

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**



**Başak GÖFNER
(Doktora Tezi)**

İstanbul - 2017

**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE OKURYAZARLIK BECERİLERİNİN
GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR EYLEM ARAŞTIRMASI**

**Başak GÖFNER
(Doktora Tezi)**

**Danışman
Prof. Dr. Yücel KABAPINAR**

İstanbul - 2017

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
©2017**

ONAY

Başak GÖFNER tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Dersinde Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması” konulu bu çalışma, 28 Nisan 2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Yücel KABAPINAR	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Arif ALTUN	
Jüri Üyesi	Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN	
Jüri Üyesi	Yrd. Doç. Dr. Gül TUNCEL	
Jüri Üyesi	Yrd. Doç. Dr. Muhittin SAĞIRLI	

ÖZGEÇMİŞ

2000-2004	Şeyh Şamil Lisesi (YDA)
2004-2008	Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
2008-2011	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans
2008-2010	Ümraniye TEV Zahide Garring İ.Ö.O. Sınıf Öğretmenliği Görevi
2010-2013	Üsküdar Necmiye Güniz İ.Ö.O. Sınıf Öğretmenliği Görevi
2011-2017	Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora
2013-2015	Üsküdar Sabri Artam Vakfı İ.O. Sınıf Öğretmenliği Görevi
2015-	İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi BİLSEM Öğretmenliği Görevi

İLETİŞİM

Görev Yaptığı Kurum

İstanbul Bilim ve Sanat Merkezi

E-Posta

incebasak@hotmail.com

ÖNSÖZ

Toplumlardaki değişimler, öğrenme ihtiyaçlarında da değişime yol açmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında okuryazarlıkla ilgili hedeflere bakıldığında okuma ve yazma bilen birey sayısının artmasından bahsedildiği görülür. Oysa günümüzde, okuryazarlık ile ilgili ihtiyaçlar değişmiştir. Artık gelişmiş ülkelerde okuryazar birey dendiğinde; kişisel hedeflerini yakalayan, belirli bir konuda sahip olduğu bilgi ve potansiyeli arttıran, yazılı metinleri anlayan, yorumlayan, bir araya getiren, iletişim kuran ve hesap yapan bireyler akla gelmektedir.

Okuryazarlık anlayışının gelişmiş ülkeleri yakalayabilmesi için okullara ve öğretmenlere büyük rol düşmektedir. Okuma-yazma diye baktığımızda Türkçe dersinin alanında görülen okuryazarlık; günümüzde yetiştirmek istediği bireyler göz önüne alındığında Türkçe dersi içinde sınırlı kalmamalı, diğer derslerdeki ihtiyaçları da karşılamalıdır. Öğrencilerin okuryazarlıkla diğer dersler arasında bağ kurulabilmeleri ve okuryazarlığı hayatlarının her alanında kullanmaları hedeflenmelidir. Okuryazarlıkla farklı alanları ilişkilendirmenin, hem alana ilişkin kazanımların gerçekleşmesine hem de okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle elinizdeki çalışma ortaya çıkmıştır.

Hiçbir çalışmanın emek olmadan hazırlanamayacağı bilinmektedir. Fakat elinizdeki çalışma; yıllarımı ona adamam, bilimsel süreç becerilerini kazanmamda bir araç olması, okuryazarlık ve bilhassa alan okuryazarlığı alanında gelişmeme aracılık etmesi gibi özellikleri barındırması sebebiyle benim gözümde bir tez olmanın ötesinde, alanla ve akademik hayatla haşır neşir olmam konusunda bir araçtır ve büyük bir emeğin ürünüdür.

Tezimin ortaya çıkmasında hocalarımla emeği büyüktür. Tez sürecimin tamamında kafama takılan her soruyu yönelttiğim, onca yoğunluğuna rağmen beni bir kez bile geri çevirmeyen, hem akademik hayatımda hem de özel hayatımda önüme en güzel kapıları açan, bana hem hocalık hem de babalık yapan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Yücel KABAPINAR'a ve saygıdeğer eşi Filiz KABAPINAR'a; "Sen okuryazarlık çalış, ben her daim yanında olurum." diyen, kütüphanesindeki tüm kaynakları benimle paylaşan, aramızdaki mesafelere rağmen çalışmalarımı takip eden ve yol gösteren değerli hocam Prof. Dr. Arif ALTUN'a; tezimin bir parçası olmasalar da yanımda olduklarını her daim hissettiren değerli hocalarım, Yrd. Doç. Dr. Mustafa OTRAR ve Öğr. Gör. Süleyman TIRAŞ'a teşekkür ederim.

Okuryazarlık kavramıyla beni tanıştıran, ihtiyaç duyduğum her an yardımına başvurabildiğim, içinde bulunduğum tüm ortamlarda desteğini hissettiren ve beni sözleriyle gururlandıran, tez sürecine danışmanlığında başladığım ancak beraber tamamlamanın kısmet olmadığı değerli hocam Doç. Dr. Murat AŞICI'ya teşekkürü borç bilirim.

Tezimi okuyarak görüşlerini sunan değerli hocalarım Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN'e, Yrd. Doç. Dr. Gül TUNCEL'e ve Yrd. Doç. Dr. Muhittin SAĞIRLI'ya teşekkür ederim.

Tezimin önemli bir parçası olan, benimle heyecanımı paylaşan, tez uygulamalarının emektarları canım öğrencilerim ve sevgili velilerime teşekkür ederim.

Doktora sürecine adım attığım andan itibaren bana ne kadar şanslı olduğumu hissettiren, sürecin tamamını paylaştığım sevgili sınıf arkadaşlarım Kader ARKAN SEZGİN, Semra AKYOL, Zeynep DİLBER ÖZER ve Gökşen ÜÇÜNCÜ'ye teşekkür ederim.

Doktora sürecim boyunca yanımda olan, tüm sıkıntılarımı ve mutluluklarımı paylaştığım, değerli fikirlerine her zaman ihtiyaç duyduğum can dostum Ayşe MACİT'e teşekkür ederim.

Her pes edecek duruma geldiğimde sen bu işin altından da kalkarsın diyen, pedagojik formasyon almamasına rağmen dünyadaki en iyi eğitimi çocuklarına uygulayan, benden tek beklentisi benim mutluluğum olan sevgili annem Satı İNCE'ye, bana güvenini bakışlarıyla her daim hissettiren babam Mustafa Mecit İNCE'ye, tüm öğrenim hayatımda iki yıl önümden giderek rehberliğimi yapan sevgili ağabeyim Tahir İNCE'ye, başarılarımı sakinlikle karşılayıp beni cesaretlendiren kardeşim Büşra İNCE'ye, “Ne zaman bitecek kızım bu dersler? Bitse de senle rahat rahat otursak.” diyen, tezimin bittiğini göremeyen, duaları ile her daim beni kuşatan anneannem Fatma ÖZÇELİK'e teşekkür ederim.

Doktora yapıyor olmamı her daim destekleyen, her ümitsizliğe düştüğümde tekrar kendime güvenmemi sağlayan, varlığını şükür sebebi gördüğüm eşim Emre GÖFNER'e teşekkür ederim.

Daha doğmadan evimize mutluluk ve bereket getiren, annesinin karnında uslu uslu durup sabırla tezini bitirmesini bekleyen, varlığıyla güç ve motivasyon bulduğum kızım Ayşe Beren GÖFNER'e teşekkür ederim.

Başak GÖFNER

2017 - Maltepe

ÖZET

Okullarda, derslerle okuryazarlık becerilerini ilişkilendirmenin öğrencilerin hem ders başarılarını arttıracak hem de okuryazarlık becerilerini geliştireceği düşünülmektedir. Yapılan eylem araştırması bu düşüncenin doğru olup olmadığı ile ilgili veriler toplamayı, analiz etmeyi ve değerlendirmeyi içermektedir. Bu amaçları gerçekleştirebilmek için aşağıdaki sorulara ve sorulara ilişkin alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencileri için tüm alanlarında gerekli okuryazarlık becerileri açısından, öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencileri için sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri açısından, öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin alan okuryazarlığı uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırma, nitel bir çalışma olup eylem araştırması şekline tasarlanmıştır. Araştırma, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki bir ilkokulun 4. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, uygulamanın yapıldığı sınıfın sınıf öğretmenidir. Araştırmanın yapıldığı sınıftaki öğrenci sayısı 29'dur. Araştırmaya sınıftaki öğrencilerin tamamı dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak; etkinlik formları, algı anketleri, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü, öğrenci ve veli görüşmeleri kullanılmıştır.

Veriler nitel araştırma yöntemine uygun olarak içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırma soruları ışığında bulgular incelendiğinde, öğrencilerde tüm alanlarında gerekli okuryazarlık becerilerinde ve sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerinde uygulama sonrasında olumlu yönde değişim olmuştur. Gecikmiş son algı anketinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin bazı beceriler açısından son algı anketine göre daha fazla geliştiği görülmüştür. Bu durumun, uygulamalar tamamlandıktan sonra da, öğrencilerin okuryazarlık bakış açısını

korumalarından ve bu sayede kendilerini geliştirmeye devam etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler genel olarak uygulamaya ilişkin olumlu görüşler belirtmişlerdir.

Araştırma bulguları, alan okuryazarlığı uygulamalarının öğrencilerde hem alana ilişkin öğrenmelerin gerçekleşmesine hem de okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağladığı yönündedir. Bu durumda; okuryazarlığın tüm derslerde uygulanabilirliği üzerine çalışmalar yapılması, Milli Eğitim Bakanlığı programına okuryazarlığın bir beceri alanı olarak eklenmesi önerilir.

Anahtar Kelimeler: Okuryazarlık, alan okuryazarlığı, sosyal bilgiler, ilgi kitapları



ABSTRACT

It has been thought that correlating literacy skills together with lessons is expected to improve both students skills on lessons and their literacy skills. Action research involves gathering datas, analyzing and evaluating it in order for checking that this theory is true or not. On this purpose, the questions and their sub-questions stated belowed has been surveyed.

1. Is there any noticeable change for primary school 4th grade students in terms of literacy skills that are necessary in all areas before and after the literacy practices applied?
2. Is there any noticeable change for primary school 4th grade students in terms of literacy that are necessary especially social studies before and after the literacy practices applied?
3. What is the opinion of the students regarding to content area literacy practices?

This research is a kind of qualitative practice and designed as action research. This research has been carried out at a school in Uskudar province of Istanbul city. Researcher is the teacher of the class that the research applied. Number of students in the class is 29 and all students were included to this research. Activity forms, perception surveys, students' diaries, researcher's diary and interviews conducted with parents and students were used as data collection tool in this research.

The datas were analyzed with the content analysis technique in accordance with the qualitative research method. When findings were examined in the light of research, changes in positive way were observed for literacy skills that necessary in all areas and literacy skills that are necessary especially social studies. When the findings were examined from the delayed last perception questionnaire, it is observed that there were some changes on the positive way fort he students in terms of some skills. The students keeping the some literacy perspective even after the completion of the application of techniques and thus keeping developing themselves on this issue has been thought is the reason of this situation. The students who participated in this research, generally commented positive opinions about this literacy practices.

Research finding regarding to content area literacy practices indicate that it contrubutes both for literacy skills and for content knowledge. As a concrete result to be drawn is that, in this regard practices of content area literacy practices for all lessons is recommended to the Ministry of Education Programme and also adding literacy to text books is recommended for acceptance of the authourities of the Ministry of Education.

Key Words: Literacy, content area literacy, social studies, trade books



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
KISALTMALAR.....	xix
BÖLÜM I GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç	7
1.3. Önem.....	7
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Varsayımlar.....	8
1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II ALANYAZIN.....	10
2.1. Okuryazarlık.....	10
2.1.1. Okuryazarlık Kavramının Gelişimi	10
2.1.2. Türkiye’de ve Dünyada Okuryazarlık.....	12
2.2. Alan Okuryazarlığı.....	14
2.2.1. Alan Okuryazarlığının Tanımı	14
2.2.2. Alan Okuryazarlığının Ortaya Çıkışı ve Gelişimi	16
2.2.3. Alan Okuryazarlığının Yapısı	16
2.2.4. Alan Okuryazarlığının Bileşenleri	17
2.2.5. Alan Okuryazarlığı Uygulamalarında Karşılaşılan Metinler	26
2.2.6. Alan Okuryazarlığının İlkokullarda Uygulanması	30
2.2.7. Okuryazarlık Türleri ve Alan Okuryazarlığı ile İlişkilendirilmesi.....	36
2.3. Sosyal Bilgiler Dersi	43
2.3.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Doğası.....	43
2.3.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Programdaki Yeri	45
2.4. Sosyal Bilgiler Ders Programlarında Alan Okuryazarlığının Yeri	47

2.4.1. Sosyal Bilgiler Programının Amaçları ile Okuryazarlığının İlişkilendirilmesi.....	47
2.4.2. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Beceriler ile Okuryazarlığın İlişkilendirilmesi	49
2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Alan Okuryazarlığının Uygulanması	54
2.6. İlgili Araştırmalar.....	55
2.6.1. Okuryazarlık Temelinde Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	56
2.6.2. Okuryazarlık Temelinde Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	63
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	69
3.1. Araştırmanın Modeli	69
3.2. Çalışma Grubu	71
3.3. Verilerin Toplanması	72
3.3.1. Ön Algı Anketi, Son Algı Anketi ve Gecikmiş Son Algı Anketi.....	73
3.3.2. Etkinlik Formları / Çalışma Yaprakları.....	75
3.3.3. Öğrenci ve Veli Görüşmeleri	75
3.3.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlüğü	76
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	77
3.4.1. Ön Algı Anketi, Son Algı Anketi ve Gecikmiş Son Algı Anketinin Analizi.....	78
3.4.2. Etkinlik Formlarının/Çalışma Yapraklarının Analizi.....	78
3.4.3. Öğrenci ve Veli Görüşmelerinin Analizi	79
3.4.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlüklerinin Analizi	80
3.5. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	81
3.6. Tez Uygulama Eylem Planı	82
3.6.1. Eylem Araştırması Süreci Öncesinde Yapılanlar.....	83
3.6.2. Eylem Araştırması Sürecinde Yapılanlar.....	102
3.6.3. Eylem Araştırması Süreci Sonrasında Yapılanlar	105
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	107
4.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Tüm Alanlarda Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	107
4.1.1. Okuma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	107
4.1.2. Yazma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	123
4.1.3. Dinleme Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	139

4.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	152
4.1.6. Genel Okuryazarlık Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?.....	170
4.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	181
4.2.1. Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme	182
4.2.2. Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme	191
4.2.3. Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme	197
4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alan Okuryazarlığı Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Nelerdir?.....	208
4.3.1. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?	209
4.3.2. Öğrencilerin, Uygulamaların Geneline İlişkin Duygu ve Düşünceleri Nelerdir? ...	233
BÖLÜM V: SONUÇ	238
5.1. Yargı.....	238
5.1.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Tüm Alanlarında Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır? ..	238
5.1.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?	240
5.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alan Okuryazarlığı Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Nelerdir?.....	241
5.2. Tartışma	242
5.3. Öneriler	246
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	246
5.3.2. MEB Yetkililerine Yönelik Öneriler	247
5.3.3. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	248
5.4. Teze Bütüncül Bakış.....	249
KAYNAKÇA.....	254
EKLER.....	260

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 2.1. Farklı Okuryazarlık Alanlarında OECD Üyesi Ülkelerin ve Türkiye'nin Ortalama Puanları	13
Tablo 2.2. Alan Okuryazarlığı ve Disipliner Okuryazarlık Arasındaki Farklar	37
Tablo 2.3. PISA Okuma Okuryazarlığı Alanında Yer Alan Değerlendirme Alanları	40
Tablo 2.4. Sosyal Bilgiler Programının Amaçları ile Okuryazarlığın İlişkilendirilmesi	47
Tablo 3.1. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Değerleri	81
Tablo 3.4. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi.....	87
Tablo 3.5. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi.....	88
Tablo 3.6. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi.....	89
Tablo 3.7. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi.....	90
Tablo 3.8. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi.....	91
Tablo 3.9. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi.....	92
Tablo 3.10. Tüm Alanlarda Gerekli Okuryazarlık Becerileri ile Eylem Araştırması Sürecinde Yapılan Uygulamaların Eşleştirilmesi	94
Tablo 3.11. Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri ile Eylem Araştırması Sürecinde Yapılan Uygulamaların Eşleştirilmesi	96
Tablo 3.12. Eylem Araştırması Sürecine İlişkin Uygulama Planı	98
Tablo 3.13. Uygulama Sürecinde Yaşanan Aksaklıklar ve Geliştirilen Çözüm Yolları	105

Tablo 4.1. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” Alt Becerisinin 1. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29).....	108
Tablo 4.2. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” Alt Becerisinin 5. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29).....	114
Tablo 4.3. “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” Alt Becerisinin Kitap Çalışmalarında Değerlendirilmesi (N=29).....	118
Tablo 4.4. “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi.....	120
Tablo 4.5. “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma ve Bilgileri Kısaca Özetleme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29).....	124
Tablo 4.6. “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma” ve “Bilgileri Kısaca Özetleme” Alt Becerilerinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi.....	133
Tablo 4.7. “Farklı Fikirleri Dinleme” ve “Hangi Fikirlerin Daha Önemli Olduğuna Karar Verme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29).....	139
Tablo 4.8. “Öğrendiklerini Sözel Olarak Tartışma” ve “Bilgileri Paylaşma” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29).....	147
Tablo 4.9. “Görsellere Eleştirel Bakma” ve “Görsellerin Metinle İletişim Kurmadaki Önemi Fark Etme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)	153
Tablo 4.10. “Görsellere Eleştirel Bakma ve Görsellerin Metinle İletişim Kurmadaki Önemi Fark Etme” Alt Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi.....	159
Tablo 4.11. “Metindeki Vurgulayıcı İfadelerin, Metin İçindeki Rolünü Fark Etme” Alt Becerisinin Kitap Çalışmalarında Değerlendirilmesi (N=29)	163
Tablo 4.12. “Metindeki Vurgulayıcı İfadelerin, Metin İçindeki Rolünü Fark Etme” Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi	167
Tablo 4.13. “Sebepler ve Sonuçlar Arasında İlişki Kurma” Alt Becerisine İlişkin Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular (N=29).....	170

Tablo 4.14. “Amacına Uygun Sorular Sorma” Alt Becerisinin 1. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29).....	178
Tablo 4.15. “Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme” Alt Becerisinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29).....	182
Tablo 4.16. “Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme” Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi.....	186
Tablo 4.17. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin 2. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29).....	192
Tablo 4.18. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin Algı Anketi İlk Sorusunda Değerlendirilmesi	195
Tablo 4.19. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin Algı Anketi İkinci Sorusunda Değerlendirilmesi	196
Tablo 4.20. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin Algı Anketi Üçüncü Sorusunda Değerlendirilmesi	197
Tablo 4.21. “Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme” Alt Becerisinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29).....	198
Tablo 4.22. “Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme” Alt Becerisinin Algı Anketi İlk Sorusunda Değerlendirilmesi	204
Tablo 4.23. “Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme” Alt Becerisinin Algı Anketi İkinci Sorusunda Değerlendirilmesi	206
Tablo 4.24. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	209
Tablo 4.25. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	211
Tablo 4.26. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	212

Tablo 4.27. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	213
Tablo 4.28. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=26).....	214
Tablo 4.29. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	215
Tablo 4.30. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=29).....	216
Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=29).....	217
Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=29).....	218
Tablo 4.33. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	219
Tablo 4.34. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	220
Tablo 4.35. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25).....	221
Tablo 4.36. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar.....	222
Tablo 4.37. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı İşlenirken ‘Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?’ Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar	224
Tablo 4.38. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar.....	226
Tablo 4.39. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar.....	228

Tablo 4.40. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar.....	230
Tablo 4.41. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar.....	231



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Pratikte Matematik Okuryazarlığı	38
Şekil 2.2. PISA Fen Okuryazarlığı Değerlendirme Çerçevesi.....	39
Şekil 2.3. Dünyada Yapılan Alan Okuryazarlığı Çalışmalarının Sınıflandırılması.....	56
Şekil 3.1. Eylem Araştırmasının Özellikleri	70
Şekil 3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	73



KISALTMALAR

Amerika Birleşik Devletleri: ABD

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı: UNESCO

Milli Eğitim Bakanlığı: MEB

Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş: TEOG

Yükseköğretime Geçiş Sınavı: YGS

Lisans Yerleştirme Sınavı: LYS

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı: PISA

BÖLÜM I GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Toplum her geçen gün değişmekte ve gelişmektedir. Toplum içinde daha iyi yerlere gelmek isteyen bireylerden beklenen bilgi ve potansiyeller de her geçen gün artmaktadır. Bireylerin hedeflerini yakalayabilmeleri, bilgi ve potansiyellerini arttırabilmeleri ve toplumda katılımcı bir hale gelebilmeleri için yazılı metinleri anlama ve kullanma becerilerinin gelişmesi gerekmektedir.

Okuryazarlık günümüzde, okuma ve yazma faaliyetlerinin ötesinde bir anlam ifade etmektedir. Toplumların gelişmesi ile beraber okuryazarlıkla ilgili beklentiler de artmıştır. Günümüzde okuryazarlık; bilgi, beceri ve sosyal normları anlamamızı, birbirimizle paylaşmamızı, yorumlayabilmemizi ve kendi kültürümüzde bulunan semboller sistemini kullanarak bizden sonraki nesillere aktarmamızı sağlayacak araç olarak görülmektedir (Altun ve Gürer, 2005). Önceden *okuryazar* dendiğinde; okuma ve yazması olan kişiler anlaşılırken artık kavram, sözcükleri, teknolojiyi, dünyayı okuyan kişileri ifade etmektedir. Kişiler için artık okuryazardır ya da okuryazar değildir diye bir kategorileştirme söz konusu değildir. Okuryazarlık bir beceri alanına dönüşmüştür ve kişi kendisini bu alanda ne kadar geliştirirse o kadar okuryazar hale gelmektedir. Bu beceri alanında gelişmenin sonu ise yoktur.

Okuryazarlık denildiğinde, pek çok okuryazarlık türü karşımıza çıkmaktadır. Alan okuryazarlığı da okuryazarlık türlerinden birisidir. Alan okuryazarlığı, okuryazarlık kavramındaki değişime okulların ayak uydurma ihtiyacı ile ortaya çıkmıştır. Alan okuryazarlığı anlayışına göre, sadece Türkçe dersinde değil, tüm derslerde öğrencilerin farklı okuryazarlık ihtiyaçları bulunmakta ve bu ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Kavramın tarihi kökleri incelendiğinde, alandan okuma (reading in content areas) ve alandan yazma (writing across the curriculum) anlayışlarının kavramın gelişiminde etkili olduğu görülmektedir (Vacca, 2002). Alandan okuma, Gray (1925) tarafından ortaya atılan, “Her öğretmen aynı zamanda okuma öğretmenidir” anlayışından doğmuştur (Veveiros, 2000). Bu anlayışa göre, her alanda öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı vardır ve tüm öğretmenler bu konuda

sorumluluk sahibidir. Alandan yazma ise, öğrencilerin fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler ve diğer derslerde pek çok resmi ve gayri resmi yazı üretmeleri anlamına gelir (Phelps, 2002). Alandan okuma ve alandan yazma, öğrencilerin farklı derslerdeki okuma ve yazma ihtiyaçlarını karşılamak anlamına gelmektedir. Alan okuryazarlığı, bu anlayıştan doğmuştur. Ancak okuryazarlık kavramının okuma ve yazma kavramlarının ötesinde bir anlam ifade etmesi gibi; alan okuryazarlığı kavramı da, alandan okuma ve alandan yazmanın toplamından daha geniş bir anlama sahiptir. Alan okuryazarlığı, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve matematik gibi derslerde bir dizi medyayı okuma, yazma, oluşturma ve sunma yeteneğidir (Altieri, 2011). Swafford ve Kallus, 21. yüzyılda alan okuryazarlığı becerilerini kazanmış öğrencilerin “Ön bilgilerini; basılı ve basılı olmayan metinleri; gelişen teknolojiyi; okulda ya da okul dışında pek çok sosyal ve kültürel bağlam içinde, bilgiyi keşfetmek, oluşturmak, öğrenmek ve iletmek için okuma, yazma, dinleme ve konuşmayı araç olarak kullanan öğrenciler.” olduğunu belirtmektedir (Veveiros, 2000). Alan okuryazarlığı, öğrenmek için okuryazarlığı kullanma yeteneği olarak da tanımlanabilir.

