özgürlüğü
- Din ve vicdan özgürlüğü
- Düşünce özgürlüğü
- Bilim ve sanat özgürlüğü
- Öğrenim özgürlüğü

Atatürk'ün bu özgürlüklerle ilgili özdeyişlerinden bazıları şunlardır.

"Özgürlük, insanın düşündüğü ve dilediğini mutlak olarak yapabilmesidir. Bu tanım özgürlük sözcüğünün en geniş anlamlısıdır. İnsanlar bu anlamda özgürlüğe hiçbir zaman sahip olamamışlardır ve olamazlar. İnsanların hak ve özgürlükleri başkalarına zarar vermemelidir. Çünkü O zaman başkalarının hak ve özgürlükleri sınırlandırılmış olur.

Atatürk, Cumhuriyeti kurarak Türk ulusunu pek çok hak ve özgürlüklere kavuşturmuştur. Atatürk'ün ulusumuza kazandırdığı bu hak ve özgürlükler anayasamızla güvence altına alınmıştır.

Niyazi Tan
Tüm Yönleriyle Atatürk

Her insan doğuştan getirdiği temel hak ve özgürlük
lere sahiptir. Her vatandaş özgürlüklerini kimseye zarar ver-
meden kullanmalıdır.

Kişi özgürlüğü
İletişim özgürlüğü
Din ve vicdan özgürlüğü
Düşünce özgürlüğü
Bilim ve sanat özgürlüğü
Öğrenim özgürlüğü
hak ve özgürlüklerimiz anayasamızla güvence altına alınmıştır.

EK-16 devam

BASIN VE ÖNEMİ

Ülkemizde yada dünyada yaşanan olaylar hakkında okuyucu bilgi sahibi olabiliriz. Gazete, dergi, kitap mutlaka kazanılması gereken bir alışkanlıktır.

Gazete, dergi ve kitap basın araçlarıdır.

Yurdumuzda ulusal birlik ve dayanışmanın sağlanmasına hizmet eder.

Basın haberlerle yorumlarla halkı bilgilendirir, kamuya yararlı.

Basın hükümeti oluşturan bireyler birbirlerini izler.

Böylece basın uygarlığı vahasına da üzerine düşmüş olan görevi yapmış olur.

Yurtdışında başarılı olan proje ile öğrencinin evde geçirdiği zamanı etkili kullanması sağlanacak

Ah şu ödevler olmasa...

FIGEN ATALAY

Okula giden çocukların evinde her akşam bir mücadele yaşanır. Anne ya da baba, çocuğa sürekliliği "Haydi ödevini yap" der. Çocuk, bu "sürece" işi ertelemenin yollarını arar, ödev yerine TV izlemeyi ya da bilgisayarda oyun oynamayı tercih eder. Üstelik bu mücadele yalnızca Türkiye'ye özgü de değil.

Ozel Kültür Lisesi, İngiltere ve Polonya'dan birer okutan da içinde bulunduğu, öğrencinin evinde düzenli ve verimli ders çalışma alışkanlığı kazanması ve zamanı etkili kullanma becerisini geliştirmesi amacıyla yeni bir proje başlatıldı. "Daha Etkili Bir Öğrenme İçin Evde Zaman Kullanma Alışkanlıklarını Geliştirme" adlı proje, öğrencilerin evde geçirdikleri zamanı daha etkili kullanmalarına yardımcı ve yeni davranışlar edindirecek başarı düzeylerini yükseltmeyi hedefliyor. İki yıl sürecek projede ailelerle işbirliği içinde gerçekleştirilecek uygulamalar şunlar:

✓ Çocukların evde çalışma ve zaman planlaması, veli ve rehberlik öğretmenleriyle birlikte planlanacak ve her hafta düzenli olarak takip edilecek.

✓ Bu çerçevede, televizyon, bilgisayar, müzik dinleme ile ev ödevi yapma zaman limitleri belirlenecek.

✓ Ailelere düzenli bilgi aktarılacak.

✓ Çocukların spor yapma ve fiziksel egzersizleri kontrol edilecek.