Dünyada alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalar öncelikle üst öğrenim kurumlarında başlamıştır. Zamanla uygulamaların ilkokullarda, hatta anaokullarında bile mümkün olduğu görülmüştür. Alan okuryazarlığı uygulamalarının ABD’de ilkokullarda yaygınlaşmaya başlamasında 3 faktör etkili olmuştur. Bunlar; ölçüt temelli eğitim, ölçütleri belirlenmiş sınavlar ve teknolojidir. ABD’de ölçütler, eğitim ve öğretimin planlanmasında referans nokta olarak kabul edilir. Anaokulundan başlayarak üniversite seviyesine kadar her sınıf seviyesinde, dil sanatları derslerindeki ölçütler, bilgilendirici metinleri okuma ve yazmanın öneminin anlaşılmasını sağlamıştır (Moss, 2005). ABD’de ölçüt temelli eğitim, ilkokullarda okumaların %50’sinin bilgilendirici metinlerden oluşmasını gerekli kılmaktadır. Ölçütleri belirlenmiş sınavlar, alan okuryazarlığı uygulamalarının ilkokullarda yaygınlaşmasını sağlayan diğer bir faktör olmuştur. Buna göre; 4. sınıf öğrencilerine yapılan sınavlardaki metinlerin %50’si hikâye edici metinlerden, %50’si bilgilendirici metinlerden oluşmaktadır (Moss, 2005). Bilgilendirici metinler, alan okuryazarlığı uygulamalarında önemli bir yere sahiptir. Bilgilendirici metinler; haber vermek, açıklama yapmak, tanımlamak, bilgi sunmak ya da ikna etmek için yazılmış metinlerdir (Saul ve Dieckman, 2005). Alan okuryazarlığı

uygulamaları yaparken, öğrencilerin farklı alanlarda bilgilendirici metinlere ilişkin okuma becerileri geliştirilmeye çalışılır. Aynı zamanda öğrencilerin bu tür metinler yazabilir duruma gelmeleri hedeflenir. Teknoloji faktörü Amerikan ekonomisinin okuryazarlığa dayanması ile ilgilidir. Öğrencilerin sadece basılı materyalleri okuyup yazmaları yeterli değildir, aynı zamanda bunu elektronik ortamda da yapmaları gerekir. İnternette bir yığın medyanın içinden ihtiyaç duyulanları belirlemek, içeriği değerlendirmek, iş ve okul gereksinimine göre bunları sentezlemek gerekir (Schmar-Dobler, 2003). Alan okuryazarlığı uygulamaları, teknolojiyi eğitimin içine dâhil etmeyi mümkün kılan etkinlikler tasarlama fırsatı sunar.

Okuryazarlık ve alan okuryazarlığı kavramlarının dünyada gelişmekte olduğu görülmektedir. Türkiye’de okuryazarlık algısına ilişkin durumu görmek için uluslararası raporlarda Türkiye’nin yerini incelemek gerektiği düşünülmektedir. UNESCO, Birleşmiş Milletler Eğitim ve Kültür Örgütü’dür. Örgütün, okuryazarlıkla ilgili önemli çalışmaları bulunmaktadır. Örgüt, 2015 yılında yüzden fazla ülkenin okuryazarlığı nasıl algıladığına ilişkin bir rapor yayınlamıştır. Raporda, Türkiye’de okuryazarlığın, “basit cümleleri okumak ve yazmak” olarak algılandığı yer almaktadır. Okuryazarlıkla ilgili dünya çapında yapılan araştırmalardan birisi de PISA sınavlarıdır. PISA, uluslararası öğrenci değerlendirme programıdır. PISA sınavlarında, OECD üyesi ülkelerin ve diğer katılımcı ülkelerin eğitim sistemleri sıralamasındaki yeri tespit edilmektedir. Sınavda, 15 yaş grubu öğrencilere; okuma okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ve fen bilimleri okuryazarlığı alanlarında başarı testleri uygulanmaktadır. PISA 2015 sonuçlarına göre Türkiye, 70 ülke arasında 52. sırada yer almaktadır. Türkiye’de okuryazarlık tanımının “basit cümleleri okumak ve yazmak” olduğu göz önüne alındığında, bu sonucun beklendik bir durum olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde okuryazarlık anlayışının gelişmeye ve dünyaya ayak uydurmaya ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

Dünyada alan okuryazarlığı ile ilgili pek çok araştırmaya rastlanmasına rağmen Türkiye’de -ulaşılabilir kaynakların sınırlılığı içerisinde- alan okuryazarlığı ile doğrudan ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye ilişkin çalışmaların dünyada olduğu gibi Türkiye’de de yaygınlaşmaya ihtiyacı olduğu düşünülmektedir.

ABD’de alan okuryazarlığı uygulamalarının ilkokullarda yaygınlaşma sebepleri incelendiğinde; ölçütleri belirlenmiş sınavlar ve teknoloji faktörlerinin ülkemiz için de geçerli olduğu söylenebilir. Ülkemizde, ilkokul bitiminde yapılan bir genel sınav uygulaması bulunmamaktadır. Ortaokul bitiminde TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavı, lise bitiminde ise YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ve LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı) yapılmaktadır. TEOG soruları incelendiğinde (MEB, 2015); özellikle, “Türkçe”, “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersleri ile “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” derslerine ait soruların bilgilendirici metinler içerdiği söylenebilir. Sınavların bu tip sorular içermesi, ülkemizde öğrencilerin bilgilendirici metinlerle derslerde daha fazla karşılaşmalarını gerekli kılmaktadır. Teknolojik gelişmelerden tüm dünya gibi Türkiye de etkilenmektedir. Öğrencilerin, elektronik ortamda okuyup yazabilir hale gelebilmeleri için alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalara eğitim sistemimizde yer verilmesi gerekmektedir. ABD’de ölçüt temelli eğitim alan okuryazarlığı uygulamalarının yaygınlaşmasında diğer önemli faktördür. Konu ile ilgili Türkiye’deki durum incelendiğinde, Türkiye’de de ölçüt temelli eğitimin uygulanmakta olduğu görülmektedir. Eğitim sistemimizde, her derse ve her eğitim seviyesine ilişkin amaçlara programlarda yer verilmektedir. Türkiye’deki programlarda “bilgilendirici metin” ifadesi Türkçe programlarında yer almaktadır. Ancak bilgilendirici metinlerin öneminin programda yeterince vurgulanmadığı düşünülmektedir. Bilgilendirici metinlere sadece Türkçe dersinde değil her derste yer verilmesi gerekmektedir.

Sosyal bilgiler dersi, okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulan derslerden birisidir. Sosyal bilgiler programı incelendiğinde (MEB, 2010), programın 2005 öncesi programa göre oldukça farklılaştığı görülür. Programda, eski programda olduğu gibi tarih, coğrafya, ekonomi gibi disiplinlerin mantıki düzenlemesi yerine öğrencilerin ilgi ve meraklarını göz önünde bulunduran psikolojik bir düzenleme dikkat çekmektedir. Ayrıca yeni sosyal bilgiler programında; kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram ve değer öğretimi, etkinlik, ilişkilendirme, ara disiplin kavramları ve bunlara ilişkin açıklamalar yer almaktadır (Ata, 2011). Yeni sosyal bilgiler programı incelendiğinde, programda diğer derslerle birlikte kazandırılması gereken 9 becerinin ve sosyal bilgiler dersine özgü 6 becerinin olduğu görülmektedir. Programda yer alan

“Eleştirel Düşünme Becerisi”, “İletişim Becerisi”, “Araştırma Becerisi”, “Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi”, alan okuryazarlığı ile doğrudan ilişkili beceriler olarak yorumlanmıştır. Eleştirel düşünme becerisi; açıklamaların bir kanıt kullanarak ya da referansa dayalı olarak yapılması gerektiğini belirtir. Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli görülen okuryazarlık becerileri de araştırmaların referansa dayanması gerektiğine vurgu yapar. Eleştirel düşünmenin alt becerilerinden olan sebep-sonuç ilişkisini belirleme, farklı bakış açılarını açıklama, çıkarımda bulunma gibi beceriler tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri olarak görülmektedir. İletişim becerisinin alt becerileri arasında yer alan; dinleme, sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme, tartışma, bağlantı kurma, farklı perspektiften bakma, açık fikirli olma, görüşlerini gerekçelendirme gibi beceriler aynı zamanda okuryazarlık becerileri arasında yer alır. Araştırma becerisi programda öncelikle okuduğunu anlama ve bilgiyi bulma, kullanılabilir biçimde planlama ve yazma alt becerilerine ayrılmış; daha sonra bu alt becerilere ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Araştırma becerisi altında yer alan tüm becerilerin okuryazarlık becerileri ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile ilişkili görülen alt becerilerin; Türkçe dersinde yer alan öğrenme alanları (MEB, 2009) olduğu görülür. Alan okuryazarlığına ilişkin beceriler sınıflandırılırken, tüm derslerde gerekli okuryazarlık becerileri de dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu şeklinde sınıflandırılmıştır. Sosyal bilgiler programında yer alan beceriler incelendiğinde, programda sözü edilen becerilerin alan okuryazarlığı becerileri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca sosyal bilgiler programının amaçlarına ulaşılmasında alan okuryazarlığı uygulamalarının işe koşulabileceği düşünülmektedir. Sosyal bilgiler dersinde, öğrencilerin; okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu gibi tüm alanlarda ortak olan becerileri kullanmaları gerekirken aynı zamanda alana özgü becerileri de kullanmaları gerekir.

Sosyal bilimlerin yöntemsel özellikleri ile okuryazarlık becerileri ilişkilendirildiğinde, alana özgü pek çok dikkat edilmesi gereken nokta karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilimler; bireylerin tercih, görüş, düşünce, yaklaşım, değer yargısı, inanış, ideolojik bakış, kültürel etki açısından farklılıklara sahip olduğu; bu denli farklılıkların bulunduğu sosyal ortamlarda tek ve mutlak görüşün yer alamayacağı anlayışını kabul

etmeyi gerektirir (Kabapınar, 2012). Sosyal bilimlerin öznellik temelli değer yargıları içermesi, araştırmacının görüşlerinden etkilenmesi, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak taramayı zorunlu kılmaktadır (Altieri, 2011). Sosyal bilimlerin fen bilimleri gibi her zaman ve her yerde geçerli kurallar içermemesi “görecelilik” kavramının öğrencilere öğretimini gerektirir. Sosyal bilimlerde bir konuda tüm belge ve kanıtlara ulaşma olanağı yoktur. Ulaşılan belgenin güvenilirliğinden de şüphe duyulabilir. Bu sebeple öğrencilere birincil ve ikincil kaynaklarla ilgili bilgi verilmelidir. Öğrenciler mümkün olan tüm durumlarda birincil kaynaklara ulaşabilme yoluna gitmelidir. Sosyal bilimlerde olay ve olguların kendine özgü özellikler taşıması, genelleme yapma anlayışından uzaklaşmayı gerektirir. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalarda, sosyal bilimlerin yöntemsel özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir.

Geliştirilmesi gereken okuryazarlık becerileri dersten derse hatta konudan konuya farklılık gösterebilir. Sosyal bilgiler dersinde tarihi konular işlenirken, araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin becerilerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulurken; coğrafi konular işlenirken, grafik ve tablo okuyabilme, bilgiyi bir formdan başka bir forma çevirme gibi becerilerin geliştirilmesine ihtiyaç duyulur. Tüm alanlarda ortak olan ve alana özgü okuryazarlık ihtiyaçlarının belirlenmesi ve derslerin buna göre düzenlenmesi gerekmektedir. Yapılan bu düzenlemelerin öğrencilerin hem ders başarılarını arttıracak hem de okuryazarlık becerilerini geliştireceği düşünülmektedir.

Yapılan tez çalışması, alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalara Türkiye’de de ihtiyaç duyulduğu anlayışından doğmuştur. Sosyal bilgiler programında yapılan incelemeler bu ihtiyacın olduğunu gösterir niteliktedir. Sosyal bilgiler programında okuryazarlıkla ilişkili görülen beceriler, okuryazarlık becerileri başlığı altında toplanıp; daha sonra okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu ile sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri şeklinde düzenlenebilir. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirme odaklı olan bu çalışmada amaç; okuryazarlık becerilerini düzenleyerek, etkinliklerin içine doğal yollardan katmaktır. Araştırmada, ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde bir ünite ele alınmış, üniteye hangi okuryazarlık becerilerinin geliştirilebileceği belirlenmiş, alan bilgisi ile okuryazarlık becerilerini aynı anda geliştirme fırsatı sunan etkinlikler tasarlanmış ve tüm bu tasarımların bir 4. sınıfta

uygulaması yapılmıştır. Araştırmada yapılan uygulama sonuçlarına da yer verilmiştir. Yapılan bu araştırmanın, alan okuryazarlığı uygulamaları ile ilgili ülkemizde model olma özelliği taşıması bakımından, alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç

Okullarda, derslerle okuryazarlık becerilerini ilişkilendirmek, öğrencilerin hem ders başarılarını arttıracak hem de okuryazarlık becerilerini geliştirecektir diye düşünülmektedir. Yapılan eylem araştırması, bu düşüncenin doğru olup olmadığı ile ilgili veriler toplamayı, analiz etmeyi ve değerlendirmeyi içermektedir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi “İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerileri açısından öğrencilerin mevcut durumu nedir ve yapılacak etkinlikler sonucunda nasıl değişecektir?” şeklinde ifade edilebilir. Araştırma alt soruları aşağıdaki biçimde ifade edilmiştir.

1. İlkokul 4. sınıf öğrencileri için tüm alanlarında gerekli okuryazarlık becerileri açısından, öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencileri için sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri açısından, öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumları nasıldır?
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin alan okuryazarlığı uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Okuryazarlık becerileri ile alan bilgisini ilişkilendirerek bütüncül öğrenme fikrinin yapılan araştırmalar sonucunda Türkiye’de ilk olduğu görülmektedir. Oysaki dünyada bu konuya çok önem verilmekte; hatta okullar okuryazarlık politikalarını internet siteleri aracılığıyla ilgililere duyurmaktadır. Pek çok ülkede alan okuryazarlığı ve uygulamalarına ilişkin çalışmalara rastlanmaktadır.

Yapılan çalışmada, Türkiye’de de bu alanın tanınması ve uygulamaya dönük çalışmalar yapılması hedeflenmektedir. Bu tez çalışmasının, alanın önünü açmak açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın uygulamaya dönük olarak tasarlanmasının konuya ilgi duyacak araştırmacılara fikir vereceği; aynı zamanda öğretmenlere de alan okuryazarlığı yaklaşımını sınıflarında kullanmaları adına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Uygulama süreci olarak 2014-2015 Eğitim Öğretim yılı ile,
2. Çalışma grubu olarak İstanbul İli, Üsküdar ilçesinde bir devlet okulunun 4. sınıfından bir şube ile,
3. Veri toplama araçları olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenci formları, ön algı-son algı ve gecikmiş son algı anketleri, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü, veli ve öğrenci görüşmeleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada,

1. Öğrencilerin uygulama süreci boyunca gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttığı,
2. Araştırmacının aynı zamanda uygulamacı olarak yansız davrandığı varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okuryazarlık (Literacy): Okuryazarlık UNESCO (2004) tarafından; değişik türdeki yazılı kaynakları, kayıtları kullanarak tanımlama, anlama, yorumlama, bir araya getirme, iletişim kurma ve hesap yapma yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Alan Okuryazarlığı (Content Area Literacy): Alan okuryazarlığı kavramı Altieri (2011) tarafından; konu alanına özelleştirilmiş becerilerin kazandırılması; sosyal bilgiler, fen bilimleri ve matematik gibi derslerde bir dizi medyayı okuma, yazma, yorumlama, oluşturma ve sunma yeteneği; karmaşık ve alana özgü beceri ve rutinleri öğrenmek olarak tanımlanmaktadır.

İlgi Kitapları (Trade Books): İlgi kitapları, çocuklara ve genç yetişkinlere hitap eden, zengin bir dille yazılmış, hem kurgusal hem de kurgusal olmayan konular içeren ve etkileyici görsellerle okuyucuları kendine çeken kitaplardır (Guzzetti, 2002).

BÖLÜM II ALANYAZIN

2.1. Okuryazarlık

Bu bölümde; okuryazarlık kavramının gelişimi, Türkiye’de ve dünyada okuryazarlık ile okuryazarlık türleri ele alınacaktır.

2.1.1. Okuryazarlık Kavramının Gelişimi

Okuryazarlık kavramının günümüze kadar çeşitli tanımları yapılmıştır. Kavramın farklı tanımlarının yapılması, değişen koşullardan ve ihtiyaçların çeşitliliğinden kaynaklanmaktadır. Eskiden sadece adını okuyup yazabilene ve imzasını atabilene okur-yazar denmiştir (Güneş, 1994). Türk Dil Kurumu (2017a) “okuma”nın tanımını, “Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek” “yazma”nın tanımını ise (2017b), “Söz ve düşüncüyü özel işaret veya harflerle anlatmak” şeklinde yapmaktadır. Ancak okuryazarlık okuma ve yazmanın ötesinde bir anlam ifade etmektedir. Okuryazarlık kavramı, içerisinde pek çok zihinsel beceriyi, dili kullanarak gerçekleştirilen iletişim becerilerini ve tutumlarını barındıran bir eğitim terimine dönüşmüştür (Aşıcı, 2009). Okuryazarlık; bilgi, beceri ve sosyal normları anlamamızı, birbirimizle paylaşmamızı, yorumlayabilmemizi ve kendi kültürümüzde bulunan semboller sistemini kullanarak bizden sonraki nesillere aktarmamızı sağlayacak araçtır (Altun ve Gürer, 2005, s.178). Okuma–yazma ile okuryazarlık arasındaki farkın tam olarak ifade edilebilmesi kavram kargaşasının önüne geçecektir. Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010), okuma-yazma ile okuryazarlık arasındaki farkı aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- *Okuma-yazma kod çözmeye, okuryazarlık anlamlandırmaya dayalıdır:*

Okuma-yazmada alfabedeki harfler çözümlenir; okuryazarlıkta zamana, zemine, bağlama, olaylara ve kişilere göre sürekli olarak anlamlandırma, değerlendirme ve inşa etme gerekliliği vardır.

- *Okuma-yazma bir kategori, okuryazarlık ise bir derece belirtir:*

Bir kişi okuma-yazmayı ya biliyordur ya da bilmiyordur ancak, okuryazarlıkta sürekli geliştirilebilir bir beceri söz konusudur.

- *Okuma-yazmanın simge sistemi basılı ortamdaki harfler, okuryazarlığın simge sistemi şeylerdir:*

Okuma-yazma için metin, belli bir harf sistemindeki kompozisyonudur; okuryazarlıkta ise metin dünyadaki her şeydir.

- *Okuma-yazmanın statik tanımlaması yapılmış, okuryazarlığın tanımlaması ise devam etmektedir:*

Okuma yazma ile ilgili belli tanımlardan bahsetmek söz konusudur ancak, okuryazarlığın önüne aldığı nesneye göre her gün farklı tanımlaması yapılmaktadır.

Okuryazarlık sözcüğü okuma ve yazma sözcüklerinin birleştirilmesi ile elde edilmiştir. Ancak okuryazarlık içinde sadece okuma ve yazmaya ilişkin beceriler barındırmamaktadır. Aynı zamanda sözel beceriler olan dinleme ve konuşma becerileri de okuryazarlık becerileri içerisinde yer almaktadır (Vacca, 2002). Yani okuryazarlık kavramı; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini şemsiyesi altında toplamaktadır. ABD'deki Ulusal Öğretmenler ve Eğitimciler Konseyi de okuryazarlığın pek çok beceriyi bir arada bulundurma özelliğine dikkat çekmektedir. Aynı zamanda bireylerin sahip olması gereken okuryazarlık becerilerinin dinamik ve gelişebilen yapısına da vurgu yapmaktadır. Okuryazarlığın, bir topluluğa ait üyelerin kültürel ve iletişimsel süreçlerinin bütünü olduğunu belirtmektedir (Kışınışçi, 2014). Artık okuryazarlık, toplumsal olayları anlama, birbiriyle paylaşma, yorumlayabilme ve sonraki nesillere aktarma aracı olarak görülmektedir (Altun, 2005). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü olan UNESCO'nun okuryazarlıkla ilgili önemli çalışmaları bulunmaktadır. UNESCO okuryazarlığı, temel insan haklarından biri olarak görmekte ve okuryazarlığın hayat boyu öğrenmenin temelini oluşturduğunu düşünmektedir. UNESCO okuryazarlığı evrensel bir değer olarak gördüğü için evrensel okuryazarlığın tanımlamasını yapmıştır. UNESCO'ya göre evrensel okuryazarlık (Okuryazarlık "Okuryazarlık" mıdır? Çalıştay Sonuç Bildirgesi, 2014):

- “Değişik türdeki yazılı kaynakları, kayıtları kullanarak tanımlama, anlama, yorumlama, bir araya getirme, iletişim kurma ve hesap yapma yeteneğidir.
- Toplumun geniş bir kitlesine seslenebilmesi, bilgisini ve gücünü geliştirerek hedeflerine ulaşabilmesi için bireye olanak veren olgudur.
- Okuryazarlık, siyasal ve toplumsal yaşama katılmak, toplumsal farkındalık ve eleştirel düşünme becerilerini kazanmak için sürekli bir öğrenme sürecidir.
- Okuryazarlık, bireyleri dünyayı anlama, onu biçimlendirme, demokratik süreçlere katılma, kültürel kimliklerini güçlendirme becerileriyle donatır.”

Okuryazarlık kavramı her ne kadar okuma ve yazma kavramlarından doğsa da kavramın içeriği her geçen gün gelişmekte olan bir yapıya sahiptir. Okuryazarlıkla ilgili yapılan çalışmalar kavramın genişlemesine katkı sağlamaktadır. Toplumun okuryazarlık ihtiyaçları arttıkça kavram da kendini geliştirmeye devam edecektir.