✓ Çocukların ev ortamındaki sosyal ve psikolojik gelişimi, moral gücü için ailelerle ortak planlar geliştirilecek.

Öğretmenlerin de öğrencilerin ev ödevlerini izlemeye daha dinamik bir tuturu sergilemelerinin isteneceği proje sırasında, öğrencilerin akademik başarılarının artacağı tahmin ediliyor. Öğrencilerle yapılacak çalışmalar şunlar:

• Öğrencinin evindeki bilgisayarın kullanımını yerine eğitici-öğretici oyunlar yüklenilecek.

• Öğrencinin, hafta sonları bir arkadaşına girmesiyle sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi sağlanacak.

• Arkadaşlarıyla telefon haberi yapma yaparak ev ödevini arkadaşından almaya ve arkadaşını yönlendirmeye etkinliği yapılacaktır.

• Yıl sonunda küçük bir proje yapması ve bu projenin sergilenmesi sağlanacak.

"Daha etkili bir öğrenme için evde zaman kullanma Alışkanlıklarını Geliştirme Projesi"

✓ Çocukların evde çalışma ve zaman planlaması, veli ve rehberlik öğretmenleriyle birlikte planlanacak ve her hafta düzenli olarak takip edilecek.

✓ Bu çerçevede, televizyon, bilgisayar, müzik dinleme ile ev ödevi yapma zaman limitleri belirlenecek.

✓ Ailelere düzenli bilgi aktarılacak.

✓ Çocukların spor yapma ve fiziksel egzersizleri kontrol edilecek.

✓ Çocukların ev ortamındaki sosyal ve psikolojik gelişimi, moral gücü için ailelerle ortak planlar geliştirilecek.

✓ Öğrencinin evindeki bilgisayara sadece oyunlar yerine eğitici-öğretici oyunlar yüklenilecek.

✓ Öğrencinin, hafta sonları bir arkadaşına girmesiyle sosyal ilişkilerin güçlendirilmesi sağlanacak.

✓ Arkadaşlarıyla telefon haberi yapma yaparak ev ödevini arkadaşından almaya ve arkadaşını yönlendirmeye etkinliği yapılacaktır.

✓ Yıl sonunda küçük bir proje yapması ve bu projenin sergilenmesi sağlanacak.

EK-16 devam

Yönerge: Yukarıda verilen çalınan at adlı okuma parçasını kendi ifadelerinizle özetleyin. Unutmayın özete yazacağınız her sözcüğün bir para değeri var. En az parayı ödeyerek parçayı en iyi biçimde özetlemeliyiz. Özetiniz bitince Anafikri yazın ve parçayla ilgili soruları yanıtlayın.

ÇALINAN AT

İlken birde hırsızlık yapıyor. Lokalam da hiç yokmuş. Bir köylünün evinden atını çalmış. Köylü yarım düzümde çok bulmuş. Aramış. Aramış bulamamış. Pasabıya gitmiş. Oradan hayvan pasabına gitmiş. Hayvanı görmüş. Aramış. Bu benim hayvanım demiş. Atın nereden alınmış. Bu at benim demiş. Köylü iki gövünü kaptırıp. Nispete demiş ki hangi gövünü kaçırıldı demiş. Hayır demiş. O zaman sağ gövünü kör demiş. Hayır bu at kör değil demiş. ve atını geri almış.

Anafikir:

+ Bir yılın süzülürken idna olayı akıllıca bir izlenim hareketi uygulanmış.

1. "Çalınan At" adlı parçada atın çalınması olayı ne zaman gerçekleşmektedir?

+ Gece vakti.

2. Köylü atını bulmak için neler yapmıştır?

+ Her yer aramış. Aramış.

3. Köylü ile hırsız nerede karşılaşmıştır?

+ Hayvan pasabında.

4. Köylü atın kendine ait olduğunu göstermek için nasıl bir oyun oynamıştır?

+ Atın kör olduğunu söylemiştir.

5. Olayda adı geçen kahramanlar kimlerdir?

+ Hırsız, köylü, at.

6. Olay sonucunda orada bulunan herkes nasıl bir davranış göstermiştir?

+ Hırsız atı geri almış.

7. Olay sonucunda hırsız ne yapmıştır?

+ Hırsız köylüye atını vermiş.

EK-16 devam

Yönerge: Yukarıda verilen, küçük terzicik adlı okuma parçasını özetleyeniz. Çıkardığınız özet doğrultusunda parçanın ana fikrini yazın ve parçayla ilgili olarak verilen aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

Küçük bir terzicik bir yandan çalışıyor bir yandan da ter-
zi. Söyleşiyim. Kahrvalı da. Reel yapıyor. Penceresini kenarına
koymuş. Danna. Sinek kanmış. Terzicik. Kırmızı. Kırmızıya
sineker. Öldürmüş. Bir. Şey. İnönü. Bir. Vuruşta. Yedi. Tane. Sinek.
Yumuşak. Başlamış. Bu. Kahramanlığı. Pektan. Bilmez. İçin. Bir.
kuşak. Bir. Vuruşta. Yedisini. Dye. Yedi. Yaptırması. Diğer. Tepeler. Asma.
Bir. Ülke. Devler. Varmış. Onu. Çok. Etker. İçin. Terzicik. Yedi.
İstemişler. Ben. De. Kırmızı. Vuruşta. Devler. Aklı. Kullanarak. Yedi.
Öldürmüş. Adışah. Kiani. Terzicik. Kırk. Gün. Kırk. Gece. Dışın. Yaptırması.

Anafikir: Akıl herşeyden üstündür.

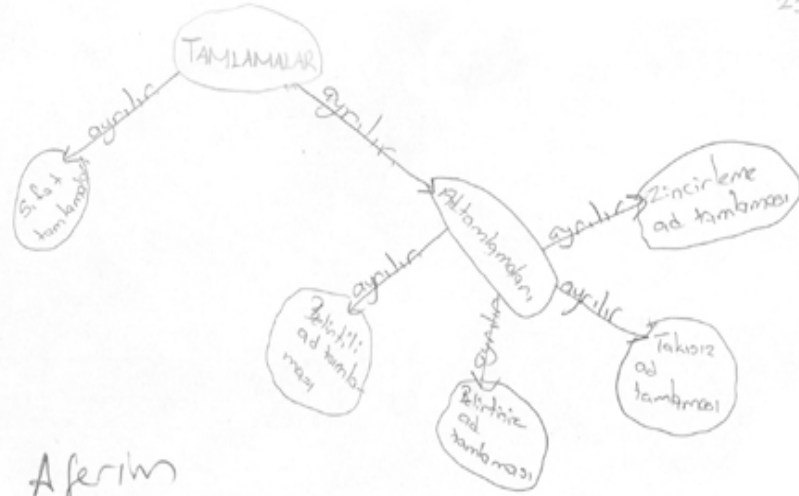
- ✓ 1. Terzicik hangi olay sonucunda kendine "bir vuruşta yedisini" yazılı kuşağı diktirmiştir?
Bir vuruşta yedi tane sinek vurduğu için.
- ✓ 2. Terzicik kuşağı diktirdikten sonra neden ülke ülke dolaşmaya başlamıştır?
Terzicik yığılğını bütün dünya bilmiş diye.
- ✓ 3. Terzicik kuşağında yazılı olanları görenler ne düşünmüşler?
Adem ölümlüklerini görmüşler.
- ✓ 4. Terzicik kiminle konuştuğundan sonra devleri aramaya çıkmıştır?
Padişah ile konuşulduktan sonra.
- ✓ 5. Terzicik devleri nerede bulmuştur?
Bir ağacın altında uyuyan buldu.
- ✓ 6. Terzicik iki koca devi nasıl yenmiştir?
Tez atıp diğer devlerin ona atacağı sandı. Böyle kazandı.
- ✓ 7. Devler öldükten sonra neler olmuştur?
Kendi kızı ile terzicik kırk gün kırk gece dışın yaptı.