2.1.2. Türkiye’de ve Dünyada Okuryazarlık

Okuryazarlık kavramı farklı ülkelerde farklı şekillerde algılanabilmektedir. Bir ülkede okuryazarlık kavramının nasıl algılandığı o ülkenin okuryazarlık düzeyi ile ilgili fikir vermektedir. UNESCO 2006 yılında “herkes için okuryazarlık” adında bir rapor yayınlamıştır. Yayımlanan raporda, ülkelerin okuryazarlık düzeyleri çeşitli boyutlarıyla incelenmiştir. Raporun bir bölümünde ise yüzden fazla ülkenin okuryazarlığı nasıl tanımlandığına yer verilmiştir. UNESCO, Türkiye’de okuryazarlık tanımının, “basit cümleleri okumak ve yazmak” olduğunu belirtmektedir (EFA Global Monitoring Report, 2005, s. 147). UNESCO, Türkiye’de okuryazar kabul edilmek için gereken şartları “Kişi, Türkçe alfabesinde okuma ve yazmayı bilmelidir. Kişi Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı değilse, ana dilde okuma veya yazma bilgisine sahipse, okur yazar olarak kabul edilmesi gerekir. Kişinin Türkçe okumayı bildiği, ancak yazmadığı durumlarda, okur yazar olarak kabul edilmemesi gerekir. Kişi eski Türk alfabesinde okuma ve yazmayı biliyorsa okur yazar olarak kabul edilmemelidir. Okuma ve yazmayı öğrenmek için, herhangi bir örgün eğitimi tamamlama şartı yoktur. Derslerle, başka öğrenme yöntemleriyle veya kendi kendine okuma yazmayı öğrenmiş olabilir.” şeklinde açıklamaktadır. Rapora göre okuryazarlık kavramının ülkelerde farklı ölçütler göz önünde bulundurularak tanımlandığı görülür. Örneğin; İsrail’de bireylerin okuryazar kabul edilmek için en az ilkokul mezunu olması şartı vardır. Ürdün’de herhangi bir

dilde okuyup yazabilen 15 yaş ve üstü kişiler okuryazar kabul edilmektedir. Çin okuryazar olabilme şartını kişilerin bildiği karakter sayısı ve yaşadığı yerle ilişkilendirmektedir. Çin alfabesi harflerden değil sembollerden meydana gelmektedir ve 40000 karakterden oluşmaktadır. Çin’de okuryazar olabilme şartı, kentlerde yaşayanlar için 2000 karakter, kırsal kesimde yaşayanlar için 1500 karakter bilmek şeklinde açıklanmıştır (EFA Global Monitoring Report, 2005, s. 267-271). Birleşmiş Milletler Örgütü, 9 yıldan daha az süre eğitim almış bireyleri işlevsiz okuryazar olarak kabul etmektedir (Savaş, 2006). Buna karşın UNICEF’in okuryazarlık tanımı, “bireyin ve toplumun etkili bir şekilde işleyişi ve geliştirilmesi için okuma, yazma ve aritmetik becerilerinin geliştirilmesi” şeklinde yapılmıştır (EFA Global Monitoring Report, 2005, s. 158). Türkiye’de okuryazarlık becerilerinin geliştirilebilmesi için öncelikle kavramın anlamının, basit cümleleri okuma ve yazmanın ötesine taşınması gerektiği düşünülmektedir.

Türkiye’de ve dünyada okuryazarlıktan bahsederken PISA sınavlarının raporlarına da yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. PISA sınavlarında, OECD üyesi ülkelerin ve diğer katılımcı ülkelerin eğitim sistemleri sıralamasındaki yeri tespit edilmektedir. Sınavda, 15 yaş grubu öğrencilere; okuma okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ve fen bilimleri okuryazarlığı alanlarında standart başarı testleri ile öğrenci ve okul anketleri uygulanmaktadır. Belirtilen okuryazarlık alanlarına ait tanımlamalara ilerleyen bölümlerde yer verilmiştir. PISA 2015 sonuçlarına göre Türkiye, 70 ülke arasında 52. sırada yer almaktadır. Aşağıda, OECD üyesi ülkelerin ortalama puanları ile Türkiye’nin 2015 PISA sınavı puan ortalaması; matematik okuryazarlığı, fen okuryazarlığı ve okuma okuryazarlığı alanlarında tablolastırılarak sunulmuştur (PISA, 2016).

Tablo 2.1. Farklı Okuryazarlık Alanlarında OECD Üyesi Ülkelerin ve Türkiye’nin Ortalama Puanları

	OECD Üyesi Ülkelerin Ortalama Puanı	Türkiye’nin Puan Ortalaması
Matematik Okuryazarlığı	490	420
Fen Okuryazarlığı	493	425
Okuma Okuryazarlığı	493	428

Tablo incelendiğinde, Türkiye’nin tüm alanlardaki puan ortalamalarının, OECD üyesi ülkelerin ortalama puanlarından düşük olduğu görülür. PISA 2015 sonuçlarına göre, en

yüksek puan ortalamasına sahip ülkeler; Singapur, Japonya ve Estonya; en düşük puan ortalamasına sahip ülkeler ise, Kosova, Cezayir ve Dominik Cumhuriyeti'dir.

Türkiye'de ve dünyada okuryazarlığın ne durumda olduğunu anlamak için konu ile ilgili yayımlanmış raporları incelemenin yerinde olacağı düşünülmektedir. Kitap üretimi ve okuma oranlarına ilişkin raporlar, okuryazarlığın gelişimi ile ilgili fikir vermektedir. Türkiye Yayıncılar Birliği 2014 yılı raporuna göre, kişi başına düşen üretilen kitap adedi 7.3'tür. Bu oranın içine ücretsiz dağıtılan ders kitapları dâhildir. Ders kitaplarını çıkardığımızda ise kişi başına düşen kitap adedi 4.5'e düşmektedir (Türkiye Kitap Pazarı Raporu, 2014). Kitap üretimi ve okuma oranlarına ilişkin raporlar, Türkiye'de okumaya yeterince değer verilmediğini göstermektedir.

Gerek ulusal gerekse uluslararası raporlar, Türkiye'nin okuryazarlık ortalamasının istenen düzeyde olmadığı sonucunu ortaya koymaktadır. Dünyada okuryazarlık alanında yapılan çalışmalar ve okuryazarlık algısı değerlendirilerek, Türkiye'de okuryazarlık kavramının yeniden yorumlanabileceği düşünülmekte ve okuryazarlıkla ilgili çalışmalara ağırlık verilmesi gerekli görülmektedir.

2.2. Alan Okuryazarlığı

Bu bölüm altında; alan okuryazarlığının tanımı, alan okuryazarlığının ortaya çıkışı ve gelişimi, alan okuryazarlığının yapısı, alan okuryazarlığının bileşenleri, alan okuryazarlığı uygulamalarında karşılaşılan metinler, alan okuryazarlığının ilkokullarda uygulanması, okuryazarlık türleri ve alan okuryazarlığı ile ilişkilendirilmesi ele alınacaktır.

2.2.1. Alan Okuryazarlığının Tanımı

Alan okuryazarlığı ile ilgili alanyazında pek çok tanıma rastlamak mümkündür. Kavramın anlaşılabilirliğini arttırmak adına, farklı tanımları vermenin uygun olacağı düşünülmektedir:

- ✓ Alan okuryazarlığı, okuryazarlık becerilerinin tarih, fen, matematik vb. derslere özelleştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Guzzetti, 2002).

- ✓ Alan okuryazarlığı, en basit tanımıyla, ders kitaplarını anlamak için okumak ve yazmaktır. Öğrencilerin; ders kitapları, ilgi kitapları, elektronik posta, elektronik mesaj, internet gibi sayısız metin türleriyle –okulda ya da okul dışında - karşılaşabilecekleri tüm okuryazarlık faaliyetlerini ifade eder (Moss, 2005).
- ✓ Alan okuryazarlığı, okuma, yazma ve tartışmanın bir ders alanına özgü konuları öğrenmede kullanılması becerisidir. Genellikle öğrencilerin konuları öğrenirken metindeki fikirleri anlayıp cevap verebilmeleri için ihtiyaç duydukları okuma, yazma ve tartışma beceri seviyeleri olarak tanımlanır. Bir alanda okuryazar olmak; bir metni öğrenmeyle ilişkilendirirken anlam oluşturmak için okuma, yazma ve konuşmayı gerektirir (Vacca, 2002).
- ✓ Alan okuryazarlığı; bilim, tarih ve edebiyat gibi her akademik disiplinde kullanılan özel okuma, anlama ve düşünme yollarını öğretmemiz gerektiği fikrine atıfta bulunmaktadır. Her alanda, anlam yaratmak ve iletişim kurmak için metin kullanmanın kendine özgü yolları vardır. Buna göre, çocuklar okul kademelerinde ilerledikçe, okuma yazma öğretimi; genel okuma yazma stratejilerinden, her disiplinde daha uzmanlaşmış olanlara kaydırılmalıdır (Shanahan ve Shanahan, 2014).
- ✓ Alan okuryazarlığı, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve matematik gibi derslerde bir dizi medyayı okuma, yazma, oluşturma ve sunma yeteneğidir (Altieri, 2011, s.18).
- ✓ Swafford ve Kallus, 21. yüzyılda alan okuryazarlığı becerilerini kazanmış öğrencilerin “Ön bilgilerini; basılı ve basılı olmayan metinleri; gelişen teknolojiyi; okulda ya da okul dışında pek çok sosyal ve kültürel bağlam içinde, bilgiyi keşfetmek, oluşturmak, öğrenmek ve iletmek için okuma, yazma, dinleme ve konuşmayı araç olarak kullanan öğrenciler” olduğunu belirtmektedir (Veveiros, 2000).

Yukarıdaki tanımların ortak özelliği; alan okuryazarlığının farklı derslerde uygulanabilir olması, alan bilgisini öğrenirken aynı zamanda okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesini sağlayan bir sistemle derslerin işlenmesi olarak değerlendirilebilir.

2.2.2. Alan Okuryazarlığının Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

Alan okuryazarlığı, öğrencilerin akademik hayatında kritik öneme sahiptir çünkü bilgiyi yapılandırma ve metin hakkında eleştirel düşünme yoluyla öğrenme stratejilerini şekillendirmelerine yardımcı olur. Birçok öğretici kavram gibi, alan okuryazarlığı terimi zamanla gelişmektedir. Tarihsel kökleri farklı fakat birbiriyle bağlantılı iki akıma dayanır: alandan okuma (reading in content areas-RICA) ve alandan yazma (writing across the curriculum - WAC) (Vacca, 2002). William S. Gray (1925), öğrenmek için okumanın önemini bilen ve öğrencilere alandan okumalar yaptırmanın gerekliliğine inanan bir bilim adamıdır. Alandan okuma terimine, ilk olarak onun yazılarında rastlanmaktadır. Gray'e göre tüm öğretmenler, öğrencilerin okumaya karşı tutum, alışkanlık ve beceri kazanmasından sorumludur. O sık sık “Her öğretmen aynı zamanda okuma öğretmenidir” demiştir (Veveiros, 2000). Bu anlayışa göre, her alanda öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmeye ihtiyacı vardır ve tüm öğretmenler bu konuda sorumluluk sahibidir. Alandan yazma ise, öğrencilerin fen bilimleri, matematik, sosyal bilgiler ve diğer derslerde pek çok resmi ve gayri resmi yazı üretmeleri anlamına gelir (Phelps, 2002). Alandan yazma ile ilgili çalışmalar, 1970’lerde başlamıştır (Dalporto, 2016). Alandan okuma ve alandan yazma çalışmaları, alan okuryazarlığı kavramının gelişmesine sebep olmuştur. Alan okuryazarlığı, son yirmi yıldır, öğrencilerin akademik bağlamda öğrenmek için okuma ve yazmayı kullanma becerilerini karakterize eden bir tanımlayıcı olarak sürekli kullanılmaktadır (Vacca, 2002). Günümüzde alan okuryazarlığı alandan okuma ve alandan yazmanın toplamından daha geniş bir anlama sahiptir. Alan okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar devam ettikçe, kavramın gelişimini sürdüreceği düşünülmektedir.

2.2.3. Alan Okuryazarlığının Yapısı

Alan okuryazarlığının yapısını incelerken; bilişsel ve üst bilişsel ilkelere, yapılandırmacı öğrenme anlayışından, stratejik öğrenmeden ve alan okuryazarlığının durumsallığından bahsetmek mümkündür. Vacca (2002), alan okuryazarlığının yapısını aşağıdaki gibi açıklamaktadır:

- *Bilişsel ve üstbilişsel ilkeler, sınıflardaki alan okuryazarlığı uygulamalarını desteklemektedir:*

Bilişsel süreçler öğrencilerin metinlerle düşünmelerine izin verir. Üstbilişsel süreçler benzer şekilde okuma ve kendini yansıtırma gibi anlam oluşturma faaliyetlerinde öğrencilerin kendi bilişsel süreçlerinin farkında olmalarını sağlayacaktır.

- *Yapılandırmacı inançlara sahip öğretmenler, öğrencilerin sadece metinden değil, metinle öğrendiklerinin farkındadır:*

“Metinden öğrenme” ifadesi, anlam akışının metinden okuyucuya olduğu yönündedir. Fakat metinle öğrenme, bilginin metinden okuyucuya gelmesi yerine metin ve okuyucu arasında karşılıklı bir işlemi ifade eder. Yapılandırmacı çerçevede, okuma, yazma ve tartışma; anlamı müzakere ederek, öğrenme durumlarında yapılandırarak, öğrencilerin kendi öğrenmelerine katkıda bulunmalarını gerektirir.

- *Alan okuryazarlığı öğrenmenin stratejik olmasını gerektirir:*

Stratejik okurlar ve yazarlar sadece kendi okuma ve yazma süreçlerinin farkında değildirler; aynı zamanda okuma ve yazma faaliyetleri onların kontrolündedir. Stratejik öğrenenler metinden anlam oluştururken okuma ve yazma boyunca strateji repertuarı geliştirir ve kullanır. Onlar ne okuduklarını ve yazdıklarını izlemenin; ne, nasıl, ne zaman ve niçin önemli olduğunu bilirler ve kullandıkları anlama ve dizgi stratejilerini düzenlerler. Sonuç olarak, alan okuryazarlığı uygulamaları, öğretmenin öğrenme iskelesini kurma yeteneğine dayanır. Desteksiz öğrenme, alan öğretmenlerine, öğrencilerin ders materyalini öğrenirken geliştirmeye ihtiyaç duyduğu ve kullandığı okuma ve yazma stratejilerini ihtiyaç duydukları seviyede sağlama fırsatı sunar.

- *Öğrenmek için okuryazarlığı kullanma yeteneği alandan alana değişir:*

Alan okuryazarlığı durumsaldır. Öğrenciyle ilgili, metinle ilgili ve sınıfla ilgili faktörler alan okuryazarlığının bir alanında verilmesini etkiler.

2.2.4. Alan Okuryazarlığının Bileşenleri

Alan okuryazarlığının bileşenleri başlığı altında; alan okuryazarlığında okuma becerileri, alan okuryazarlığında yazma becerileri, alan okuryazarlığında dinleme ve

konusma becerileri, alan okuryazarlığında görsel okuma ve görsel sunu becerileri ele alınmıştır.

2.2.4.1. Alan Okuryazarlığında Okuma Becerileri

Okuma becerileri, alan okuryazarlığının bileşenlerinden birisidir. Alan okuryazarlığının ortaya çıkışının “alandan okuma” ve “alandan yazma” ile başladığı göz önünde bulundurulursa; okuma becerilerinin alan okuryazarlığı becerileri arasında önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Alan okuryazarlığında gerekli okuma becerilerine geçmeden önce, okuma kavramı üzerine derinlemesine inceleme yapmak gerektiği düşünülmektedir. Arıcı (2008), okumayı tanımlarken okumanın fiziksel boyutu olan gözün satırlar üzerinde sıçraması ve yazının bütün unsurlarını görmesi ile bilişsel boyutu olan gördüklerini kavraması üzerinde durmaktadır. Arıcı’nın da belirttiği gibi okuma bir eylemdir ve hem fiziksel hem de bilişsel boyutları vardır. MEB (2009), okuma ile ilgili süreç ve aşamaları ayrıntılı olarak açıklamakta; okumanın görme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamayı içerdiğini belirtmektedir. Görme aşamasında, yazıdaki çizgi, harf ve sembollerin algılandığını ifade etmektedir. MEB’in belirttiği görme aşaması, Arıcı tarafından ifade edilen gözün satırlar üzerinde sıçraması ve yazının bütün unsurlarını görmesi boyutu ile örtüşmektedir. Arıcı, okumanın bilişsel boyutunu gördüklerini kavrama olarak ifade ederken; MEB tarafından bilişsel boyut, anlama ve zihinde yapılandırma aşaması olarak ifade edilmektedir. MEB, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarında,

- kelime ve cümlelerin tanındığını; ilgi duyulan ve gerekli görülenlerin seçildiğini,
- seçilen bilgilerin; *sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma, sorun çözme ve değerlendirme* gibi zihinsel işlemlerden geçirilerek anlamlandırıldığını; bu aşamada metinde sunulan görsellerden de yararlanıldığını; öğrencinin *ilgisi, güdülenmesi, okuma amacı, ön bilgileri ve okuma deneyimlerinin* anlama sırasında belirleyici olduğunu,
- son aşamada ise anlamlandırılan bilgilerin ön bilgilerle birleştirilerek bütünleştirildiğini ve zihinde yapılandırıldığını belirtmektedir (MEB, 2010).

Okuma eyleminin MEB tarafından ifade edilen görme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamaları, alan okuryazarlığında gerekli okuma becerileri için de geçerlidir. Öğrencilerde alan okuryazarlığında gerekli okuma becerilerini geliştirmek için, MEB

tarafından ifade edilen okumanın zihinsel aşamalarının alandan okuma çalışmalarında kullanılması gerekir. Alan okuryazarlığında gerekli okuma eyleminden bahsederken “beceri” kavramı üzerinde durmak doğru bir yaklaşım olacaktır. Alan okuryazarlığı, öğrencilerde geliştirilmesi gereken beceriler üzerine odaklanır. Beceri gelişimi için de öğrencilerin öğrenmeleri gereken stratejiler ve etkinlikler üzerine odaklanılmalıdır (Barchers, 1997, s. 348). Altieri (2011), ilkokullarda gerekli okuma becerilerinden bahsederken basit ve orta düzey okuryazarlık becerilerini geliştirmeye dönük çalışmalar yapılması gerektiğini belirtir.

Öğrencilerde basit düzey okuma becerileri geliştirilirken aşağıdaki strateji ve etkinliklerden yararlanılabilir (Altieri, 2011, s.67):

- Basılı materyallerin yapısını tanıma,
- Yazının üst taraftan alt tarafa, sol taraftan sağ tarafa doğru okunduğu ve görsellerin değil, kelimelerin okunduğu bilgisi,
- Kitaplarda en sık tekrarlanan kelimelerin öğrenilmesi,
- Metinde anlamı bilinmeyen kelimeleri tahmin etmek için; metindeki görsellerden yararlanma, anlaşılmayan yeri atlayarak okuyup sonra tekrar oraya dönme ve üst bilişsel izlemeler yapma.

Altieri tarafından bahsedilen basit düzey okuma becerileri metnin fiziksel yapısını tanıma etkinlikleri ile başlayıp kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik çalışmalarla devam etmektedir. Alan okuryazarlığında okuma becerilerinin geliştirilebilmesi için kelime dağarcığının gelişimine önem vermek gerekir. Çünkü öğrencilerin fen bilimleri dersinde karşılaştıkları kelimeler ile sosyal bilgiler dersinde karşılaştıkları kelimelerin aynı olduğunu söylemek mümkün değildir. Alanların farklılaşması, öğrencilerin sahip olması gereken kelime dağarcıklarının da farklılaşmasına sebep olmaktadır (Barchers, 1997, s. 349). Öğrenci hangi alanla ilgili okumalar yapıyorsa, o alanla ilgili kelime dağarcığını geliştirmeye ihtiyaç duyar.

Öğrencilerde basit düzey okuma becerilerini geliştirdikten sonra daha üst düzey okuma becerileri geliştirmeye odaklanılabilir. Shanahan ve Shanahan (2008), bu düzeyi, orta düzey okuryazarlık olarak tanımlamaktadır. Bu düzeyde okuma becerileri kazandırılırken alandan okuma çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Alandan okuma çalışmaları yapılırken; hedefe odaklanılmalı, yeni

bilgilerle ön bilgiler bağlanmalı, bilginin organizasyonu yapılmalı, bilişsel ve üst bilişsel yapılar geliştirilmeli ve beceri gelişiminde farklı evreler olduğu bilinmelidir (Billmeyer ve Barton, 1998). Alan okuryazarlığında orta düzey okuma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalarında alana özgü metinler kullanılır.

Öğrencilerde orta düzey okuma becerileri geliştirilirken aşağıdaki strateji ve etkinliklerin uygulanmasını önerilmektedir (Altieri, 2011, s.67):

- *K-W-L stratejisi;*

Stratejideki K-W-L harflerinin açılımı, “Ne biliyorum? Ne öğrenmek istiyorum? Ne öğrendim?” olarak ifade edilebilir. Strateji, öğrencinin, okuma işleminden önceki bilgilerle okuma sonrasında elde ettiği bilgileri arasında bağlantı kurması, düzenleme, bütünleştirme ve özetleme yapabilmesini sağlar. Öğrencilerin okuduklarını hatırlamalarında, kavramları ve sözcükleri gözden geçirmelerinde, önceki bilgiyi aktif hâle getirmelerinde, ünite ve konu bitiminde öğrencilerin ne öğrendiklerini değerlendirilmelerinde, bütün bir sınıf olarak, grupça veya bireysel olarak kullanılabilir (Camp, 2000; akt. Epçaçan, 2008). Öğrenciler K-W-L stratejisini kullanırken sürecin tamamında bildiklerine, öğrendiklerine ve öğrenmek istediklerine yönelik sorgulamalar yapar.

- *Yönlendirilmiş okuma-düşünme aktivitesi;*

Yönlendirilmiş okuma-düşünme aktivitesi, süreç döngüsü ve ürün olmak üzere genellikle iki parçadan oluşur. Süreç döngüsü, okuma için amaçların yerleştirilmesi, amaçlar için materyal ve uygun oran (materyal sayısı ve gücü), anlamayı değerlendirmek için duraksama çalışmalarıdır. Stratejinin ürünü ise, öğrencinin fikirlerini ve düşüncelerini tekrar rafine etmesi ve genişletmesidir.

- *Öğrencilerin ön bilgilerini açığa çıkaracak venn diyagramları ve diğer görseller;*

Venn diyagramları ve anlam haritaları şeklindeki görsel düzenlemeler, metnin bütünü görmeye ve metindeki önemli bilgilerin yaratıcı bir özetlemeyle sunumuna yeni bir boyut katar. Belirginleşmiş görsel düzenlemeler, hem metindeki önemli mesajların fark edilmesinde hem de metin içeriğindeki mesajların yapılandırılmasında bireye yeni

fırsatlar sunar (Vacca, 1989; akt. Beydoğan, 2010). Öğrenciler görselleri metni anlamalarını kolaylaştıran bir araç olarak kullanabilirler.