EK-16 devam

Buruçlu kılı

23.13.2004

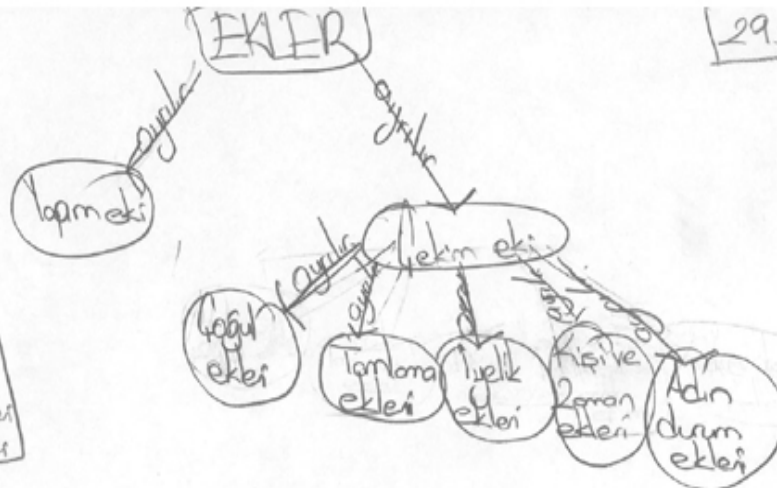
Sabit takdimler
Ad takdimleri.
Belirtisiz takdimler
Belirtisiz ad takdimleri
Takdim ad takdimleri
Zincirleme ad takdimleri.



Aferim

Ekliler
Vapım eki
Gekmek
Göçül ekler
Tamlama ekler
İyelik Eklere
Kisi ve Zaman ekleri
Adın durum ekleri

29.12.2004



Aysegül Yıldız

EK-17

TÜRKÇE DERSİMİZ

Bu Türkçe dersimiz çok güzel geçti. Bu uygulamada bilmediğim şeyler öğrendim. Özellikle kavram haritası, not alma gibi beceriler kazandığımız için çok şanslıyım. Daha iyi bilgiler öğrendik. Böylece ben öğretmen olursam böyle bilgiler aktarırım. Ders daha iyi geçti. ^{İlginç} Ayşeğül Yıldız.

Sibel Kılıç

Türkçe dersindeki uygulamalarla benim dikkatimi çekti. İyi anlamamı sağladı. Türkçe dersini sevmeye başladım. Not almaktan ne kavram haritası yapmaktan çok zevk aldım. Ve şimdiye kadar yaptığımız her şey öğrendim.

Dilek Öğretmenimiz

Sizden yaptığınız etkinliklerden hoşlanıyorum. En çok kavram haritasını. Ben sizden yaptıklarınızdan çok şey öğrendim.

Feyza Öner,

Kader,

EK-17 devam

öncelikle kavram haritası çok güzeldi Aslında tüm derslerimiz güzeldi ama en çok tabiri caza kavram haritasını bu durumda öğrenmiş oldum hem sıfatları. Çok fazla bilmiyordum AMA bu sayede öğrenmiş oldum.

FADİME

. GETİN

3300305

Ben okula başladığımdan beri Türkçe dersini hiç sevmem. Ama bu yılın ortasında sizin öğrettikleriniz beni bu seneye çok etkiledi ve güzel şeyler öğrendim.

Nilay Erdal

Acat, M. Bahaddin. “Dilin İşlevselliği Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Türkçe Öğretimi Programının Temel Dil Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.

_____. “Kavram Haritalarının Türkçe Öğretiminde Kullanımı”, **Eğitim Yönetimi**, 9-34: 168-193, 2003.

Açıkgöz Kamile Ün. “İşbirlikli ve Geleneksel Sınıflardaki Öğrenme Stratejileri ve Edim”, **VIII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 21-23 Eylül 1994**. Ankara: Türk Psikoloji Derneği Yayınları, 1996.

Akbayrak, Burcu. “Classroom Observation Techniques”, **Eğitim ve Bilim**, 23-113: 60-65, Temmuz, 1999.

Aksan, Doğan. **Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim I**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1977.