- *Kelime dağarcığını genişletmeye yönelik çalışmalar;*

Öğrencilerin, üzerinde çalıştıkları alanla ilgili kelime dağarcıklarının geniş olması, alandan okumalar yaparken metinle iletişim kurmalarını kolaylaştıracaktır. Kelime dağarcığını geliştirmeye yönelik çalışmalara basit düzey okuma becerilerini geliştirilme sürecinden itibaren başlanmalıdır.

- *Üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini destekleyen stratejiler;*

Alan okuryazarlığı uygulamaları üst düzey bilişsel beceriler gerektirmektedir. Alan okuryazarlığı uygulamalarının nitelikli olarak yürütülebilmesi için üst düzey bilişsel becerilerin gelişimini destekleyen stratejilerin öğretilmesine önem verilmelidir. Öğrencileri alandan okumaya hazırlamak için, onları aynı konuda çoklu metinlerle tanıştırmak ve bu konuda onların okumalarına rehberlik yapmak gerekir (Shanahan ve Shanahan, 2014). Üst düzey bilişsel becerilere alan okuryazarlığı uygulamalarının tamamında vurgu yapılmaktadır.

Orta düzey okuma becerilerini geliştirmeye yönelik strateji ve etkinlikler incelendiğinde; öğrencilerin ön bilgilerini açığa çıkarmanın önemli olduğu, öğrencinin ne bildiğini ve ne öğrenmek istediğini sorgulamasını gerektiren dinamik bir yapıya ihtiyaç duyulduğu, görsellerin önemli bir yere sahip olduğu, kelime dağarcığı ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmesi gerektiği görülür. Üst düzey bilişsel becerilere okuryazarlık becerilerinin tamamında vurgu yapılmaktadır.

2.2.4.2. Alan Okuryazarlığında Yazma Becerileri

Alan okuryazarlığının bileşenlerinden birisi olan yazma becerileri, alan okuryazarlığında önemli bir yere sahiptir. Yazma; duygu, düşünce, istek ve olayların semboller aracılığıyla anlatılmasıdır. Bireyin yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip düzenleme becerileri de gelişir (Akyol, 2011, s. 107). Yazmada temel amaç okunmaktır. Yazı doğrudan ya da dolaylı olarak okuruna seslenir ve okurun yazı yoluyla aktarılan anlamları elde etmesi beklenir (Karadağ, 2011, s. 147).

Yazma becerisinin kazanılması okul yıllarında gerçekleşir, ancak becerinin gelişimi okul yılları sonrasında da devam eder. Çünkü yazmaya ilişkin becerilere hem günlük yaşamda hem de iş yaşamında ihtiyaç duyulur. Yalnız edebiyatla uğraşanlar değil, diğer alanlarda çalışanlar da yazma ihtiyacı duyarlar (Özbay, 2007; akt. Karatay, 2011, s.21). Günlük hayatta mesaj yazma, mail yazma gibi yazma faaliyetleri gerçekleştirilirken; iş hayatında dilekçe yazma, rapor yazma gibi alanın gerektirdiği yazma faaliyetleri gerçekleştirilir.

Alan okuryazarlığında yazma becerilerinden bahsederken, “öğrenmek için yazma” üzerine yoğunlaşmak yerinde olacaktır. Öğrenmek için yazma, yazmayı öğrenmekten farklıdır. Öğrenmek için yazmada amaç, ileri düzey öğrenme ve anlam oluşturma için fırsat sunmaktır. Öğrenmek için yazma, öğrencilerin bir konuyla ilgili neyi bildiğini ve neyi bilmediğini düşünmesine, netleştirmesine ve sorgulamasına fırsat verir. Öğrenciler aynı zamanda konu ile ilgili neye odaklanmaları gerektiğini, dil becerilerini, kendilerini ve farklı okuyucularla iletişim becerilerini keşfederler (Knipper ve Duggan, 2006). Bu açıdan bakıldığında, yazma öğrencilerin kendini değerlendirmesine olanak tanır. Öğrenciler genellikle yazmanın zor olduğunu söylerler, çünkü yazma bize düşüncelerimizle ilgili geri bildirim sunar (Strong, 1991, s. 157; Miller ve Calfee, 2004). Okuldaki yazma etkinlikleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin genellikle öğretmen istediği için yazdığı görülür; fakat bu yeterli değildir. Öğrenciler birçok kişi için yazma becerisi edinmeli ve bu becerilerini sınıf dışında da gerekli durumlarda kullanmayı öğrenmelidirler (Altieri, 2011, s. 138). Okuldaki yazma çalışmalarının amacı, öğrencilerin okul hayatı dışında da yazma becerilerini kullanmalarını sağlamaktır.

Alan okuryazarlığında yazmaya ilişkin çalışmalar, öğrencilerde beceri gelişimini sağlamaya yöneliktir. Öğrenciler, alan okuryazarlığında yazma çalışmaları yaparken, ders konularını öğrenmek için yazarlar. Öğrencilerde yazma becerilerini geliştirmek için pek çok strateji ve etkinlik işe koşulabilir. Klein’e göre (2008), öğrencilerin ders konularını öğrenmek için yazmaları hedeflendiğinde, öğrenme seyir defterleri tutmaları sağlanabilir. Öğrenme seyir defteri, öğrencilerin öğrenmeleriyle ilgili tuttuğu günlüktür. Eğer öğrenciler seyir defteri tutarken öğretmen onları konu üzerinde düşünmeye yönlendirecek üst bilişsel sorularla desteklerse tutulan defterin öğrenme sürecine katkısı oldukça fazla olur. Bu sorulara örnek olarak şunlar söylenebilir (Klein, 2008):

- Ne öğrendim?
- Kafamda hala hangi sorular var?
- Bugünkü derste benim için en önemli fikirler nelerdi?

Öğrenme seyir defterinde öğrencilerin yukarıdaki sorulara ya da benzer sorulara cevap vermesi onları yansıtıcı düşünmeye teşvik eder. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için yapılabilecek etkinliklere aşağıdaki örnekler verilebilir (Altieri, 2011, s. 58):

- Bilgilendirici kitap yazımı
- Tarihi döneme ait gazeteler hazırlanması
- Herhangi bir şeyin nasıl yapılacağını anlatan talimat metni oluşturulması
- Matematik konularıyla ilgili şiirler ve hikâyelerden oluşan duvar tabloları/grafikleri hazırlanması
- Öğrencileri doğayı korumaya cesaretlendiren posterler ve diyagramlar hazırlanması
- Matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgiler terimlerini içeren kelime duvarları oluşturulması
- Tarihi olayların zaman çizelgesi ile ifade edilmesi
- Bir deneyin aşamalarını içeren fen defteri tutulması
- Hikâye çözümlemeye yardım edecek grafikler oluşturulması
- Proje paylaşımında bulunmak için öğrencilerin oluşturduğu web sitelerinin hazırlanması

Yukarıda sıralanan örnekler dışında, öğretmenlerin, öğrencilere alan bilgisi öğretirken aynı zamanda yazma becerilerini geliştirecek pek çok etkinlik tasarımları mümkündür.

Yazma kavramı artık kâğıt ve kalem kullanarak yapılan eylemin ötesinde bir anlam ifade etmektedir ve yazmanın önemi her geçen gün artmaktadır. Özellikle teknoloji ile yazma becerilerini birleştiren etkinliklere önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Çünkü dünya her geçen gün daha teknolojik bir hal almakta ve öğrencilerin katılmaktan hoşlandığı pek çok teknolojik etkinlik yazarak fikirlerini paylaşmalarını gerektirmektedir. Teknolojinin öğrencilerin hayatındaki rolü arttıkça bu durum daha belirgin olacaktır (Altieri, 2011, s. 170). Teknolojinin gerektirdiği yazma faaliyetlerini ders konuları ile birleştirmek mümkündür. Öğrencilerin sosyal medyada karşılaştığı bir

fotoğrafla ilgili yorum yazmaları, arkadaşlarından belli bir konuda gelen mesaja cevap yazmaları gibi etkinlikler tasarlanarak ders konularını günlük hayatla ilişkilendirmeleri sağlanabilir.

2.2.4.3. Alan Okuryazarlığında Dinleme ve Konuşma Becerileri

Sözel iletişim dinleme ve konuşma yoluyla gerçekleşir. Okuryazarlık kavramının okuma ve yazma ile sınırlı kalmadığı bilinmektedir. Kavram, içine sözel iletişim araçlarından olan dinleme ve konuşmayı da dâhil eder. Dinleme ile işitme birbirinden farklı kavramlardır. İşitme fiziksel bir durumdur. Dinleme işitmeyi içine alan aktif bir zihinsel süreçtir. İşitilen sesler arasından “anlamlandırma” çalışmasının başladığı sesler dinleme olarak kabul edilir (Doğan, 2012, s. 5). Dinleme becerisini konuşma, okuma ve yazma becerilerinden ayıran en önemli özellik; bu becerinin gelişiminin bireyin hayatında çok daha erken dönemde başlamasıdır. Fiziksel olarak duyamayan insanlar, sesleri algılayamadıkları için konuşamazlar. Sesleri algılamakla insanlarda kavramlar dünyası oluşur ve oluşan bu kavramlarla iletişim kurarlar (Temizyürek, Erdem ve Temizkan, 2011, s. 47). Bireylerde dinleme becerisinin gelişmesi konuşma becerisinin de gelişmesini sağlar.

İlkokullarda sözel iletişim becerilerini geliştirmekle kastedilen şey genelde, öğrencilere, dikkatli dinlemelerini ve düşüncelerini konuşma yoluyla ifade etmelerini öğretmektir. Alan okuryazarlığının tüm bileşenlerinde olduğu gibi dinleme ve konuşma becerilerinde de alana özgü becerilere odaklanılmaktadır. Matematik, fen bilimleri ve sosyal bilgilerde, her bir alanın kendine özgü ihtiyacını karşılamak için, özel iletişim etkinlikleri tasarlamak gerekir (Altieri, 2011, s. 105). Öğretmenlerin dinleme ve konuşma becerilerine yönelik etkinlikler tasarlarlarken öğrencilerde hangi becerileri geliştirmeyi hedeflediklerini belirlemeleri gerekir. ABD’deki ölçütlere göre, öğrencilerin dinleme ve konuşma adına aşağıdaki becerileri edinmeleri beklenir (Fisher ve Frey, 2014):

- Öğrenciler tartışmaya hazır olmalı ve herhangi bir hazırlık yapmadan işbirliği içinde çalışabilmelidirler.
- Öğrenciler yalnızca arkadaşları ve iletişim kurmayı seçtikleri diğer kişilerle değil, çok çeşitli insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurabilmelidirler.

- Öğrenciler birbirlerinin ortaya attıkları fikirleri geliştirebilmeli, iletişimi sürdürebilmeli ve tartışmalarda sürekli diğerlerinin fikirlerini geliştirebilmelidirler.
- Fikirlerini açık ve ikna edici bir biçimde ifade ederken bunların hepsini yapabilecek durumda olmalıdırlar.

Yukarıda sıralanan becerilerin gelişimi, öğrencilerin konuşma ve dinleme yoluyla alana ilişkin öğrenmeler gerçekleştirmesine yardımcı olur. Alan okuryazarlığı uygulamalarında grup çalışmaları gerektiren etkinlikler tasarlanması, öğrencilere tartışma ve iş birliği içinde çalışma olanağı sunar. Ayrıca bu tip etkinlikler öğrencilerinin birbirlerinin fikirlerini dinlemesi ve fikirlerin gelişimi için uygun ortamı oluşturur.

2.2.4.4. Alan Okuryazarlığında Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerileri

Teknolojik gelişmeler, görsellerin hayatımızdaki rolünü arttırmıştır. İçinde bulunduğumuz dünya, sürekli görsel unsurlarla karşılaşmamıza sebep olmaktadır. Görselleri oluşturanlar, görüşlerini desteklemek ve okuru etkilemek için görselleri araç olarak kullanabilirler (Altieri, 2011, s. 175). Görsellere ilişkin okullarda eğitim verilmesi, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı pek çok görsel unsuru doğru yorumlamasına yardımcı olur. MEB (2009), Türkçe dersi öğretim programında, görsel okuma ve görsel sunu, ilk kez ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır. Şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırma süreçleri görsel okuma ve görsel sunu öğrenme alanı kapsamında ele alınır. Görsel okuma, öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgileri öğrenmesini kolaylaştırır. Görseller aracılığıyla, zihinsel görüntüler oluşturmak, bazı kavram ve olayları zihinde canlandırmak daha kolay gerçekleşir (MEB, 2009). Öğrencilerin görselleri okuyabilmesi kadar görselleri oluşturabilmesi de önemlidir. Görsellerin oluşturulması, görsel sunu öğrenme alanı içinde değerlendirilir. Görsel sunu öğrenme alanında, öğrenciler; duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarırlar. Öğrenciler görsel sunu oluştururken;

- Şema, resim, fotoğraf, desen gibi görsellerden,
- Rol oynama, tiyatro, oyun, taklit gibi görsel etkinliklerden,
- Video, ses-görüntü kasetleri, bilgisayar gibi araçlardan yararlanabilirler (MEB, 2009).

Görsellere, görsel etkinliklere ve görsel araçlara alan okuryazarlığı uygulamalarında sıklıkla yer verilir. Çünkü görseller, alan okuryazarlığında, öğrencilerin alana ilişkin öğrenmeler gerçekleştirmesinde yardımcı olur. Teknik çizimler (diyagram, grafik ve tablo gibi) alan okuryazarlığını geliştirmede oldukça önemli görsel unsurlardır. Bunlar karşılaştırma ve zıtlık gibi soyut aktiviteleri öğrenciler için görünür hale getirir. Öğrenciler teknik çizimleri nasıl oluşturacaklarını öğrendiklerinde, önlerinde öğrenme ile ilgili yeni fırsatlar oluşur. Araştırmalar, öğrencilerin bilgiyi bir formdan başka bir forma dönüştürdüklerinde daha iyi öğrendiklerini göstermiştir (Klein, 2008). Bilgiyi bir formdan başka forma çevirmekle; grafik, tablo ve diyagram gibi görsel unsurları anlayıp ifade edebilmek ya da düz metin şeklinde verilen ifadelerin grafik, tablo ve diyagrama dönüştürebilmesi kastedilmektedir. Öğrencilerin bu becerilere sahip olması, karşılaştıkları görsel unsurları, öğrenmelerine yardımcı araç olarak kullanmalarında yardımcı olur.

Alan okuryazarlığında, teknik çizimler dışında görsel unsurlar da öğrenmeyi kolaylaştırmak için işe koşulabilir. Gazete haberleri, seyahat broşürleri, kan testleri, laboratuvar sonuçları gibi yetişkinlerin okudukları metinler, öğrencilerin alan okuryazarlığında görsel okuma ve görsel sunu becerilerini desteklemek için materyal olarak kullanılabilir (Altieri, 2011, s.174-175). Öğrenciler, belirtilen görsellerle günlük hayatlarında karşılaşmaktadırlar. Bu tür görselleri okuyabilmeleri ya da bu türde görseller oluşturabilmeleri onların öğrendikleri ile gerçek hayat arasında bağ kurmalarına yardımcı olur.

2.2.5. Alan Okuryazarlığı Uygulamalarında Karşılaşılan Metinler

Bu bölümde, alan okuryazarlığı uygulamalarında sıkça başvuru alan bir kitap türü olan ilgi kitaplarına ve alan okuryazarlığı uygulamalarında önemli bir yeri olan bilgilendirici metinlere yer verilmiştir.

2.2.5.1. Alan Okuryazarlığında İlgi Kitapları

Alan okuryazarlığı içinde ilgi kitapları (trade books) önemli bir yere sahiptir. İlgi kitapları belli bir alana ilişkin bilgiler içermektedir. Ancak ilgi kitapları ders kitabı değildir. Öğrencilerin gece yatarken okuyabileceği, ilgi duyduğu bir konu ile ilgili bilgi

sahibi olabileceği kitaplardır (Altieri, 2011, s.31-32). İlgi kitapları; çocuklara ve genç yetişkinlere hitap eden, zengin bir dille yazılmış, hem kurgusal hem de kurgusal olmayan konular içeren ve etkileyici görsellerle okuyucuları kendine çeken kitaplardır. İlgi kitapları; öğrencilerin derinlemesine öğrenmesini, okuma ile alan bilgisini ilişkilendirmesini, öğrencilerin çeşitli metin türlerini tanımasını sağlar. Tüm bunlar öğrencilerin daha iyi okur ve yazar olmasını sağlar (Guzzetti, 2002). İlgi kitapları, içerdiği konular ve hitap ettiği yaş düzeyi dikkate alınarak derslerde öğretim materyali olarak kullanılabilir. İlgi kitaplarını ders materyali olarak kullanmak öğrencilerin zorlandığı dersleri daha iyi anlamasını sağlar; aynı zamanda okuma becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. İlgi kitapları fen dersleri gibi soyut konuları olan derslerin daha kolay öğrenilmesini sağlar. Çünkü ilgi kitaplarında içeriğin anlaşılmasını sağlayan resimler ve grafikler vardır (Rice, 2002). Küçük yaş grubu öğrencilerin, sosyal bilgiler dersinde tarihi konuları öğrenmekte zorlandıkları görülür. Çünkü tarih konuları öğrencilere soyut gelmektedir. Öğrencilerin düzeyine uygun, alan konuları ile ilişkilendirilmiş ilgi kitaplarını sosyal bilgiler dersinde kullanmanın öğrencilerin tarihi olayları anlamalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Dünya literatüründe yer alan ilgi kitapları incelendiğinde; derslerde kullanılabilecek, farklı türlerde yazılmış pek çok kitaba rastlamak mümkündür. Gerçekçi kurgu, tarihi kurgu, bilgilendirici kitaplar, bilim kurgu, resimli kitaplar ve şiir kitapları bu türler arasında yer almaktadır (Guzzetti, 2002). Öğretmenlerin, derslerde hangi ilgi kitaplarını kullanacaklarını belirlerken belli ölçütleri göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. İlgi kitaplarında bulunması gereken özellikler (Atkinson, Matusevich ve Huber, 2009);

- *Önemli bilimsel içerik,*
- *Açık, doğru ve güncel bilgiler,*
- *Kabul edilmiş teoriler/gerçekler,*
- *Bilgiyi basitleştirmek için yanıltıcı bilgiler vermeme,*
- *Gerçeklere uygun genellemeler*
- *Cinsiyet, etnik köken ve sosyoekonomik düzey bakımından yanlılık içermeme,*
- *Mantıklı sunum ve fikirlerin düzenli dizilmesi,*
- *Hedef kitle için uygun içerik düzeyi,*
- *Uyumlu metin ve resimler,*
- *Görsellerin renk ve boyut bakımından uygun sunumu,*
- *Kitap biçiminin ders ve okuyucular için uygunluğu,*
- *Metnin ilerlemesi için iyi bir düzen olarak sıralanabilir.*

Dünyada ilgi kitaplarının seçimi konusunda rehber olabilecek ölçütlerin sıralanma sebebi, pek çok ilgi kitabının mevcut olması ve aralarından seçim yapmada zorlanılmasıdır. Ülkemizde ise ilgi kitaplarının sayısının oldukça yetersiz olduğu söylenebilir. Ülkemizde TÜBİTAK ve İş Bankası Yayınları gibi yayınlarda ilgi kitaplarına rastlanmaktadır. İş Bankası Yayınları incelendiğinde, çocuk-okul çağı kategorisinde yer alan bazı türlerin ilgi kitabı olarak tanımlanmasının mümkün olduğu görülmektedir. Her iki yayınevine ait kitapların büyük çoğunluğu çeviri kitaplarıdır. TÜBİTAK, hazırladığı bu tür yayınlara, “TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları” adını vermektedir. TÜBİTAK, bu yayınların amacını, “İnsanları bilimle tanıştırmak, bilimi sevdirmek, bilimsel ve teknolojik yenilik ve gelişmeleri okuyucunun bilgisine sunmak ve bilim ve teknoloji kültürü oluşturmada öncü rol oynamak” olarak açıklamaktadır (TÜBİTAK, 2017). TÜBİTAK’ın hazırladığı yayınlarda aşağıdaki konularda kitaplar bulunmaktadır:

- Antropoloji
- Araştırma
- Arkeoloji
- Bilim tarihi
- Bilim / Eğlence
- Biyoloji
- Edebiyat
- Eğitim
- Fizik
- Gökbilim
- Kimya
- Matematik
- Sosyoloji – Felsefe
- Teknoloji
- Tıp
- Yaşam ve Çevre
- Yerbilimleri

İlgi kitapları dersleri öğrenmeye yardımcı olabilecek önemli kaynaklardır. Ülkemizde ilgi kitaplarına daha fazla yayınevinin yayınlarında yer vermesi gerekmektedir. Ayrıca ilgi kitapları yazan yazar sayısının ülkemizde oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu tür yayınların sayısının artmasının ve derslerde kullanılmasının öğrencilerin hem alan bilgisini öğrenmelerine hem de okuryazarlık becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.2.5.2. Alan Okuryazarlığında Bilgilendirici Metinler

Okullarda öğrenciler farklı metin türleri ile tanışır. Alan okuryazarlığı uygulamalarında kullanılan metinler incelendiğinde, bilgilendirici metin türü karşımıza çıkmaktadır. Bilgilendirici metinler; haber vermek, açıklama yapmak, tanımlamak, bilgi sunmak ya da ikna etmek için yazılmış metinlerdir (Saul ve Dieckman, 2005). Bu tür metinler genellikle bir bilgi isteğine, sorulan bir soruya, karşılaşılan bir soruna yanıt verme işlevine sahiptir (Ülper, 2010, s. 12). Bilgilendirici metinlere alan okuryazarlığı uygulamalarında sıkça rastlanmaktadır. Bilgilendirici metin kavramı yerine, açıklayıcı metin ya da kurgusal olmayan metin kavramlarına da alanyazında rastlamak mümkündür.

Bilgilendirici metinler de kendi içinde türlere ayrılır (Saul ve Dieckman, 2005). Metnin konusu ve yazılış amacı gibi faktörler metin türlerinin farklılaşmasına sebep olur. Bilgilendirici metinlerde; biyografi gibi anlatı tarzıyla yazılmış ürünlere, tarihi hikayelere, açıklayıcı türlere, olgularla dolu makalelere rastlamak mümkündür (Maloch ve Bomer, 2013). Bilgilendirici metinlerin farklı türlerine derslerde yer vermek mümkündür. Hangi bilgilendirici metin türüne derslerde yer verileceğine alanın ihtiyaçları göz önünde bulundurularak karar verilebilir.