“Allport, G. W. ‘Attitudes’, Handbook of Social Psychology. Worcester, Massachusetts: Clark University Press, 1935, ss. 799-884”. Gürhan Can. **Öğretmen Adaylarının Öğrencilere Yönelik Tutumları**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1989, s. 12’deki alıntı.

Arslan, Mehmet. “İlköğretim Okulu 5. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Not Alma ve Kavram Haritaları ile Öğretimin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi”, **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 9: 215-238, 2000.

Asselin, Marlene. “Language for Learning”, **Teacher Librarian**, 27-3: 62-64, 2000.

Babadoğan, Cem. “Öğrenme Stratejilerinin İşe Koşulması”, **Eğitim Dergisi**, 1: 145-157, 1992.

Bangert-Drowns, Robert, Marlene Hurley ve Barbara Wilkinson.” The Effects of School-Based Writing-to-Learn on Academic Achievement: A Meta Analysis”, **Review of Educational Research**, 74-1: 29-58, 2004.

Baysal, Ayşe. **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar**. İstanbul: 1981.

Beckman, Pat. “Strategy Instruction”, **Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education**, (ED474302). 2002, ERIC Database İnternet adresinden 12.02.2005 tarihinde alınmıştır.

Bloom, Benjamin, S. **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çev. Durmuş Ali Özçelik. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1995.

Boyle, Joseph. “The Effects of Strategic Notetaking on the Recall and Comprehension of Lecture Information for High Scholl Students Learning Disabilities”, **Learning Disabilities Research & Practice**, 16-3: 1-14, 2001.

Bretzing, Burke H., Raymond W. Kulhavy ve Linda C. Caterino. “Notetaking by Junior High Students”, **Journal of Educational Research**, 80-6: 359-362, 1987.

Büyüköztürk, Şener. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

Carter, Carol, Joyce Bishop ve S. Lyman Kravits. **Keys to Effective Learning**. 3rd. Ed. New Jersey: Printice Hall, 2002.

Chamot Anna. “Learning Strategies Instruction in the English Classroom”, <http://language.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tit/99/jun/chamot.html>, 1999, İnternet adresinden 29.01.2000 tarihinde alınmıştır.

Chamot, Anna ve Pamela Beard El-Dinary. “Children’s Learning Strategies in Language Immersion Classrooms”, **The Modern Language Journal**, 83-3: 319-338, 1999.

“Chastain, Kenneth. *Developing Second Language Skills: Theory and Practice*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1976, ss. 308-313”. Şefik YAŞAR. **Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 693, 1993, s. 6'daki alıntı.

Cemiloğlu, Mustafa. **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları No:125, 1998.

University of Victoria Counselling Service. “Concept Mapping”, <http://www.coun.uvic.ca>. İnternet adresinden 5.8.2002 tarihinde alınmıştır.

Danielson, Kathy E. ve Jan LaBonty. **Integrating Reading and Writing Through Children's Literature**. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1994.

Davis Martha ve Richard Hult. “Effects of Writing Summaries as a Generative Learning Activity During Note Taking, Methods and Techniques”, **Teaching of Psychology**, 24-1: 47-49, 1997.

Demirel, Melek. “Temel Boyutlarıyla Okuduğunu Kavrama Süreci”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 8: 325-334, 1992.

_____. “Öğrenme Stratejilerinin Öğretilmesi”, **Eğitim ve Bilim**, 17-83: 52-59, 1993.

Demirel, Özcan. **Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

_____. **Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 1999a.

_____. **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. İstanbul: 1999b.

_____. “Türkçe Öğretiminde Amaç ve İlkeler”, **Türkçe Öğretimi**. (Ed. Seyhun Topbaş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1066, 1998, ss. 25-35.