Öğretmenlerin, derslerde bilgilendirici metinlere yer verebilmeleri için bilgilendirici metinleri diğer metin türlerinden ayırt edebilmeleri gerekmektedir. Bilgilendirici metinlerde yer alan özellikler Kolaç (2009) tarafından aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- *Bilgi verme amaçlıdır*
- *Nesnel bilgilere yer verilir*
- *Sözcükler ve cümleler gerçek anlamlarıyla yer alırlar*
- *Tanımlar; yer, zaman, miktar gibi somut bilgiler içerir*
- *Sunulan somut, sayısal bilgiler; grafiklere, çizelgelere, tablolara dönüştürülür*
- *Anlatıcı nesnel bir tutum izler*
- *Anlatıcının izine neredeyse hiç rastlanmaz*
- *Anlatım sade, cümleler kısadır*
- *Terimler ve teknik kelimeler yoğun olarak kullanılır*
- *Okur bilgi almaya odaklanır*

- *Metnin sonunda yazarın iletmek istediği mesaj ya da mesajlar açık ve nettir*
- *Yazarın sunduğu iletilerin gerçek yaşamda karşılığı vardır*

Bilgilendirici metinlerin özellikleri incelendiğinde; metnin vermek istediği bir mesaj olduğu ve okurun bilgi almak için okuma yaptığı görülür. Öğrenciler bilgilendirici metinlerle karşılaşmadan önce, öğretmenlerin metinle ilgili öğrencilere bilgi vermesi ve onları metne hazırlaması gerektiği düşünülmektedir. Klein (2008), bilgilendirici metinleri okumadan önce, öğrencilere aşağıdaki gibi soruları sormak gerektiğini söyler:

- *Konu ile ilgili ne öğrenmek isterler?*
- *Konu ile ilgili şu anda ne biliyorlar?*
- *Metinden ne bulacaklarını tahmin ediyorlar?*
- *Akıllarında hangi sorular var?*
- *Yazar ne söylemeye çalışıyor?*
- *Yazar bizim neyi bilmemizi/öğrenmemizi istiyor?*
- *Yazar bize şu anda ne söylüyor?*

Bu tip sorular öğrencileri metne hazırlayıcı sorulardır. Öğrenciler, bu tip sorular üzerine düşündüklerinde metni belli bir amaç için okuduklarını fark ederler. Moss (2013), öğrencilere bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik stratejilerin öğretilmesi gerektiğini vurgular. Aynı zamanda öğrencilerin bilgilendirici metin yazma ile ilgili etkinlikler yapmaları gerektiğini belirtir. Öğrencilere bilgilendirici metinlerle ilgili gereken eğitimler verildikten sonra öğrenciler bireysel olarak bilgilendirici metinleri okuyabilir duruma gelmelidirler. Bilgilendirici metinleri okuma ve yazma yeteneği, hem okul hayatı hem de iş hayatı için gereklidir (Moss, 2013). Öğrencilerin bilgilendirici metinlerle ilgili çalışmalar yapması onların hayat boyu gerekli okuryazarlık becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olur.

2.2.6. Alan Okuryazarlığının İlkokullarda Uygulanması

Alan okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, farklı eğitim seviyelerinde alan okuryazarlığı uygulamalarına yer vermenin mümkün olduğu görülür. Ancak okuma ile alan öğrenmenin ilkokuldan itibaren entegre edilmesi, öğrencilerin okumayı öğrenirken aynı zamanda öğrenmek için okumalarını da sağlar (Moss, 2005). Alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalar öncelikle üst öğrenim kademelerinde başlamış daha sonra

ilkokullarda bu tür uygulamalara yer verilmiştir. ABD’de alan okuryazarlığı uygulamalarının ilkokula inmesinde, ikinci kademede bu uygulamaya geçmenin geç olduğu ile ilgili söylemlerin etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin 1. sınıftan hatta anaokulundan itibaren alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalarla karşılaşması mümkündür (Moss, 2010, s. 205). Öğrencilerin alan okuryazarlığı uygulamaları ile küçük yaşlardan itibaren karşılaşmaları konu alanı ve okuryazarlık arasındaki bağı erkenden kurmalarına yardımcı olacaktır. Alan okuryazarlığının ilkokullarda uygulanabilirliği ile ilgili görüş belirtebilmek için, ilkokul çağı çocuklarının özelliklerini bilmek gerektiği düşünülmektedir. Aşağıda yaş grupları göz önünde bulundurularak, ilkokul çağı çocuklarının okuryazarlık becerileri ile ilgili hazırbulunuşluk düzeylerine yer verilmiştir (İlg ve Ames, 1972; akt. Akyol, 2011, s. 36-41):

❖ *Altı yaş çocukları;*

- Güzel çizimler yapabilirler,
- Hikâye dinlemeye isteklidirler,
- Drama etmeye gönüllüdürler.

❖ *Yedi yaş çocukları;*

- Adaletsizlikleri, haksızlıkları görmeye ve anlamaya başlarlar,
- Çizimlerden, özellikle kurşun kalemle yapılan çizimlerden hoşlanırlar,
- Verilen işleri tamamlamakta zorlanırlar, ancak tamamlamaktan hoşlanırlar,
- Yazı yazmaktan hoşlanırlar,
- Fısıldayarak konuşabilirler.

❖ *Sekiz yaş çocukları;*

- Olayların anlatımı ve iletişim daha düzgündür,
- Toplum içinde yaşadıklarının farkındadırlar ve ilişkilerini bu çerçevede değerlendirirler,
- Okurken daha başarılı hale gelirler ve anlamı kaybetmezler. Çocuklar okurken gerekli yerlerde durup anlam üzerinde konuşulabilir ve yeni materyaller sunulabilir. Bütünün anlamını kaybetmeden tekrar okumaya dönebilirler,

❖ *Dokuz yaş çocukları;*

- Arkadaşlarıyla yarışıp onlara becerilerini sergilemekten hoşlanırlar,
- Becerilerini geliştirmek için uzun süre çaba harcayabilirler,
- Bağımsız sessiz okumalar yapabilirler,

- Bilmedikleri kelimelerle ilgili sözlük çalışması yapabilirler,
- Bağımsız iş yapmaya hazırdırlar.

❖ *On yaş çocukları;*

- Okuma ve konuşma önemlidir. Herkes yattıktan sonra okumalar bu dönemde başlar. Tarihi şahsiyetler hakkında okumalar bu dönemde başlar,
- Yazmak zor değildir ancak fikirleri organize etmek ve düzenlemek zordur,
- Televizyona ilgileri büyüktür. İzledikleri her şeyi en ince detayına kadar anlatabilirler.

İlkokul çağı çocuklarının özellikleri incelendiğinde, altı yaşından on yaşına kadar olan süreçte okuryazarlık becerileri ile ilgili hazırbulunuşluk düzeylerinin oldukça arttığı görülür. Altı yaş grubu çocukların; çizim yapma, drama gibi faaliyetlerden hoşlanmaları onların görsel okuma ve görsel sunu ile ilgili etkinliklere dâhil edilebileceğini gösterir. Yedi yaş grubu çocukları adalet kavramını anlamaya başlamıştır. Bu durumda, konu ile ilgili tartışma ortamları oluşturularak dinleme ve konuşma becerileri geliştirilebilir. Yazı yazmak, fısıldayarak konuşmak, çizim yapmak gibi becerilerin edinilmesi; yazma, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirebilecek okuryazarlık faaliyetlerinin düzenlenmesine fırsat verir. Sekiz yaş grubu çocukların iletişim becerilerinin gelişmesi, sözel becerilerle ilgili faaliyetleri derslerle ilişkilendirme fırsatı sunar. Dokuz yaş grubu çocuklara bağımsız yapabilecekleri araştırma görevleri verilebilir. On yaş grubu çocukların televizyona ilgi duydukları belirtilmiştir. Hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili sunulan kaynağın 1972 yılına ait olduğu göz önüne alındığında; günümüzde çocukların televizyona ek olarak bilgisayar, tablet, akıllı telefon vb. araçlara da ilgi duyduklarını söylenebilir. Bu durumda on yaş grubu öğrenciler için derslerle teknolojik araçları entegre etmenin mümkün olduğu söylenebilir. Yukarıda sunulan örnekler, alan okuryazarlığı ile ilgili ilkokullarda düzenlenebilecek faaliyetlerin bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu faaliyetleri çoğaltmanın mümkün olduğu düşünülmektedir.

Altieri (2011), kitabının önsözünde, alan okuryazarlığının ilkokullarda neden gerekli olduğunu şu sözlerle açıklamaktadır: “...İlkokullarda öğrencilerden neler beklendiğine bir bakalım. Matematikte öğrencilerden yalnızca işlem becerisi beklenmez, bunları diğer matematiksel bilgilerde de kullanabilmeleri beklenir. Sosyal bilgilerde öğrenciler kendi topluluklarını tanımalı, bunun yanında Amerikan toplumunu ve dünyayı

tanınmalıdır. Ayrıca yurttaşlık bilgisi geliştirilmelidir. Fen bilimlerinde anlaması gereken pek çok bilimsel bilgi vardır. Tüm alanlardaki bilgiler önemlidir ve biz öğrencilerin anladıklarıyla iletişim kurmalarını sağlayacak okuryazarlık becerilerini geliştirmeliyiz. Onlar okuyabilmeli, bilgilendirici metinleri anlayabilmeli, sözlü olarak bilgilerini ifade edebilmeli, alanlara ilişkin bilgilerini yazıya taşıyabilmeli ve görsel olarak sunabilmelidirler...” Altieri’nin belirttiği gibi, öğrencilerden ilkökul yıllarından itibaren beklenen becerilerin gelişimi için ilkökul öğretmenlerinin alan okuryazarlığına ilişkin uygulamalara derslerinde yer vermeleri gerekir.

ABD’de alan okuryazarlığı uygulamaları üst eğitim kademelerinde başlamıştır. İlkokullarda alan okuryazarlığı uygulamaları yeni yeni yaygınlık kazanmaktadır. Alan okuryazarlığı uygulamalarının ilkökul yıllarına inmesinde 3 durum etkili olmuştur (Moss, 2005):

- *Ölçüt temelli eğitim (standards-based education)*
- *Ölçütleri belirlenmiş sınavlar (standardized-test performance)*
- *Teknoloji*

Ölçütler, öğrencilerin şu anda neler bildiği ve bir sonraki seviyede neler bilmesi gerektiği şeklinde tanımlanabilir. Ölçütler, eğitim ve öğretimin planlanmasında referans nokta olarak kabul edilir. Anaokulundan başlayarak üniversite seviyesine kadar her sınıf seviyesinde, dil sanatları derslerindeki ölçütler, bilgilendirici metinleri okuma ve yazmanın önemini anlaşılmaması sağlamıştır (Moss, 2005). Shanahan ve Shanahan (2014), Amerikan ölçütlerinde, öğrencilerin sadece edebi metinlerle değil, bilgilendirici metinlerle de karşılaştığını belirtmiştir. İlkokuldaki okumaların %50’si bilgilendirici metinlerden oluşmaktadır. Başlangıçta metinlerde disiplinler ayrımı gidilmemektedir. İlkokuldaki sosyal ve fen metinleri arasında; kelime dağarcığı, dilbilgisi, grafik kullanımı, bilginin sunumu ve yazarın görünürlüğü vb. açılardan büyük bir fark yoktur. Bu fark orta okuldan itibaren belirginleşir. Ancak, Shanahan ve Shanahan (2014), ortaokulda, bu farkları anlamaya dönük becerilerin bir anda ortaya çıkmayacağını; bu sebeple, ilkökuldan itibaren bu konuda eğitim vermeye başlanması gerektiğini belirtir.

ABD’deki ölçütlerin karşılığının Türkiye’de mevcut müfredat programları olduğu söylenebilir. Türkiye’de de öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler ve kazanımlar,

programda her sınıf seviyesi için yer almaktadır. Türkiye’deki programlarda “bilgilendirici metin” ifadesi Türkçe programlarında yer almaktadır. 2005 Türkçe Dersi (1–5. Sınıflar) Öğretim Programı’nda metin türü olarak öyküleyici, bilgilendirici ve şiir türleri belirlenmiştir. Öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin hangi edebî türler (fabl, masal, hikâye, anı; deneme, biyografi, köşe yazısı, sohbet, eleştiri, makale vb.) arasından seçileceği hususuna değinilmemiştir. (Coşkun ve Taş, 2008). Programda her temada öyküleyici metin, bilgilendirici metin ve şiir olmak üzere üç metin türüne de yer verilmektedir. Her temada işlenmesi zorunlu olan dört metin bulunmaktadır. Ayrıca tema sonlarında tema ile ilişkili serbest okuma metinleri de yer almaktadır. Serbest okuma metinleri ile ilgili MEB (2009) tarafından aşağıdaki açıklamalar yapılmıştır:

- *Birinci sınıfın ikinci döneminde serbest okuma metinlerinin dördü öyküleyici metin, ikisi bilgilendirici metin, ikisi ise şiir metni olmalıdır.*
- *İkinci ve üçüncü sınıflarda serbest okuma metinlerinin sekizi öyküleyici metin, dördü bilgilendirici metin ve dördü şiir metni olmalıdır.*
- *Dördüncü ve beşinci sınıflarda ise altısı öyküleyici metin, altısı bilgilendirici metin, dördü şiir metni olmalıdır.*
- *Öğretmen serbest okuma saatlerinde bu metinleri, okuma alışkanlığını kazandırmak amacıyla kullanabileceği gibi gerçekleşmediğini düşündüğü kazanımları vermek için de kullanabilir.*

Ülkemizde, Türkçe programında bilgilendirici metinler bulunmaktadır, ancak bilgilendirici metinlerin öneminin programda yeterince vurgulanmadığı düşünülmektedir. Bilgilendirici metinlere sadece Türkçe dersinde değil her derste yer verilmesi gerekmektedir.

ABD’de ölçütleri belirlenmiş sınavlar öğretmenlerin alan okuryazarlığının önemini anlamalarına yardımcı olmuştur. Öğretmenler, ölçütlerin bilgilendirici metinleri anlamakla ilgili olduğunun farkına varmışlardır. Çünkü 4. sınıf öğrencilerine yapılan sınavlardaki metinlerin %50’si hikâye edici metin, %50’si bilgilendirici metindir (Moss, 2005). Ülkemizde, ölçütleri belirlenmiş sınavlar ilkökul bitiminde yapılmamaktadır. Bu tür sınavlar ortaokul bitiminde TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavı, lise bitiminde ise YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) ve LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı) yapılmaktadır. TEOG soruları incelendiğinde (MEB, 2015); özellikle, “Türkçe”, “T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” dersleri ile “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” derslerine ait soruların bilgilendirici metinler içerdiği söylenebilir. Öğrencilere soru

kökünde verilen ifadeler genellikle bilgilendirici ifadelerdir ve öğrencilerden bu ifadeleri okuma becerileri ile yorumlayıp doğru cevaba ulaşmaları beklenir. Bu durumun alan okuryazarlığının öneminin anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Teknoloji faktörü Amerikan ekonomisinin şu anda her zamankinden daha çok okuryazarlığa dayanması ile ilgilidir. Öğrencilerin sadece basılı materyalleri okuyup yazmaları yeterli değildir, aynı zamanda bunu elektronik ortamda da yapmaları gerekir. İnternette bir yığın medyanın içinden ihtiyaç duyulanları belirlemek, içeriği değerlendirmek, iş ve okul gereksinimine göre bunları sentezlemek gerekir (Schmar-Dobler, 2003). Ülkemizde de öğrencilerin ilkokuldan itibaren teknoloji ile yoğun olarak karşılaştıkları söylenebilir. Öğrenciler araştırma yaparlarken çoğu zaman sadece basılı materyallerden yararlanmaları yeterli olmaz, internet kaynaklarına da başvurmak durumunda kalırlar. Günümüzde öğretmenlerin, öğrencilerin 21. yüzyıldaki okuma ihtiyaçlarını karşılamaları için, ilkokul müfredatında alan okuryazarlığına önemli bir yer ayırmaları gerekir (Moss, 2005). Ülkemizde de ABD ile benzer ihtiyaçlar olduğundan, ilkokuldan hatta anaokulundan itibaren alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapılmasının, öğrenciler için oldukça faydalı olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmek için, öğretmenlere aşağıdaki önerilerde bulunmak mümkündür (Klein, 2008):

- *Okuma materyallerinde bilgilendirici metinlerle diğer metinleri dengelemek,*
- *Sesli okuma, rehberli okuma gibi okuma aktivitelerinde bilgilendirici metinler kullanmak,*
- *Okuma ve yazmada gerçek hayat gözlemlerine dayalı denemeler yapmak,*
- *Öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlamaları için stratejiler öğretmek,*
- *Fen bilimleri, sosyal bilgiler, matematik gibi derslerde öğrenme seyir defterleri tutturmak,*
- *Öğrencilere; rapor, talimat, ikna ve açıklama türü bilgilendirici metinleri nasıl yazacaklarını öğretmek,*
- *Öğrencilerin fen bilimleri ve sosyal bilgilerde çeşitli türlerde metinler yazmalarını sağlamak.*

Alan okuryazarlığı uygulamalarında önemli bir yeri olan bilgilendirici metinlere derslerde sıklıkla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bilgilendirici metinler

ilkokullarda sınıf öğretmenleri tarafından farklı derslerde etkinliklere dâhil edilebilir. Daha üst eğitim kademelerinde ise branş öğretmenleri bilgilendirici metinleri derslerinde kullanabilirler.

2.2.7. Okuryazarlık Türleri ve Alan Okuryazarlığı ile İlişkilendirilmesi

Bu bölümde; disiplinler okuryazarlık, PISA sınavında yer alan okuryazarlıklar ve diğer okuryazarlıklarla alan okuryazarlığı ilişkilendirilerek açıklanacaktır.

2.2.7.1. Disipliner Okuryazarlık ve Alan Okuryazarlığı

Alan okuryazarlığı (content area literacy) ve disiplinler okuryazarlık (disciplinary literacy) yabancı literatürde çoğu zaman birbirinin yerine kullanılan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kavramlar incelendiğinde yakın anlamlar içerdiği göze çarpmaktadır. Ancak bazı araştırmacıların iki kavram arasındaki farka vurgu yaptıkları görülmektedir.

Shanahan ve Shanahan (2008), okuryazarlık becerilerindeki gelişimle alakalı bir piramit hazırlamıştır. Bu piramitte okuryazarlık 3 seviyede ele alınmaktadır. Bunlar: temel okuryazarlık, orta düzey okuryazarlık ve disiplinler okuryazarlıktır. Temel okuryazarlık; hemen hemen tüm okuma görevlerinin altında yatan, kod çözme ve sık tekrarlanan kelimeleri bilmeye ilişkin okuryazarlık becerileridir. Orta düzey okuryazarlık, genel anlama stratejileri, ortak sözcükleri anlama ve akıcı okuma gibi birçok görevde ortak olan okuryazarlık becerileridir (Shanahan ve Shanahan, 2008). Piramitin en üstünde disiplinler okuryazarlık yer almaktadır. Disipliner okuryazarlık, özelleşmiş bilgi ve yeteneklere sahip olmak, bunlarla üretmek, iletişim kurmak ve bunları diğer disiplinlerde kullanmak olarak açıklanmıştır (Shanahan ve Shanahan, 2012). Disipliner okuryazarlık tanımında, özelleşmiş bilgi ve yeteneklere vurgu yapılmaktadır. Okuryazarlık becerileri, özelleşmiş yetenekleri geliştirmek için işe koşulur.

Alan okuryazarlığı ile disiplinler okuryazarlık arasındaki farkları vurgulayan kaynaklar incelendiğinde, iki kavram arasındaki farkla ilgili aşağıdaki tabloyu oluşturmak mümkün görülmektedir (Shanahan ve Shanahan, 2012), (Shanahan ve Shanahan, 2008), (Chauvin ve Theodore, 2015), (Lee ve Spratley, 2010):

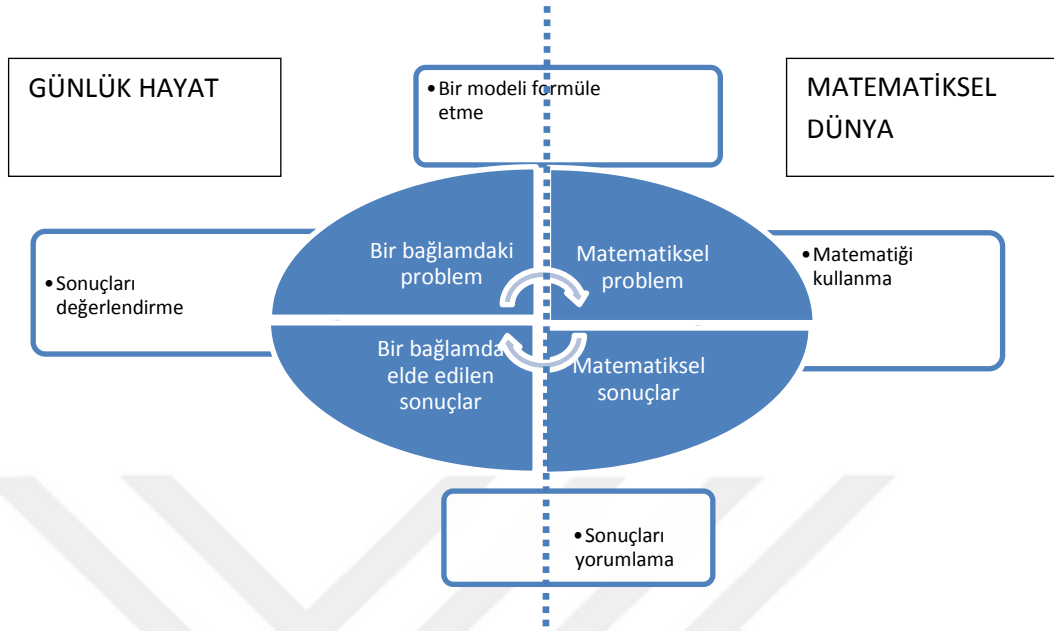
Tablo 2.2. Alan Okuryazarlığı ve Disipliner Okuryazarlık Arasındaki Farklar

Alan Okuryazarlığı	Disipliner Okuryazarlık
•Öğrencilerin bir ders için özelleştirilmiş metinlerden öğrenmelerine yardımcı olmak için çalışma becerileri üzerine odaklanır. •Okuma ve yazma becerisinin bir alan için kullanılmasına odaklanır. •Bir aceminin, belli bir alanla ilgili metni anlaması için kullanabileceği becerileri öğretir. •Anlamayı izleme, ön okuma, okuma amacı ve hedefi belirleme, ön bilgileri harekete geçirme, sorular oluşturma ve sorma, tahmin yapma, tekrar okuma, özetleme, çıkarımlar yapma gibi stratejiler kullanılabilir.	•Belli disiplin alanı içinde bilgiyi oluşturan, iletişim kuran ve bilgiyi kullanan kişilerin sahip olduğu bilgi ve yeteneklerdir. •Okuma ve yazmanın üzerinde çalışılan bir alanda nasıl kullanılacağına odaklanır. •Bir alan uzmanının, o alanla ilgili çalışmalarda kullanabileceği sayısız araçları vurgular. •Disipline özgü arka plan bilgisi oluşturma, alana özgü sözcüklerin öğrenimi, karmaşık metin yapılarının analizi, metindeki açıklamalara karşı grafik ve matematiksel tasvirleri yorumlama, alana özgü sorular sorma, değerlendirmelerde kanıt kullanma gibi stratejiler kullanılabilir.

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, alan okuryazarlığı ile disipliner okuryazarlığın birbirine çok yakın anlamlar ifade ettiği görülmektedir. Alan okuryazarlığının daha genellenebilir beceriler içermesi, disipliner okuryazarlığın ise belli bir alanda uzmanlaşmaya odaklanması iki okuryazarlık türü arasındaki temel farklılık olarak söylenebilir. Bu anlayıştan yola çıkarak, disipliner okuryazarlığa göre alan okuryazarlığını ilkokullarda uygulamanın daha yerinde bir yaklaşım olacağını söylemek mümkün görülmektedir. Çünkü ilkokullarda, yaş seviyesi göz önünde bulundurulduğunda, daha genel becerilere odaklanmak gerektiği düşünülmektedir.

2.2.7.2. PISA Sınavında Yer alan Okuryazarlıklar ve Alan Okuryazarlığı

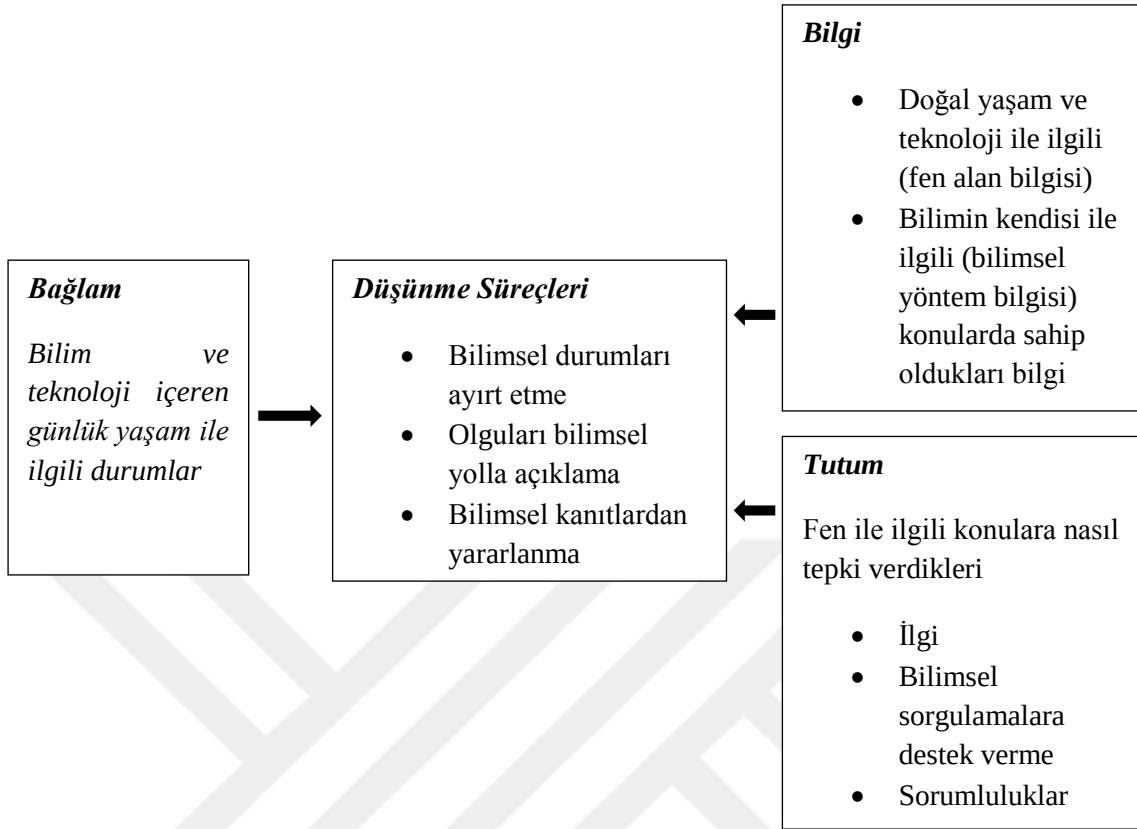
“Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı” olan PISA, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendiren bir araştırmadır. PISA’da öğrencilerin; matematik okuryazarlığı, fen bilimleri okuryazarlığı ve okuma becerileri konu alanlarına ilişkin ölçme işlemleri yapılmaktadır (PISA Türkiye Resmi Web Sayfası). PISA 2012’de “Matematik okuryazarlığı, çeşitli bağlamlarda bireyin formüle etme, matematiği kullanma ve yorumlama kapasitesi olarak tanımlanmaktadır.” (MEB, 2011). Matematik okuryazarlığı aşağıdaki gibi şematize edilmiştir.



Şekil 2.1. Pratikte Matematik Okuryazarlığı (MEB, PISA Türkiye, 2011, s. 13)

Şekil 2.1.'de matematik okuryazarlığı açıklanırken, günlük hayatla matematiksel dünyanın ilişkisine yer verilmiştir. Matematiksel dünyada matematik problemleri ve sonuçları vardır. Günlük hayatta ise herhangi bir konu ile ilgili problem ve o konuya ilişkin sonuçlar vardır. Matematik okuryazarlığı; matematiği kullanma, sonuçları yorumlama, sonuçları değerlendirme ve bir modeli formüle etme döngüsünden oluşan bir süreçtir. Alan okuryazarlığı uygulamalarının matematik dersinde de yapılması mümkündür. Alan okuryazarlığı ve PISA sınavında sözü edilen matematik okuryazarlığı öğrencilerde benzer becerilerin geliştirilmesi üzerine odaklanır.

Fen okuryazarlığına sahip bireyler; sahip oldukları fen bilgisini, soruları tanımlamak, yeni bilgi edinmek, bilimsel olguları açıklamak, fen bilimi ile ilgili konularda kanıtlara dayalı sonuçlar çıkarmak için kullanan; bilgi edinme ve araştırma amacıyla fen biliminin karakteristik özelliklerini anlayan; fen ve teknolojinin maddî, düşünsel ve kültürel çevremizi nasıl şekillendirdiğinin farkına varan; duyarlı bir vatandaş olarak bilimle ilgili konulara ve bilimsel fikirlere ilgi gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2011). PISA sınavında fen okuryazarlığı aşağıdaki çerçevede değerlendirilmektedir.



Şekil 2.2. PISA Fen Okuryazarlığı Değerlendirme Çerçevesi (MEB, PISA Türkiye, 2011)

PISA sınavında fen okuryazarlığının nasıl değerlendirildiğini açıklayan şekilde; bağlam, bilgi, tutum ve düşünme süreçleri boyutlarına yer verilmiştir. Fen okuryazarlığının bağlam boyutunu bilim ve teknoloji içeren günlük yaşam ile ilgili durumlar oluşturmaktadır. Bilgi boyutunda; doğal yaşam ve teknoloji bilgisi ile bilimsel yöntem bilgisi yer almaktadır. Tutum boyutunda ise; fen ile ilgili konulara duyulan ilgi, bilimsel sorgulamalara destek verme ve sorumluluk duyma bulunmaktadır. Bu üç boyut düşünme süreçleri boyutu ile ilişkili görülmüştür. Düşünme süreçleri; bilimsel durumları ayırt etme, olguları bilimsel yolla açıklama ve bilimsel kanıtlardan yararlanma becerilerini içermektedir. Alan okuryazarlığı uygulamalarının fen bilimleri dersinde yapılmasının mümkün olduğunu gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır. Fen bilimleri dersinde yapılan alan okuryazarlığı uygulamaları ile PISA sınavında sözü edilen fen okuryazarlığı öğrencilerde benzer becerilerin geliştirilmesi üzerine odaklanır.

Okuma becerilerine, okuma okuryazarlığı demenin de mümkün olduğu düşünülmektedir. Çünkü, PISA “reading literacy” kavramını kullanmaktadır. Bu kavramın tam karşılığı okuma okuryazarlığıdır. Ancak kavram MEB tarafından “okuma becerileri” olarak dilimize alınmıştır (MEB, 2011). Kavramın bu şekilde dilimize alınmasında, kullanım kolaylığının etki ettiğini düşünmek mümkündür. Aşağıdaki tabloda, PISA okuma okuryazarlığı alanında yer alan değerlendirme alanlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.3. PISA Okuma Okuryazarlığı Alanında Yer Alan Değerlendirme Alanları

Tanımlama ve Ayırt Edici Özellikleri	- Bireyin hedeflerine ulaşma, bilgisini artırma ve topluma katılımı için yazılı metinleri anlama, kullanma ve yansıtma birikimi ile ilgilidir. - Metnin çözümlenmesi ve tam olarak anlaşılmasının yanı sıra, okuma becerileri, okuma, yorumlama, yansıtma ve bireyin yaşamındaki hedeflere ulaşmada okuma becerilerini kullanma yeteneğini kapsamaktadır. - PISA’nın odak noktasında okumayı öğrenmeden çok öğrenmek için okuma vardır. Bu nedenle öğrencilerin bilinen en temel okuma becerileri değerlendirilmemektedir.
Bilgi Alanı	Okuma materyallerinin yapısı: - Öyküleme, yorumlama, tartışma gibi düz yazıları içeren sürekli metinler - Grafikler, formlar ve listeleri içeren süreksiz metinler
İlgili Beceriler ve Düşünme Süreçleri	Okuma becerileri ile ilgili görev ya da süreç türleri: - Bilgiye ulaşma ve bilgiyi hatırlama - Bilgileri bir araya getirme ve yorumlama - Kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme
Bağlam ve Konular	Metnin oluşturulma amacına yönelik kullanım: - Kişisel (örn. kişisel bir mektup) - Kamusal (örn. resmi bir belge) - Meslekî (örn. bir rapor) - Eğitimle ilgili (örn. okulla ilgili okuma)

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, okuma okuryazarlığı ile ilgili kapsamlı bir tanımlama yapıldığı görülür. Okuma okuryazarlığında bireyin yazılı metinleri anlama, kullanma ve yansıtma birikimi; hedeflerine ulaşması, bilgisini arttırması ve topluma katılımı için bir araç olarak görülmektedir. Okuma okuryazarlığı, alan okuryazarlığı ile benzer şekilde; okumayı öğrenmekten çok öğrenmek için okumaya odaklanmaktadır. Okuma materyalleri hem düz metinler hem de görsel içerikli metinlerdir. Alan okuryazarlığı da düz metinlerin yanı sıra görsel unsura ilişkin okuma becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapar. Okuma okuryazarlığı; bilgiye ulaşma, bilgileri hatırlama, bir araya getirme ve yorumlama, kendi düşüncelerini yansıtma ve metni değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır. Bu süreçlerin tüm okuryazarlıklarda geçerli olduğu söylenebilir. Metnin

oluşturulma amacındaki farklılaşma metni okuma amacının da farklılaşmasına sebep olur. Metnin kişisel bir mektup olması, resmi bir belge, mesleki bir rapor ya da okulla ilgili bir okuma olması onun farklı yöntemlerle okunmasını gerektirir. Alan okuryazarlığında da metin türü okumalarda göz önünde bulundurulur. Alan okuryazarlığındaki metinlerin tamamının eğitimle ilgili olduğu söylenebilir; ancak mektuplar, resmi belgeler ve mesleki raporlar alan okuryazarlığında eğitici metin olarak kullanılabilir.

2.2.7.3. Diğer Okuryazarlıklar ve Alan Okuryazarlığı

Okuryazarlık denildiğinde, pek çok okuryazarlık türü aklımıza gelmektedir. Okuryazarlığın önüne gelen her sıfat, yeni okuryazarlık modellerini karşımıza çıkarmaktadır. Kurdayıoğlu ve Tüzel (2010), görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı ve e-okuryazarlığı 21. yüzyıl okuryazarlık modelleri olarak isimlendirmişlerdir. Görsel okuryazarlık, bireylerin iletişim kurmak için görselleri anlamasına ve kullanmasına olanak tanıyan bir grup beceri olarak tanımlanabilir (Ausburn ve Ausburn, 2006). Alan okuryazarlığı içinde görseller önemli bir yere sahiptir. Alan okuryazarlığı ile görsel okuryazarlık bu anlamda benzeşmektedir. Medya okuryazarlığı medya mesajlarına ulaşma, çözümleme ve iletme yeteneğidir (Kalan, 2010). Medya, bireylerin karşısına farklı metin türleri çıkarmaktadır. Alan okuryazarlığı, gelişen teknolojiye bağlı olarak farklı metin türleri ile çalışmanın gerekliliğini vurgulamaktadır. Bilgi okuryazarlığı, bireylerin kişisel, sosyal, mesleki ve eğitime yönelik hedeflerine ulaşmalarını sağlamak için yaşamın her alanında bilgiyi etkin şekilde arama, değerlendirme, kullanma ve oluşturma becerisi olarak tanımlanabilir (Alexandria Proclamation, 2005; Bundy 2004, s. 4) (Akt. Kurbanoglu, 2010)). Bilgi okuryazarlığının diğer okuryazarlıklara göre daha geniş bir çalışma alanı olduğu söylenebilir. “E-okuryazarlık, bilişim ve iletişim teknolojilerinden azami faydayı sağlayacak ve bu kazanımı devam ettirebilecek bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmak demektir.” (Yeni Zellanda Hükümeti Elektronik Okuryazarlık Tanımı; Akt. Altun, 2003). E-okuryazarlık kavramı teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkmıştır. E-okuryazarlıkta metin algısı geleneksel metinlerden farklıdır; dijital ortam ile ses, görüntü, sesli görüntü, animasyonlar ve imaj haritaları metinlere eklenebilmektedir.

Alan okuryazarlığı, teknolojik gelişmelerin okuryazarlık etkinliklerinde yer almasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Alan okuryazarlığı uygulamalarında, e-okuryazarlıkta olduğu gibi geleneksel olmayan metin türlerinin derslerde kullanılması mümkündür.

Eleştirel okuryazarlık kavramına alanyazında sıkça rastlamak mümkündür. Eleştirel okuryazarlık; genç okurların hayatlarını şekillendiren, politik, sosyokültürel, tarihi ve ekonomik güçleri okumaya odaklanan pedagojik bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, okuyucular, toplumdaki kendi değerleri ve sorumlulukları konusunda eleştirel bir biçimde bilinçli olarak öğrenme gerçekleştirirler (Ciardiello, 2004; akt. Soares,2010). Sosyal bilimler, bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeyi bir zorunluluk olarak görmektedir. Kaynakların güvenilirliğini kontrol etmek, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemek, eleştirel bakış açısına sahip olmayı gerektirir. Bu anlamda, öğrencilerde eleştirel okuryazarlık becerilerinin gelişmesinin, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerinin gelişimine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yukarıda bahsedilen türler, okuryazarlık türlerinin sadece bir bölümünü oluşturmaktadır. Guzzetti (2002) editörlüğünde yayınlanan, “Amerika’da Okuryazarlık” adlı bir ansiklopedi mevcuttur. Bu ansiklopedide, ergen okuryazarlığı, yetişkin okuryazarlığı, üniversite okuryazarlığı, erken okuryazarlık, ekolojik okuryazarlık, aile okuryazarlığı, orta okul okuryazarlığı, çok kültürlü okuryazarlık, iş yeri okuryazarlığı gibi okuryazarlık türlerinden de bahsedilmektedir. Okuryazarlıkla ilgili yapılan tüm tanımların ortak noktalarının; içeriğin birtakım kodlar aracılığıyla aktarılması ve bunların çözümlenmesi ve anlamlandırılması gibi temel bileşenleri içermesi olduğu söylenebilir (Çakmak, 2013, s. 19). Aynı zamanda okuryazarlık bir beceri alanı olarak kabul edilmekte ve sürekli geliştirilebilir olarak görülmektedir.

2.3. Sosyal Bilgiler Dersi

Bu bölümde sosyal bilgiler dersinin doğası ve dersin programdaki yeri açıklanacaktır.

2.3.1. Sosyal Bilgiler Dersinin Doğası

Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin içinden doğmuştur. Bu noktada sosyal bilimlerin tanımı ile işe başlamak daha doğru olacaktır. Sosyal bilimler, geçmiş ve günümüz bağlamında insan ve toplumla ilgili incelemeler yapan disiplinler bütünüdür. Yani sosyal bilimler insan ve toplum ile ilgili konularda belli metodolojik ilkeler çerçevesinde üretilen bilimsel bilgiyi ifade eder. Sosyal bilgiler ise sosyal bilimlerde üretilen akademik bilgiyi kullanan ancak bunu özel bir kitle olan öğrencilere sunan derstir. Sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin pedagojik ilkeler çerçevesinde özel bir kitle olan öğrenciler için basitleştirilmesi olarak da tanımlanabilir (Kabapınar, 2012, s. 2). MEB (2010) tarafından dersin tanımı şu şekilde yapılmaktadır: “Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.” Sosyal bilgiler, toplumsal gerçekliğe anlamlı bir bakış açısıyla bakabilmeyi öngörmektedir (Safran, 2012, s. iii). 2005 öncesi sosyal bilgiler dersi öğretim programı tarih, coğrafya ve vatandaşlık bilgisi konularından oluşmakta idi. Buna karşılık 2005 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile bu dar boyut değişmiş; var olanlara ilave olarak psikoloji, sosyoloji, ekonomi, arkeoloji, etnografya gibi diğer farklı sosyal bilim alanları da sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer bulmuştur.

Sosyal Bilgiler Programı, Barr, Barth ve Shermis’in (1977) ortaya koyduğu üç geleneği de önemsemektedir (MEB, 2010). Bunlar:

- Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler,
- Sosyal Bilimler olarak sosyal bilgiler,
- Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgilerdir.

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretiminde amaç, toplumun temel kurum, değer ve inançlarının öğretimini telkin ederek mevcut durumun devamlılığını sağlamaktır (Öztürk, 2012, s. 5). Tarihsel süreç içerisinde dünyadaki farklı ülkelere ilişkin örnekler incelendiğinde, vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretiminde aşağıdaki özelliklerin bulunduğu görülmektedir (Kabapınar, 2012, s. 27):

- “günümüz ve geçmişe ilişkin bilgi ve yorumlar alternatifi olmayan tek ve biricik bakışlarmış gibi gösterilir,
- “biz” daima haklıyızdır; tüm suç(lar) “ötekilere” (muhalifler, diğer ideolojiler, devletler, dinler gibi) aittir,
- başarısızlıkların/olumsuzlukların her zaman mazeretleri vardır,
- tarihte ya da güncelde kahramanlar ya da hainler vardır,
- belirli sloganlar, simgeler, retorikler kutsanır ve eğitim/dersler yoluyla sürekli yeniden üretilir.
- tekil bakış açıları nedeniyle Sosyal Bilgiler ya da Tarih derslerinde ezber kaçınılmazdır,
- öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimi arka plandadır.”

Vatandaşlık aktarımı olarak sosyal bilgiler öğretimi incelendiğinde, yapılandırmacı öğrenme anlayışına uygun bir öğretim türü olmadığı görülmektedir.

Sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler öğretiminde amaç, sosyal bilimlere ait bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılmasıdır (Öztürk, 2012, s. 5). Bir birey olarak öğrenci ve öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimi ön plana alınır. Bu yaklaşıma göre programlarını düzenleyen ülkeler vatandaşlarının farklı bakış açılarına sahip olmalarından çekinmezler (Kabapınar, 2012, s. 31). Alan okuryazarlığı uygulamalarında da farklı bakış açılarına sahip bireyler yetiştirmek amaçlanır. Öğrencilerin farklı fikirleri dinlemeleri, hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme beklenir.

Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler öğretiminde, öncelikle öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerilerini geliştirmek; ardından buna bağlı olarak, öğrencilerin bireysel ve kamusal problemleri tanımlayıp analiz edebilecekleri ve bunlara yönelik bilgiye dayalı kararlar alabilecekleri öğrenme – öğretme süreçlerine ağırlık vermek amaçlanmaktadır (Öztürk, 2012, s. 6). Yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler öğretimi yöntem olarak sosyal bilim yaklaşımına benzer. Ancak sosyal bilim olarak sosyal bilgiler öğretiminde, içerik ve öğrenme yaşantıları sosyal bilim dallarından seçilirken,

bu yaklaşımda içerik öğrencileri doğrudan etkileyen durumlara ilişkin konu ve sorunlardan seçilir. Bu yaklaşımın genel amacı, öğrencilere kendilerini etkileyen sorunlar ve durumlar hakkında karar vermeyi öğretmektir (Kabapınar, 2012, s. 33). Alan okuryazarlığı uygulamaları ile yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler öğretimi yaklaşımı paralellik gösterir. Alan okuryazarlığına ilişkin etkinlikler tasarlanırken, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları sorunlar ve durumlar göz önünde bulundurulur. Gazete, broşür gibi öğrencilerin günlük hayatta karşılaştıkları metinlere etkinliklerde yer verilir.

2.3.2. Sosyal Bilgiler Dersinin Programdaki Yeri

Sosyal bilgiler dersi, programda ilkököl 4. sınıftan itibaren yer almaktadır. Programda, sosyal bilgiler dersinin vizyonu, “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir.” şeklinde açıklanmaktadır (MEB, 2010). Programın vizyonunda ifade edilen özelliklerin öğrencilere kazandırılmasında alan okuryazarlığı uygulamalarından yararlanılabilir.

Programda, sosyal bilgiler dersinin genel amaçları ifade edilirken, 7. sınıf sonuna kadar kazandırılması hedeflenen amaçlara yer verilmiştir. Sosyal bilgiler dersinin amaçları MEB (2010) tarafından aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- *Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.*
- *Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.*
- *Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.*

- *Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.*
- *Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.*
- *Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.*
- *Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.*
- *Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.*
- *Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.*
- *Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.*
- *Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.*
- *Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetir.*
- *Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.*
- *Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürer.*
- *İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.*
- *Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.*
- *İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.*

Sosyal bilgiler dersi amaçları incelendiğinde; öğrencilerin bireysel özelliklerinin farkında olan, içinde yaşadığı toplumun değerlerinin bilincinde, yaşadığı çevreyi ve dünya coğrafyasını tanıyan, toplumsal konularla ilgili farkındalık ve duyarlılık sahibi bireyler yetiştirilmenin hedeflendiği anlaşılmaktadır. Bu hedeflere ulaşmada, programda yer alan üniteler işe koşulmaktadır. Sosyal bilgiler dersi, ünitelendirilmiş halde

programda yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi 4. sınıf programı aşağıdaki ünitelerden oluşmaktadır (MEB, 2010):

- Kendimi Tanıyorum
- Geçmişimi Öğreniyorum
- Yaşadığımız Yer
- Üretimden Tüketime
- İyi ki Var
- Hep Birlikte
- İnsanlar ve Yönetim
- Uzaktaki Arkadaşlarım

Yukarıda yer alan ünitelerin tamamında alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlamak mümkündür. Etkinlikler tasarlanırken ünitelerde yer alan kazanımlar incelenmeli, hangi kazanımlar işlenirken hangi okuryazarlık becerisinin geliştirilebileceği belirlenmelidir.

2.4. Sosyal Bilgiler Ders Programlarında Alan Okuryazarlığının Yeri

Bu bölümde, sosyal bilgiler programının amaçları ile okuryazarlığın ilişkilendirilmesi ve programda yer alan beceriler ile okuryazarlığın ilişkilendirilmesi açıklanacaktır.