- Dilidüzgün, Selahattin. **Çağdaş Çocuk Yazını**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1996.
- DiVesta, Francis J. ve Scott G. Gray. "Listening and Note Taking", **Journal of Educational Psychology**, 63-1: 8-14, 2002.
- Egelioglu, Vildan. "Okuduğunu Anlama Düzeyinin ve Öğrenme İçin Harcanan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi", **Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildirileri I, 24-28 Eylül 1990**. Ankara: 1993.
- Erden, Münire. "Açıklayıcı Bir Metinde Yer Alan Bilginin Önemi ve Türünün Bilginin Hatırlanması Üzerindeki Etkisi", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 9: 173-181, 1993.
- Erden Münire ve Melek Demirel. "İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Etkililiği", **İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri, 25-27 Kasım 1991**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları, 1993, ss. 254-261.
- Erden, Münire ve Yasemin Akman. **Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1995.
- Faber, Jane, John D. Morris ve Mary G. Lieberman. "The Effect of Note Taking on Ninth Grade Students' Comprehension", **Reading Psychology**, 21:257-270, 2000.
- Fidan, Nurettin. **Okulda Öğrenme ve Öğretme: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. Ankara: Alkım Yayıncılık, 1986.
- Friend, Rosalie. "Summing it up", **The Science Teacher**, 69-4: 40-43, 2002.
- Foos, Paul W. "The Effects of Variations in Text Summarization Opportunities on Test Performance", **Journal of Experimental Education**, 63-2: 1-6 1995.

Gagne, Robert ve Marcy Perkins Driscoll. **Essentials of Learning for Instruction**. 2. Ed. Englewood Cliffs Printice-Hall, Inc., 1988.

Garner, Ruth. "Rules for Summarizing Text: Is Classroom Instruction Being Provided?", **Journal of Educational Research**, 77-5: 304-308, 1984.

Glover John A., Ronning Royce R. ve Bruning Roger H. **Cognitive Psychology for Teachers**. New York: Macmillan Publishing Company, 1990.

Görgen, İzzet. "Özetleme ve Bilgi Haritası Oluşturma Öğretiminin Bilgilendirici Bir Metni Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi". Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Güleryüz, Hasan. **Türkçe Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001.

Gürkan Tanju ve Erten Gökçe. **Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim**. Ankara: 1999.

Harrell, Keith. **Attitude is Everything**. New York: John Willey&Sons, Inc., 2000.

Hielman, Arthur W., Blair Timothy R. ve Rupley William H. **Principles and Practices of Teaching Reading**. New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2002.

Hughes, Charles A. ve Sharon K. Suritsky. "Note-Taking Skills of University Students With and Without Learning Disabilities", **Journal of Learning Disabilities**, 27-1: 1-8, 1994.

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. **İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş**. İstanbul: 1979.

Karakoç, Şerife ve Nurettin Şimşek "Öğretme Stratejilerinin Öğrenme Stratejileri Kullanımına Etkisi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 4-1: 99-115, 2004.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.** Ankara: 1998.

_____. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama.** Ankara: 1995.

Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri.** Ankara: 1998.

Oğuzkan, Ferhan. “Türkçe Öğretiminde Amaç ve İlkeler”, **Türkçe Öğretimi.** (Ed. Bekir Özer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1987, ss. 13-22.

Oğuzkan, Ferhan. “Okuma ve Dinleme Öğretimi”, **Türkçe Öğretimi.** (Ed. Bekir Özer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1987, ss. 36-48.

Keçik, İlknur. “Dinleme Edimi”, **Türkçe Sözlü ve Yazılı Anlatım.** Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 2001, ss. 95-108.

Kiewra, Kenneth A. ve Nelson F. Dubois. **Learning to Learn Making The Transition From Student to Life Long Learner.** Boston: Allyn&Bacon Company, 1998.

Kiewra Kenneth A. “A Review of Note-Taking: The Encoding-Stroge Paradigm and Beyond. **Educational Psychology Review**, 1-2: 147-172, 1989.

Kiewra, Kenneth A. ve Nancy Lindberg Risch. “Content and Form Variations in Note Taking: Effects Among Junior High Students”, **Journal of Educational Research**, 83-6: 355-357,1990.

Kirby, John R. ve Denise Pedwell. “Students’ Approaches to Summarization”, **Educational Psychology**, 11-3/4: 297-307, 1991.

Koç, Sabri ve Güneş Müftüoğlu. “Dinleme ve Okuma Öğretimi”. **Türkçe Öğretimi.** Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 1998, ss. 53-70.

Köksal, Kemal. **Okuma Yazmanın Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2001.

Lambert, Monika. "Using Cognitive and Metacognitive Learning Strategies in the Classroom", **Preventing School Failure**, 44-2: 81-82, 2000.

Moraine Valley College. "Learning Strategies", [http://www.mv.cc.il.us/SOC 101-84-F00 Fritz/ Learning Strategies/html](http://www.mv.cc.il.us/SOC%20101-84-F00%20Fritz/Learning%20Strategies/html), 2000, İnternet adresinden 12. 03. 2001 tarihinde alınmıştır.

McAleese, Ray. "Concept Mapping-A Critical Review", **The Journal of Interactive Learning Research**, 8-3/4: 351-360, 1997.

Novak, Joseph D. "The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them",<http://cmap.coginst.uwf.edu/info/>, 2000, İnternet adresinden 5.8.2002 tarihinde alınmıştır

_____. "Concept Mapping: A Tool for Improving Science Teaching and Learning", **Improving Teaching and Learning in Science and Mathematics**. (Ed: David Treogust, Reinders Duit ve Barry J. Fraser). New York: Teachers College Press, 1996, ss. 32-43.

Novak, Joseph D. ve D. Bob. Govin. **Learning How to Learn**. USA: Cambridge University Press, 1998.

Oğuz, Aytunga. "Derste Not Almanın Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi", Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999.

Oxford, Rebecca L. **Language Learning Strategies**. Boston, Massachusetts: Heinle-Heinle Publishers, 1990.

Öz, M. Feyzi. **Uygulamalı Türkçe Öğretimi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2001.

Özdemir, Emin. **İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu**. İstanbul: 1987.

Özer, Bekir. “Öğretmenin Yeni Görevi: Öğrenmeyi Öğretme”, **Öğrenmeyi Öğrenme Etkinlikleri Diyaloglar, Sunumlar, Atölyeler 17-18 Kasım 2003**, İstanbul: 2004, ss.197-203.

_____. “İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri”, **Eğitim Bilimleri ve Uygulama**, 1-1:17-32, 2002.

_____. “Öğrenmeyi Öğretme”, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Ed. Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2001, ss. 161-172.

Öztürk, Bülent. “Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları”, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1995.

Petty, T. Walter, Dorothy Petty ve Richard T. Salzer. **Experiences in Language Tools and Techniques for Language Arts Methods**. Massachusetts: Allyn&Bacon Company, 1989.

Polloway Edward A. ve Tom E. C. Smith. **Language Instruction for Students with Disabilities**. 2nd. Ed. Denver Colorado: Love Publishing Company, 1992.

Raimes, Alan. **Techniques in Teaching Writing**. London: 1983.

Riding, Richard ve Stephen Rayner. **Cognitive Styles and Learning Strategies**. London: David, Fulton Publishers, 1998.

Schmeck, Ronald R. **Learning Strategies and Learning Styles**. New York: Plenum Publishing Company, 1988.

Senemoğlu, Nuray. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: 1997.

Sever, Sedat. **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.

Somuncuoğlu Yeşim ve Ali Yıldırım. “Öğrenme Stratejileri: Teorik Boyutları, Araştırma Bulguları ve Uygulama İçin Ortaya Koyduğu Sonuçlar”, **Eğitim ve Bilim**, 22-110: 31-39, 1998.

_____. “Öğrenme Stratejilerinin Kullanımının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi”, **Eğitim ve Bilim**. 25, 115: 57-64, 2000.

Sözer, Ersan. **Eğitim Fakóltesi Öğrencileri İle Öğretmenlik Sertifikası Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleđine Yönelik Tutumları**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992.

Melton, Joyce. “Summarizing Strategies Help Students Monitor Understanding, Clarify Thinking, and Strengthen Learning”, http://www.kidbibs.com/learning_tips/h33.html. 2002, İnternet adresinden 19. 10. 2002 tarihinde alınmıştır.