2.4.1. Sosyal Bilgiler Programının Amaçları ile Okuryazarlığının İlişkilendirilmesi

Ülkemiz 4. ve 5. sınıflar sosyal bilgiler dersi mevcut programında (MEB, 2010), programın uygulanması ile ilgili amaçlardan okuryazarlıkla ilişkili görülenlere aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2.4. Sosyal Bilgiler Programının Amaçları ile Okuryazarlığın İlişkilendirilmesi

Madde No	Program Amaçlarında Yer Alan Madde	Okuryazarlıkla İlişkisi
1	•Etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlanmış Sosyal Bilgiler üniteleri; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimler ve vatandaşlık bilgisi açılarından çok yönlü olarak ele alınmaktadır. Öğretmen de konuları çok yönlü olarak işlemelidir. <u>Örneğin, Türkiye'nin coğrafi bölgeleri ele alınırken, Milli Mücadele yıllarında bu bölgedeki faaliyetlere yer verilerek, coğrafya, tarih ve vatandaşlık konuları ile ilişkilendirilerek, milli bilinç ve tarih duyarlılığı oluşturulmaya çalışılmalıdır. Benzer şekilde edebî ürünler ve yazılı materyallerden (efsaneler, destanlar, masallar, atasözleri, halk hikayeleri, türküler ve şiirler vb.) yararlanılarak, sosyal bilgiler, edebiyat ve coğrafya kaynaştırılmalı, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılmalıdır.</u>	•Maddede belirtilen; alanlar arası ilişki kurmak, konular işlenirken edebî ürünler ve yazılı materyallerden faydalanmak, edebiyat ve coğrafyayı kaynaştırmak vb. alan okuryazarlığının önerdiği ders işleme yöntemlerine uygundur

5	•Üniteler işlenirken doğrudan verilecek beceriler üzerine alıştırmalar yapılmalıdır. Dokuz temel becerinin yanı sıra, öğrencilerin zaman ve kronolojiyi algılama, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama ve sosyal katılım gibi sosyal bilgiler becerilerini kazanmaları üzerinde özellikle durulmalıdır. <u>Kaynak kullanımı ve kanıt değerlendirmeye dayalı sosyal bilgiler eğitiminde öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisi kurmaları ve kanıta dayalı akıl yürütmeleri sağlanmalı, kanıtların sınırlılıkları ve tarihin farklı yorumlarının olabileceği fark ettirilmelidir.</u>	•Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli görülen okuryazarlık becerileri olan “Araştırmalarda Kullanılan Kaynaklara İlişkin Beceriler” ile doğrudan ilişkili bir maddedir.
8	•Öğretmen, programda üç türlü ilişkilendirme ile karşılaşmaktadır. Bunlar, üniteler arası ilişkilendirme, <u>dersler arası ilişkilendirme</u> ve ara disiplinlerle ilişkilendirmedir.	•Alan okuryazarlığının çıkış noktası, Türkçe dersi ile diğer dersleri ilişkilendirmenin gerekliliği üzerinedir.
11	•Öğrencilere verilen ödevler gerçek (otantik) hayat problemlerinden seçilmelidir. Örneğin antik bir şehirden asfalt karayolu geçirilmek isteniyor. <u>“Siz bu şehrin neden korunması gerektiğini açıklayan dilekçe yazınız”</u>. <u>“Ya da TRT için çalışan bir program yapımcısısınız. Safranbolu evleri ile ilgili bir belgesel yapmanız isteniyor. Bu belgeselin senaryosunu yazınız.” Bu tür etkinliklerle öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma ve özellikle yazma becerileri geliştirilmelidir.</u>	•Alan okuryazarlığı etkinlik örnekleri incelendiğinde; sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmek için benzer etkinliklere yer verildiği görülür.
12	•Öğretmen, <u>ders konularını sevdirci roman, tarihî roman, hikâye, hatıra, gezi yazısı, şiir ve fıkra gibi edebî ürünleri okumaya teşvik etmelidir.</u>	•Alan okuryazarlığında ilgi kitapları önemli bir yere sahiptir. Alan okuryazarlığı uygulamalarında, alana ilişkin kitapların belirlenip konu ile ilişkilendirilmesi önerilir.
14	•24.01.2008 tarih ve 2 ve 3 sayılı kararlarla kabul edilen <u>“Müze İle Eğitim” ve “Öğrenme-Öğretme Sürecinde Gazete Kupürlerinden Yararlanma” konusunda önerilen açıklama ve etkinlik örnekleri işlenişte dikkate alınmalıdır.</u>	•Alan okuryazarlığı, gazeteler gibi günlük hayatta öğrencilerin karşısına çıkan metinlerin, ders materyaline dönüştürülmesini önerir.
15	•Bazı öğrenciler grup tartışmalarında sessizdir. Fakat çok iyi kompozisyon yazar ya da resim yapar, bazıları çok iyi sunuş yapar; fakat yazıya dökemez. Görüldüğü gibi çok değişik ölçme araçlarının kullanılması öğrencilere öğrendiğini gösterme şansı vermektedir. Öğrenciler etkinlikler çerçevesinde fotoğraf, resim, proje, poster, şarkı sözü, powerpoint sunusu, maket gibi ürünler yapabilmeli ve bunlar aileleri ve çevreleriyle paylaşmak üzere sergilenmelidir.	•Gerek etkinliklerde, gerekse ölçme ve değerlendirme sürecinde farklı yöntemler kullanmak, alan okuryazarlığı uygulamalarında önerilmektedir.

Yukarıdaki tablonun sol tarafında sosyal bilgiler programında yer alan bazı amaçlara, sağ tarafında ise alan okuryazarlığı ile ilişkilendirilmesine yer verilmiştir. Tabloda sıralanan sosyal bilgiler dersine ilişkin amaçların okuryazarlık becerileri ile kolaylıkla

ilişkilendirilebileceği düşünülmektedir. Çünkü belirtilen amaçlarla alan okuryazarlığının yöntemi ve geliştirmek istediği beceriler benzerlik göstermektedir. Alan okuryazarlığı uygulamalarına yönelik etkinliklerde, öğrencilerin alan bilgisini öğrenmeleri aynı zamanda okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır. Alan bilgisi öğretilirken programda yer alan amaçlar göz önünde bulundurulmalıdır.

2.4.2. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Beceriler ile Okuryazarlığın İlişkilendirilmesi

Sosyal bilgiler 4-5. sınıf ders programında, öğrencilere kazandırılması gereken becerilere yer verilmiştir. Programda belirtilen ilk 9 beceri diğer derslerle birlikte kazandırılması gereken beceriler, son 6 beceri ise sosyal bilgiler dersine özgü becerilerdir.

Sosyal bilgiler programının kazandırmak istedikleri beceriler MEB (2010) tarafından sıralanmıştır. Bu becerilerden ilk 9'u tüm dersler için geçerli iken son 6 tanesi sosyal bilgiler dersi özelindedir. Programda, alan okuryazarlığı ile ilişkili görülen becerilerin altı çizilmiştir. Beceriler programda aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Eleştirel Düşünme Becerisi
- Yaratıcı Düşünme Becerisi
- İletişim Becerisi
- Araştırma Becerisi
- Problem Çözme Becerisi
- Karar Verme Becerisi
- Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
- Girişimcilik Becerisi
- Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi
- Gözlem Becerisi
- Mekânı Algılama Becerisi
- Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
- Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
- Sosyal Katılım Becerisi
- Empati Becerisi

Eleştirel düşünme becerisi, programda tüm derslerde kazandırılması gereken beceri olarak yer almaktadır. Eleştirel düşünme becerisi ile ilişkili alt beceriler aşağıda yer almaktadır (MEB, 2010):

- Bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma
- Sebe-sonuç ilişkisini belirleme
- İlkeleri türetme
- Genelleme yapma
- Farklı bakış açılarını açıklama
- Kararları sorgulama
- Sınıflama yapma
- Değerlendirme (ölçüt belirleme)
- Karşılaştırma yapma
- İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme
- Kalıp yargıları fark etme
- Çıkarımda bulunma

Yukarıda yer alan eleştirel düşünmeye ilişkin beceriler incelendiğinde; alan okuryazarlığının kazandırmaya çalıştığı becerilerle programda yer alan becerilerin örtüştüğü görülmektedir. Eleştirel düşünme becerisi, bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma alt becerisini içerir. Herhangi bir konuda açıklama yaparken kanıt kullanmak ya da referansa dayanan açıklamalar yapmak, açıklamanın güvenilirliğini artırır. Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri; kaynakların güvenilirliğini kontrol etmenin, bir konu ile ilgili birden fazla kaynak taramanın, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemenin önemini vurgular. (Altieri, 2011, s. 70). Eleştirel düşünmenin alt becerilerinden olan sebe-sonuç ilişkisini belirleme, tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri arasında yer alır. Farklı bakış açılarını açıklama, eleştirel düşünmenin alt becerilerinden biridir. Farklı fikirleri dinlemek, hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar vermek ise alan okuryazarlığı becerileri arasında yer alır. Okuduklarından çıkarımlar yapma, alan okuryazarlığı becerilerindendir, eleştirel düşünmenin alt becerilerinden birisi de çıkarımda bulunmadır.

İletişim becerisi, programda tüm derslerde kazandırılması gereken beceri olarak yer almaktadır. İletişim becerisi ile ilişkili alt beceriler aşağıda yer almaktadır (MEB, 2010):

- Dinleme
- Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme
- Tartışma
- Bağlantı kurma
- Farklı perspektiften bakma
- Açık fikirli olma
- Başkalarının düşünce ve duygularını anlama
- Farklılıklara saygı duyma
- Görüşlerini gerekçelendirme
- Ortak bir amaç çevresinde toplanma

Yukarıda yer alan iletişim becerisinin alt becerileri incelendiğinde; alan okuryazarlığının kazandırmaya çalıştığı becerilerle programda yer alan becerilerin oldukça ilişkili olduğu görülmektedir. Dinleme, sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme, tartışma, bağlantı kurma, farklı perspektiften bakma, açık fikirli olma, görüşlerini gerekçelendirme hem iletişim becerileri hem de okuryazarlık becerileri arasında yer alır.

Araştırma becerisi, programda tüm derslerde kazandırılması gereken beceri olarak yer almaktadır. Araştırma becerisi ile ilişkili alt beceriler aşağıda yer almaktadır (MEB, 2010):

1. Okuduğunu Anlama

- Ana fikri çıkarmak için okuma
- Ana fikri bulmak için bölüm ve konu başlıklarını kullanma
- Çalışılan konu ile ilgili paragrafları seçme
- Okuduğunu yorumlama
- İlgili terim ve kelimenin anlamını bulmak için sözlük, kelime listesi oluşturma
- Kelime anlamına ulaşmak için uygun kaynakları kullanma
- Artan sosyal bilimler kavramlarını tanıma ve anlama
- Olgu ve fikirleri ayırma, propagandayı tanıma
- Yazarın yargısını tanıma
- Metni anlamaya yardımcı olan resimlerdeki ipuçlarını ve açıklamaları kullanma.
- Değişik amaçlar için okuma (eleştirel, analitik, soru cevaplamak için, fikir oluşturmak için...)
- Değişik şekillerde basılmış materyalleri okuma (kitap, gazete, dergi...)
- Anlamı zenginleştirmek için edebi metinleri inceleme (tarihi roman, hikâye...)

2. Bilgiyi Bulma, Kullanılabilir Biçimde Planlama ve Yazma

- Kütüphane kullanma (Bilgisayarda katalog tarama, kitap fiş kataloğu kullanma)
- Özel referans kaynaklarına ulaşma (almanak, ansiklopedi, sözlük, il yıllıkları, mikrofişler, dergiler)
- Basılı ve görsel kaynaklardaki bilgilere ulaşma (gazete, dergi, televizyon, radyo, video kaset...)
- Kitabın farklı bölümlerini kullanma (dizin, içindekiler...)

- Anahtar sözcükleri, ciltlerdeki rakam ve harfleri, indeksi ve referansları kullanma
- Bilgi kaynaklarını değerlendirme (basılı, görsel, elektronik..)
- Uygun bilgi kaynağı kullanma
- Kaynak olarak toplumu kullanma ve bireylerle görüşmeler yapma (sözlü tarih çalışmaları)
- Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma (Konunun ana fikrini çıkarma, özet hazırlama, not alma, bilgiyi kaydetme, dipnot, italik kullanma, bilgi için dinleme, yönergeyi kullanma, rapor yazma).
- Yararlandığı kaynakları “Kaynakça”da titizlikle gösterme.

Araştırma becerisi programda öncelikle okuduğunu anlama ve bilgiyi bulma, kullanılabilir biçimde planlama ve yazma alt becerilerine ayrılmış; daha sonra bu alt becerilere ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Araştırma becerisi altında yer alan tüm becerilerin okuryazarlık becerileri ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Okuduğunu anlama, okuryazarlık becerilerinin temelini oluşturur. Bilgiyi bulma, kullanılabilir biçimde planlama ve yazma becerileri ise sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri ile ilişkilidir. Yeni sosyal bilgiler (4-5. ve 6-7. sınıf) öğretim programlarında “Kanıt Kullanma” doğrudan verilecek beceriler arasında yer almaktadır. Kanıt kullanma becerisi geliştirilirken; neden sonuç ilişkisi kurma, kanıta dayalı akıl yürütme üzerinde durulmaktadır (Kabapınar, 2012, s. 243-244). Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri arasında yer alan sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme alt becerisi, öğrencilerin araştırma yapmalarını ve farklı kaynaklardan elde ettikleri kanıtları kullanmalarını bekler. Bu anlamda öğrencilerin araştırma becerilerini geliştirmeyi hedeflediği söylenebilir. Yukarıda yer alan becerilerin gerçekleştirilmesi durumunda, öğrencilerin alan okuryazarlığı becerileri açısından oldukça gelişecekleri düşünülmektedir.

Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi, programda tüm derslerde kazandırılması gereken beceri olarak yer almaktadır. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile ilişkili alt beceriler aşağıda yer almaktadır (MEB, 2010):

• <u>Dinleme</u>	• <u>Yazma</u>
• <u>Konuşma</u>	• <u>Görsel Okuma/Sunu</u>
• <u>Okuma</u>	

Yukarıda, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile ilişkili görülen alt becerilerin; Türkçe dersinde yer alan öğrenme alanları (MEB, 2009) olduğu görülür. Alan okuryazarlığına ilişkin beceriler sınıflandırılırken, tüm derslerde gerekli okuryazarlık becerileri de dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu şeklinde sınıflandırılmıştır (Altieri, 2011).

Programda yer alan diğer beceriler ile alan okuryazarlığı arasında ilişki kurmak mümkündür. Örneğin 5. sınıf programında, “Birey ve Toplum” öğrenme alanında, yazılı anlatım becerisi, doğrudan verilecek beceri olarak yer almaktadır (MEB, 2010). Programda yer alan yazılı anlatım becerisi, sosyal bilgiler dersi işlenirken öğrencilerin yazma becerisinin nasıl geliştirilebileceği ile ilgili ayrıntılı örnekler içermektedir. Aynı şekilde, 5. sınıf programında, “Kültür ve Miras” öğrenme alanında, görsel kanıt kullanma becerisi, doğrudan verilecek beceri olarak yer almaktadır (MEB, 2010). Programda yer alan görsel kanıt kullanma becerisi, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri olarak belirtilen, araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin beceriler ile ortak becerileri geliştirmeyi hedeflemektedir.

Sosyal bilgiler programı incelendiğinde, programın okuryazarlık becerileri ile ortak yanlarının oldukça fazla olduğu görülür. Programdaki eleştirel düşünme, iletişim, araştırma, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi neredeyse okuryazarlık becerileri olarak isimlendirilebilir. Yani sosyal bilgiler programı, çocuklara okuryazarlık becerilerini kazandırmak istediğini dolaylı yoldan ifade etmektedir. Fakat mevcut durumda; programı okumayan, becerileri önemsemeyen ya da bu becerileri kazandırma odaklı bir kılavuz kitapla karşılaşmayan öğretmenlerin, becerilere odaklanmadığı görülmektedir. Kaldı ki bu becerilerin sistematik bir şekilde sunulması gerekmektedir. Becerilerin okuryazarlık becerileri başlığı altında toplanıp; daha sonra okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu ile sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri şeklinde düzenlemesi yapılabilir. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirme odaklı olan bu araştırmada amaç; okuryazarlık becerilerini düzenleyerek, etkinliklerin içine doğal yollardan katmaktır. Etkinliklerin doğrudan okuryazarlık becerileri de gözetilerek planlanmasının, öğrencilerin hem okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesini sağlayacağı hem de sosyal bilgiler dersi adına

öğrencilerden beklenen kazanımların gerçekleştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

2.5. Sosyal Bilgiler Dersinde Alan Okuryazarlığının Uygulanması

Alan okuryazarlığı, her alanın kendine özgü okuryazarlık ihtiyaçları olduğu anlayışından doğmuştur. Sosyal bilimlerin yöntemi incelendiğinde, bu alanın okuryazarlık ihtiyaçları daha rahat anlaşılacaktır. Aşağıda sosyal bilimlerin yöntemsel özellikleri sunulmuştur (Kabapınar, 2012, s. 4-11):

- *Sosyal bilimler öznellik temelli değer yargıları içerir, tartışmaya son derece açıktır.*
- *Araştırmacının beğeni, dilek, duygu, düşünce, inanış, ideoloji ve değer yargılarının araştırma sürecini ve sonucunu etkileme olasılığı yüksektir.*
- *Sosyal bilimlerin yöntemi, insan ve toplumlar ile ilgili tüm zaman dilimlerinde ve dünyanın her yerinde geçerli olabilecek kurallar ve kuramlar oluşturmaya olanak tanımamaktadır.*
- *Sosyal bilimlerde, insan ve toplumun gerçekliğine bir bütün olarak ulaşmak olanaksızdır. Tüm belge ve kanıtların bir tarihçinin eline geçme olanağı yoktur.*
- *Sosyal bilimlerde olay ve olgular biriciktir, tekildir ve kendine özgüdür. “Aynı nehirde iki kez yıkanılmaz” sözü sosyal bilimler anlayışı için geçerlidir.*

Yukarıda açıklanan sosyal bilimlerin yöntemsel özellikleri ile okuryazarlık becerileri ilişkilendirildiğinde, alana özgü pek çok dikkat edilmesi gereken nokta karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgilerin öznellik temelli değer yargıları içermesi, araştırmacının görüşlerinden etkilenmesi, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak taramayı zorunlu kılar (Altieri, 2011). Bunun için kanıt temelli öğrenme ile okuryazarlık becerileri ilişkilendirilebilir. Sosyal bilgiler dersinde, öğrenciler mümkün olduğunca doğru bilgiye ulaşmak için çaba sarf etmelidir. Öğrencilere bir konu ile ilgili iki ya da daha fazla metni karşılaştırmaları ve bu kaynaklardan elde edilen bilgileri sentezlemeleri önerilebilir (Kabapınar, 2012, s. 246). Sosyal bilimlerin fen bilimleri gibi her zaman ve her yerde geçerli kurallar içermemesi “görecelilik” kavramının öğrencilere öğretimini gerektirir. Öğrenci kendi bakış açısı ile başkalarının bakış açısının farklı olabileceğini bilmeli ve farklılıklara karşı hoşgörülü davranmalıdır (Kabapınar, 2012, s. 11). Sosyal bilimlerde bir konuda tüm belge ve kanıtlara ulaşma olanağı yoktur. Ulaşılan belgenin güvenilirliğinden de şüphe duyulabilir. Bu sebeple

öğrencilere birincil ve ikincil kaynaklarla ilgili bilgi verilmelidir. Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkın anlaşılması için kaynaklar iyi analiz edilmelidir (Altieri, 2011). Öğrenciler mümkün olan tüm durumlarda birincil kaynaklara ulaşabilme yoluna gitmelidir. Sosyal bilimlerde olay ve olguların kendine özgü özellikler taşıması, genelleme yapma anlayışından uzaklaşmayı gerektirir.

Sosyal bilimlerde karşılaşılan metin, genellikle yoğun bir metindir. Metinlerde öğrencilerin ana fikre karar vermeleri zordur çünkü metnin içinde çok fazla bilgi vardır (Altieri, 2011). Öğrencilerin hikâye kitaplarını okudukları hızla sosyal bilimler metinlerini okuyup anlamaları beklenemez. Bunun için öğrencilere sosyal bilgiler dersinde karşılaştıkları metinleri okurken uygulayabilecekleri okuma stratejileri öğretilmelidir (Moss, 2013). Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için ilgi kitaplarını işe koşmak mümkündür. Sosyal bilgiler dersinde özellikle tarihi konular ilkökul öğrencilerine soyut gelebilmektedir. Ders saatleri dışında da okunabilecek ilgi kitapları öğrencilerin konuları somutlaştırmalarında yardımcı olur. (Wolk, 2003). Sosyal bilgiler dersinde görsel unsurlara oldukça fazla rastlanır. Bunun için öğrencilerde görsel okuma ve görsel sunu becerileri geliştirilmelidir.

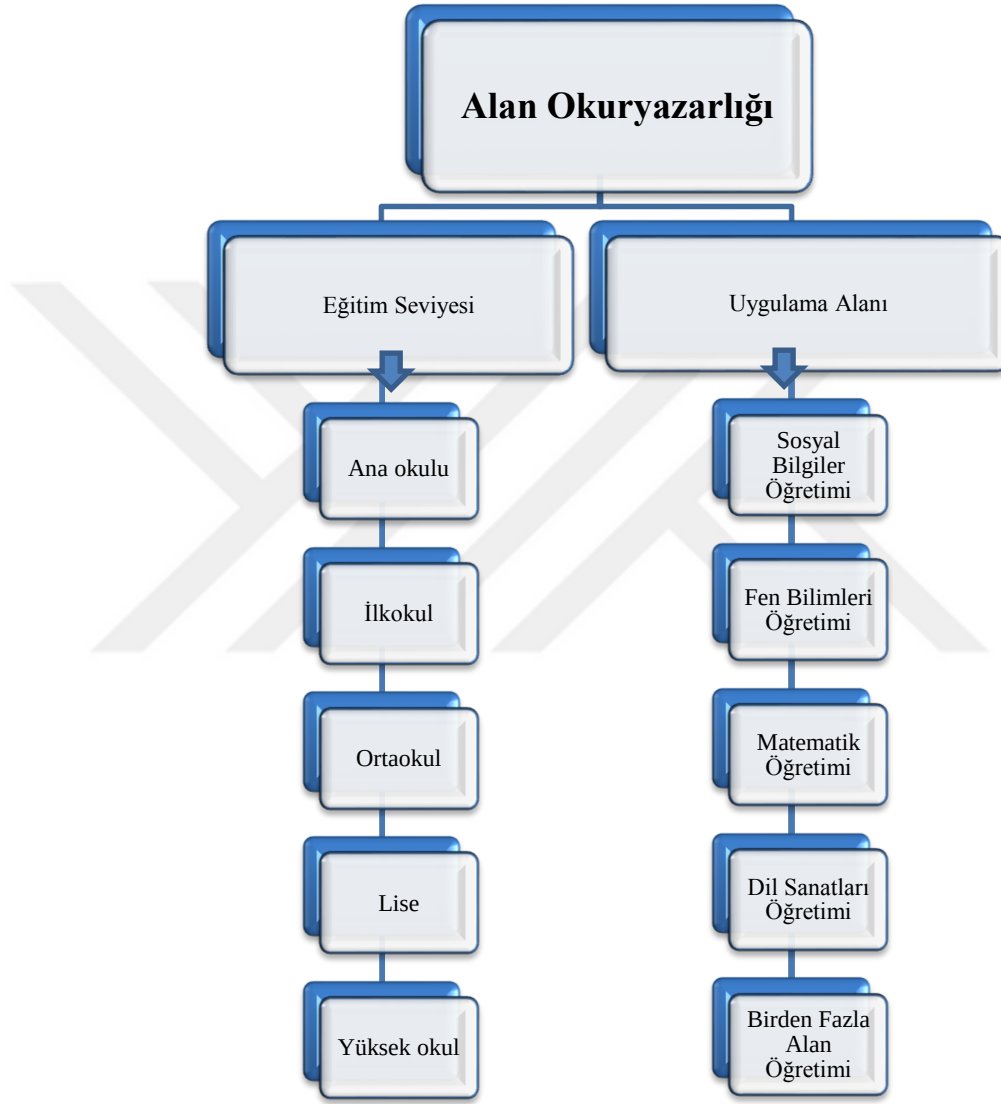
Sosyal bilgiler dersinde, öğrencilerde sosyal bilgiler dersinde hedeflenen beceri ve kazanımları gerçekleştirirken aynı zamanda okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini de geliştirmek mümkündür. Alan okuryazarlığı uygulamalarına derslerde yer verilmesi öğrencilerin alışık olduklarından farklı yöntemlerle ders işlemesini sağlar ve dersin monotonluktan kurtulmasına yardımcı olur.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, yurt dışında ve Türkiye’de alan okuryazarlığı ile ilişkili olduğu düşünülen araştırmalara yer verilmiştir. Alan okuryazarlığı ile ilgili yurt dışında pek çok araştırmaya rastlamak mümkündür; ancak yapılan incelemelerde Türkiye’de doğrudan alan okuryazarlığı ile ilişkili çalışmalara - araştırmacının dahil olduğu çalışmalar dışında - rastlanamamıştır.