Jones, Raymond. “Summarizing”, <http://curry.edschool.virginia.edu/go/readguest/strat/summarize.html>, 1999, İnternet adresinden 5. 8. 2002 tarihinde alınmıştır.

Sümbül, Ali Murat. “Farklı Öğrenme Stratejilerinin Başarı, Tutum, Okuduğunu Anlama ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.

“Taking Note of Note Taking Skills”, **Curriculum Review**, 42-4: 1-2, 2002.

Talu, Nilay. “Ankara Özel Tefvik Fikret Lisesi 10. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1997.

Tekin, Halil. **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: 1977.

_____. **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: 1980.

Leung, Johnson. “The Use of Concept Maps in The Teaching-Learning Process”, <http://www.schoolnet.edu.mo/general/biology/temp/cmap/cmapguid.html>, İnternet adresinden 5.8.2002 tarihinde alınmıştır.

Topbaş, Seyhun. “Dil, Anadili ve Türkçe Öğretimi”, **Türkçe Öğretimi**. (Ed. Seyhun Topbaş). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1998, ss. 3-21.

Türkoğlu, Adil, Ali Yıldırım ve Ahmet Doğanay. **Okulda Başarı İçin Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2000.

Uluğ, Feyzi. **Okulda Başarı Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri**. İstanbul: 1995.

Vacca Jo Anne, Vacca Richard, Gove Mary, Burkey Linda, Lenhart Lisa ve McKeon Christine. **Reading and Learning to Read**. Boston: Allyn&Bacon, 2003.

“Varış, Fatma. **Eğitim Bilimine Giriş**. Ankara: A. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, 1978”. Şefik YAŞAR. **Öğrencilerin Bilgisayara Yönelik Tutumları “Ortaokul Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma”**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992., s. 2’deki alıntı.

Vural, Mehmet. **İlköğretim Okulu Programı**. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık, 2000.

Warr, Peter ve Jonathon Downing. “Learning Strategies, Learning Anxiety and Knowledge Acquisition”, **British Journal of Psychology**, 91-3: 311-334, August, 2000.

Weinstein, Claire E. ve Richard E. Mayer. "The Teaching of Learning Strategies" in **Handbook of Research on Teaching**. 3rd. Ed. Edited by. M. C. Withrock. New York: Macmillan Company, 1986.

Weinstein Claire E., Ernest T. Goetz ve Patricia A. Alexander. **Learning and Study Strategies. Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation**. London: Academic Press Inc., 1988.

Wolters, Christopher A. "The Relation Between High School Students' Motivational Regulation and Their Use of Learning Strategies, Effort, and Classroom Performance", **Learning and Individual Differences**, 11-3: 281-301, 1999.

Saskatchewan Education. "Writing", <http://www.sasked.gov.sk.ca/docs/ela20/teach4.html>, İnternet adresinden 31. 01. 2005 tarihinde alınmıştır.

Yangın, Banu. **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. Ankara: MEB Yayınları, 1999.

Yaşar, Şefik. "Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Kuramsal Temelleri", **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. (Ed. Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, 2001. ss. 60-76.

_____. **Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1993.

_____. **Öğrencilerin Bilgisayara İlişkin Genel Tutumları "Ortaokul Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma"**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992.

Yaşar, Şefik, Ersan Sözer ve Mehmet Gültekin. "İlköğretimde Öğrenme-Öğretme Süreci ve Öğretmenin Rolü", **VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları 01-03 Eylül 1999**, Trabzon: 1999.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınları, 2000.

Yıldız, Cemal. **Anadili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi**. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003.

Ysasi, R. Simon. "The Relationship Between Cognitive Strategies Usage and Reading and Mathematics Achievement of Fifth and Sixth Grade English Language Learners in an Urban School District", **Dissertation Abstracts International**, 58-11: 4190, 1997.

Zhang, Jun Lawrence. "Research into Chinese EFL Learner Strategies: Methods, Findings and Instructional Issues", **Regional Language Centre Journal**, 34-3: 284-322, 2003.