2.6.1. Okuryazarlık Temelinde Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Dünyada yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde ağırlıklı olduğu görülür. Dünyada yapılan çalışmaları aşağıdaki gibi gruplandırmak mümkündür:



Şekil 2.3. Dünyada Yapılan Alan Okuryazarlığı Çalışmalarının Sınıflandırılması

Dünyada alan okuryazarlığına ilişkin yapılan bazı çalışmaların, yapılan uygulamanın etkililiğini değerlendiği; bazı çalışmalarda ise alan okuryazarlığına ilişkin uygulama önerisinde bulunduğu görülmektedir. Dünyada, konuyla ilgili yapılmış pek çok araştırma olduğundan, hepsinin sunulması mümkün görülmemiştir. Bu sebeple örnek olabileceği düşünülen belli çalışmalara yer verilmiştir. Araştırma örnekleri sunulurken,

uygulama alanları esas alınmıştır. Öncelikle, sosyal bilgiler dersinde alan okuryazarlığı becerilerini geliştirme üzerine yapılmış çalışmalar sunulmuş, ardından diğer alanlarda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Swain ve Coleman (2014), çalışmalarında, sosyal bilgiler dersinin diğer derslere göre ihmal edildiğini belirtmişlerdir. Bu ihmalin önüne geçmek için seyahat eden kitaplar fikrini önermişlerdir. Swain bir ilkokulda görev yapmaktadır, aynı zamanda doktora öğrencisidir. Dolayısıyla olaylara hem öğretmen hem de araştırmacı gözüyle bakabilmektedir. Önerdiği uygulamaları kendisi sınıfında yapmaktadır. Swain, öğrencilerin, sınıf içinde sosyal bilgiler dersi ile ilgili kendi hazırladıkları kitapları evlerine götürmelerini ve aileleriyle birlikte bu kitapları okumalarını istemişlerdir. Araştırmacılar, sosyal bilgiler dersi içeriği ile ilişkilendirilmiş kitapları, işbirliği içinde hazırlamanın ve kullanmanın daha sonra bu ürünleri evlerine götürmenin; öğrenciler, aileler ve öğretmenler için güzel bir etkinlik olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmacılar, seyahat eden kitapların hem okuryazarlık becerilerini geliştirmeye hem de sosyal bilgiler dersine ilişkin konuları öğrenmeye yardımcı bir araç olduğu görüşündedirler. Araştırmacılar öğrencilerin bir tarihçi, bilim adamı ya da bir matematikçi gibi okuma ve yazma yeteneklerinin nasıl geliştirilebileceklerini sorgulamışlar, bu konuda seyahat eden kitaplar hazırlamanın iyi bir araç olacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Vaughn, Swanson ve Roberts (2013), ortaokullarda, okuduğunu anlama ve sosyal bilgiler öğretimi üzerine bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, sosyal bilgiler öğretmenlerine, alan okuryazarlığı becerilerini öğrencilerde nasıl geliştireceklerine dönük bir eğitim verilmiş, eğitimin sonunda öğretmenlerin sınıfta yaptıkları uygulamalarda, öğrencilerde okuma becerilerinin gelişmesi ve sosyal bilgiler ders konularını öğrenmeleri beklenmiştir. Uygulamalar 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar iki yıllık bir sürece yayılmıştır. İlk yıl, 12 deneyimli sosyal bilgiler öğretmenine, alan okuryazarlığı becerilerinin nasıl geliştirileceğine dönük eğitimler verilmiş ve bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. İkinci yıl, 8. sınıf öğrencileri ile okuma becerilerinin gelişimi ve sosyal bilgiler öğretimi üzerine uygulama yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yapılan uygulamalar sonunda, öğrencilerin hem okuma becerileri geliştirmiş hem de öğrenciler sosyal bilgiler dersindeki konuları öğrenmişlerdir.

Pennington, Obenchain, ve Brock (2014), sosyal bilgiler dersi öğretiminde bilgilendirici metinleri kullanma ile ilgili bir çalışma yapmışlardır. Araştırmacının amacını, bilgilendirici metinlerin alanlara ilişkin öğrenmeler sağlamadaki önemini göstermek olarak açıklamışlardır. Araştırmacılar, öğrencileri haklar ve sorumluluklar konusunda eğitmek için tarihsel bir metin kullanılmasını önermişlerdir. Bilgilendirici metin türü olarak mektupları seçmişlerdir. Aynı konu ile ilgili, tarihteki önemli bireylere ait mektuplar ders materyali olmuştur. Daha sonra soru cevap yöntemiyle öğrenciler mektuplar üzerine düşünmeye yönlendirilmiştir. Araştırmacılar, yapılan bu çalışmaların, sosyal bilgiler dersine özgü okuma stratejileri geliştirmeye yardımcı olduğunu, öğrencileri tarihsel belgeler üzerine düşünmeye yoğunlaştırdığını, geçmişi araştırma fırsatı sunduğunu, aynı konuda birden fazla dokümanın ne dediği üzerine tartışma fırsatı sunduğunu belirtmişlerdir. Yapılan bu çalışmaların, hem öğrencilerin alan bilgisini edinmesine hem de okuryazarlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağını belirtmişlerdir. Bilgilendirici metinlerin tarih öğretiminde kullanılmasını öneri olarak sunmuşlardır.

Soares ve Wood (2010), çalışmalarında, sosyal bilgiler dersini öğretmek ve öğrenmek için eleştirel okuryazarlık perspektifinden bakmayı önermişlerdir. Araştırmacılar, eleştirel okuryazarlığın demokratik bir sınıf geliştirmede oynadığı önemli rol üzerinde durmuşlardır. Bu konuda öğrencilerde gelişim sağlanması için, Ciardiello'nun (2004) önerdiği beş ilkeyi vurgulamışlardır. Bunlar; birden fazla bakış açısını incelemek, otantik bir ses bulmak, sosyal engelleri tanımak, kişinin kimliğini bulmak ve son olarak hizmet çağrısıdır. Öğrencilere eleştirel okumaya öğretirken aynı zamanda sosyal bilgiler dersindeki etkinliklerle bütünleştirmenin pratik yollarını sunmuşlardır.

Connor ve diğerleri (2016) tarafından yapılan araştırmada, anasınıfından 4. sınıfa kadar fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğrenme üzerine çalışılmıştır. Araştırmada, alan okuryazarlığını kavramsallaştırma, tasarlama, uygulama ve etkisini test etme çalışmaları yapılmıştır. Araştırmacılar, okuma ve matematik başarısına odaklanılmasının, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretimine ayrılan süreyi kısalttığını belirtmişlerdir. Okuma konusunda yetkinleşebilmek için alan bilgisinin ön koşul olduğunu söylemişlerdir. Araştırmacılar, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek ana sınıfından 4. sınıf öğrencilerine kadar uygulanabilecek bir alan okuryazarlığı tasarımı

geliştirmişlerdir. Tasarının geliştirilmesi sürecinde 230 öğrenci ile çalışılmıştır. Program geliştirmenin amacı, okuryazarlık becerilerinin geliştirilme çalışmaları sırasında uygulanabilecek, , fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretimini içeren, öğrencilerin okuma becerileri gelişimini olumsuz etkilemeyen, kullanılabilir ve uygulanabilir bir program elde etmektir. Daha sonra tasarım, anasınıfından 4. sınıfa kadar 430 öğrenci üzerinde değerlendirilmiştir. Yapılan tasarımın, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretimine yardımcı olduğu ve okuryazarlık becerilerini geliştirmeye katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Maloch ve Horsey (2013), yaptıkları çalışmada, ikinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri tanımaları ve bilgilendirici metinlerden öğrenmeleri üzerine odaklanmışlardır. Horsey, ilkokullarda okuryazarlık konusunda eğitim danışmanlığı yapmaktadır. Çalışmada, sorgulamaya dayalı sınıf ortamlarını resmetmek, bilgilendirici metinleri derslerde kullanmanın sorgulamaya dayalı öğrenme ortamlarını nasıl beslediğini göstermek amaçlanmıştır. Horsey; sınıflarına her gün bilgilendirici metinleri dahil etme, fen ve sosyal bilgiler öğretimiyle dil eğitimi entegre ederek belirli konuların derinlemesine incelenmesini sağlama, belli öğretimsel amaçlara ulaşmada bilgilendirici metinlerden yararlanmaları için öğrencileri cesaretlendirme ve onlara model olma, öğrencileri metni sorgulamaya yönlendirme uygulamalarını yapmıştır. Çalışmada, bilgilendirici metinler hakkında bilgi sahibi olmanın, bilgilendirici metinlerden öğrenirken sorgulama yapmaya odaklanmayı sağladığı görüşü vurgulanmaktadır.

Clark ve Lott (2017), araştırmalarında, küçük yaş gruplarında fen öğretiminin yeterince vurgulanmadığını, çünkü zamanın çoğunun okuryazarlık becerilerini geliştirmeye ayrıldığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, çalışmalarının başlangıç kısmında, “Bilim araştırmaları ile okuma ve yazmayı birleştirmek için yollar mı arıyorsunuz? Küçük yaş grupları için yenilikçi, teşvik edici, zenginleştiren bilim ve okuryazarlık deneyimlerini nasıl düzenleyeceğinizi keşfedin.” sloganını kullanmışlardır. Öğrenme çemberi oluşturarak işe başlamışlardır. Bilim konularını ve süreçlerini öğretmek için bilgilendirici metinler seçme, sorular sorma ve analizler yapma, keşfetme ve veri toplama, deney yapma ve kaydetme, yorumlama ve üretme çemberin aşamalarını oluşturmaktadır. Üretme aşamasında öğrenciler kendileri bilgilendirici metin yazmaktadırlar. Araştırmacılar, araştırma sonucuna göre öğrenme çemberinin her

aşamasının öğrencilerde hem bilimsel becerilerin hem de okuryazarlık becerilerinin gelişmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, öğrencilerin; gözlem yapma, soru sorma, hipotez oluşturma, verileri analiz etme ve yorumlama, açıklamalar oluşturma, kanıtlar üzerine tartışma, elde etme, değerlendirme ve bilgi ile iletişim kurma gibi bilimsel strateji ve becerileri edindiklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğrenciler, metindeki önemli detaylarla ilgili sorular sorma ve cevap verme, bilgilendirici metinler oluşturmak için çizim yapma, dikte etme ve yazma, bilgilendirici metinlerde başlık oluşturma ve bu başlıklar altında gerekli bilgileri verme, anlaşılmayan bir konuyu açıklamak için sorular sorma ve cevaplar verme ve yazılı açıklamalara çizimler ekleme gibi okuryazarlık becerileri edinmişlerdir.

Morrow, Pressley, Smith ve Smith (1997), 3. sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, fen bilgisi dersi ile okuryazarlık becerilerini ilişkilendirmişlerdir. Çalışmada; çocukların hikayeleri anlamaları, iyi biçimlendirilmiş orjinal hikayeler yazmaları, fen konularında iyi biçimlendirilmiş hikayeler yazmaları, edebiyatı kullanmaları, bilimsel gerçekleri ve kelimeleri bilmeleri ve uygulanan programa karşı tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grupları kullanılmıştır. Okuryazarlık becerileri ile fen derslerinin ilişkilendirildiği grubun puanları, tüm okuryazarlık becerileri açısından diğer gruplardan daha iyi çıkmıştır.

Wilcox ve Monroe (2011), çalışmalarında, yazma becerileri ile matematiğin birlikte ele alınmasının genellikle zorlanılan bir durum olduğunu belirtmişler, bu zorluğun üstesinden gelmek için iki aşamalı bir model önermişlerdir. İlk aşamada, herhangi bir düzeltme yapılmadan hızlı ve kolay bir şekilde yazma; ikinci aşamada ise, yazılanların gözden geçirilip düzenlenmesi yer almaktadır. Çalışmada, sınıflarda uygulanabilecek altı etkinlik önerisi sunulmuştur. Araştırmacılar, sundukları etkinlik önerilerinin öğretmenlere fikir vermesini istediklerini, yaratıcı öğretmenlerin bu etkinliklerden esinlenerek, öğrencilerin matematiği öğrenirken aynı zamanda yazma becerilerini geliştirebilecek pek çok etkinlik üretebileceklerini belirtmişlerdir.

Rainey (2016), araştırmasını, dil sanatları dersinde alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmek üzerine yapmıştır. Araştırmacı, alan okuryazarlığına ilişkin pek çok çalışma olduğunu, fakat dil sanatları dersinde gerekli alan okuryazarlığı becerileri ile ilgili

yeterince çalışma bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmada, üniversite kökenli 10 dilbilimcinin alan okuryazarlığı uygulamaları ve öğretim yaklaşımları incelenmiştir. Araştırma bulgularında, dilbilimcilerin alanlarında uyguladıkları alan okuryazarlığı öğretim yaklaşımına yer verilmiştir. Çalışma, Rainey'nin (2015) hazırladığı doktora tezinin bir parçası olarak sunulmuştur.

Veveiros (2000), araştırmasında, tüm alanlarda okuma becerilerinin gerekli olduğunu ve alan bilgisini öğrenmek için, öğrencilerin okuma konusunda yetkin hale gelmeleri gerektiğini belirtmiştir. İlkokul öğrencilerinin, alanlara ilişkin okuma becerileri edinmeden orta okula geçtiklerinde alan derslerinde zorlandıklarını söylemiştir. Bu zorlanmanın, sosyal bilimler ve fen bilimleri derslerinde daha üst öğretim seviyelerinde de devam ettiğini belirtmiştir. Araştırmacı, bu sorunları aşmak için 5. sınıf öğrencileriyle deneysel bir çalışma yapmıştır. Deney grubunda, okuma stratejilerini öğretmek, kontrol grubunda ise okuma stratejilerini öğretmeksizin fen bilimleri konularını öğretmiştir. Deney grubunda, fen bilimleri metinlerine ilişkin, okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında uygulanabilecek okuma stratejilerini kullanarak dersi işlemiştir. Araştırma sonucunda, geliştirdiği okuma stratejilerinin, fen bilimleri ile ilgili metinleri anlamaya yardımcı olduğunu söylemiştir. Deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre daha stratejik okuyucular haline geldiklerini belirtmiştir.

Lai, Wilson, McNaughton ve Hsiao (2014), ortaöğretim okullarında başarının iyileştirilmesine dönük bir çalışma yapmışlardır. Bir okuryazarlık projesinin, okuduğunu anlamaya ve okul başarısına etkisi üzerine çalışmışlardır. Hem genel okuryazarlık hem de alan okuryazarlığı bileşenlerini içeren bir okuryazarlık uygulamasının, standart testlerdeki okuma başarısına ve ders başarısına etkisini incelemişler ve bu programın okullarda öğretmenler tarafından uygulanıp uygulanamayacağını araştırmışlardır. Araştırma, başarı düzeyi düşük 7 okulda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak, sınıf gözlemleri, öğretmen anketleri ve öğrenci anketleri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin hem okuma başarısı hem de ders başarısı, yapılan uygulamalar sonunda, uygulama öncesine göre anlamlı düzeyde artmıştır. Araştırmacılar, yapılan uygulamalardan yola çıkarak, öğrencilerde hem genel

okuryazarlık becerilerini hem de alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaların gerekliliğini vurgulamışlardır. Okullarda yapılan okuryazarlık uygulamalarında, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Wigfield, Guthrie, Tonks ve Perencevich (2004), araştırmalarında, iki okuma öğretim programı ile okuma motivasyonunun doğası üzerine çalışmışlardır. Okuma öğretim programlarından birisi “Kavram Odaklı Okuma Öğretimi”, diğeri ise “Çoklu Strateji Öğretimi”dir. Uygulama, 3. sınıf öğrencileri ile, 12 hafta boyunca gerçekleştirilmiştir. 150 öğrenciyle kavram odaklı okuma öğretimi yöntemiyle, 150 öğrenciyle ise çoklu strateji öğretimi yöntemiyle çalışılmıştır. Öğrencilerin, okuma motivasyonu ön test ve son test anketi sorularına verdiği cevaplara göre, okuma ile ilgili iç motivasyonlarının ve okumaya karşı öz yeterliliklerinin belli bir alanda okuma yaptıklarında arttığını bulgulamışlardır.

Kelcey ve Carlisle (2013), araştırmalarında, sınıf gözlemleri yaparak öğretmenlerin okuryazarlık uygulamalarını incelemişlerdir. Araştırmanın amacı, erken okuryazarlık eğitimi konusunda sınıf gözlemleri yaparak veri toplayıp, erken okuryazarlık eğitiminin geliştirilmesine katkıda bulunmaktır. İkinci ve üçüncü sınıflarda yapılan gözlemlerde elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin yaptıkları okuryazarlık uygulamaları alanlara göre farklılık göstermektedir. Alan içinde ise okuryazarlık uygulamaları arasında tutarlılık vardır. Ayrıca öğretmenlerin belli bir alanda kullandıkları okuryazarlık stratejileri, tüm alanlarda kullanılan okuryazarlık stratejilerine göre öğrenciler tarafından daha kolay öğrenilmektedir. Yapılan araştırma, okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan etkili uygulamaları okuyuculara sunmaktadır.

Knipper ve Duggan (2006), çalışmalarında, alandan yazma çalışmaları yapmak için stratejiler önermişlerdir. Araştırmacılar, öğrenmek için yazma çalışmalarının; öğrencilerin alan hakkında düşünmesini sağladığını, ne anladığını açıklamasını gerektiren kelimeler bulmalarına yardımcı olduğunu, alana ilişkin neler anladıklarını yansıtmasını sağladığını ve kendi öğrenme süreçleri üzerine düşünmeye teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Okuma ve yazma becerilerini geliştirmenin sadece dil sanatları öğretmenlerinin işi olmadığını, her alan öğretmenin alanlarına özgü dili öğrencilerine

öğretme sorumluluğunu taşıdığı görüşünü çalışmalarına eklemişlerdir. Alan öğretmenlerinin, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini kullanarak alan bilgisine ilişkin öğrenmeler sağlamaları konusunda cesaretlendirme sorumluluğuna değinmişlerdir.

2.6.2. Okuryazarlık Temelinde Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okuryazarlık temelinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu doktora çalışmasını yapan araştırmacının bizzat içinde bulunduğu araştırmalar dışında doğrudan alan okuryazarlığı ile ilişkili çalışmalara –ulaşılabilir kaynakların sınırlılığı içerisinde- rastlanmamıştır. Farklı okuryazarlık alanları ile ilgili pek çok çalışmaya rastlamak mümkündür fakat hepsinin sunulması mümkün görülmemiştir. Okuryazarlık temelinde Türkiye’de yapılan çalışmalar sunulurken, alan okuryazarlığı konusunda yapılan çalışmalara ve alan okuryazarlığı ile ilişkili bulunan çalışmalara yer verilmesinin uygun olduğu düşünülmüştür. Alan okuryazarlığı ile ilişkili görülen çalışmalar, “öğrenmek için okuma”, “kelime bilgisi ve okuduğunu anlama ilişkisi”, “bilimsel okuryazarlık”, “işlevsel okuryazarlık”, “eleştirel okuryazarlık” üzerine yapılan çalışmalardır.

İnce, Karakoç, ve Koca (2016), araştırmalarını, özel yetenekli öğrencilerle değerler eğitimi konusunda alandan yazma çalışmaları üzerine yapmışlardır. Çalışmanın amacı, alandan yazma çalışmalarıyla öğrencilerin hem ilgili değerleri öğrenmelerini sağlamak hem de yazma becerilerini geliştirmek olarak belirtmişlerdir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması şeklinde tasarlanmıştır. Araştırmada, adalet ve sorumluluk değerleri öğretilmesi planlanan değerler olarak belirlenmiştir. Özel yetenekli öğrencilerle çalışan 3 sınıf öğretmeni, 3. ve 4. sınıflarda okuyan 20 öğrenci ile araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin oluşturdukları metinler içerik açısından analiz edilmiştir. Öğrencilerin metin yazmadan önce ve metin yazdıktan sonra hazırladıkları zihin haritaları, değerlere ilişkin kavramsal çeşitlilik bakımından analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin genellikle ilgili değere ilişkin önemli kavramları yazdıkları metinlerde kullandıkları görülmüştür. Zihin haritaları incelendiğinde, öğrencilerin metin yazdıktan sonra hazırladıkları zihin haritalarının metin yazmadan önce hazırladıkları zihin haritalarına göre değerlere ilişkin kavramlar açısından çeşitlilik kazandığı görülmüştür.

Aşıcı ve İnce (2015), araştırmalarında, fen ve teknoloji dersinde bir öğretim materyali olarak bilgilendirici kitapları kullanmışlardır. Araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf fen ve teknoloji dersinde bilgilendirici kitaplar kullanmanın, öğrencilerin ders başarısına ve okuryazarlık becerilerine etkisini incelemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden, eylem araştırması şeklinde tasarlanmıştır. Uygulama sürecine ilkokul 4. sınıfa devam eden 26 öğrenci katılmıştır. Araştırmada, ilkokul 4. sınıf fen ve teknoloji dersine ait “Gezegelimiz Dünya” ünitesi işlendikten sonra, ünitenin daha derinlemesine anlaşılmasını sağlamak için “Dünya Gezegeni” adlı bilgilendirici kitap etkinliklere dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bilgilendirici kitapların öğretim materyali olarak kullanılmasının öğrencilerin ders başarısına ve okuma becerisine olumlu etki ettiği görülmüştür. Aynı zamanda, öğrenciler etkinliklere bilgilendriici kitapların dahil edilmesi ile ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir.

Aşıcı ve İnce (2014), araştırmalarında, ilkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın amacı, ilkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, öğrencilerin hayat bilgisi konularını öğrenmelerine ve okuryazarlık becerilerine etkisini incelemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması şeklinde tasarlanmıştır. Araştırmada hayat bilgisi dersine ait bir ünite işlenirken, hem ders konularını öğrenmeye yardımcı hem de okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin bu yöntemle ders işlediklerinde hem ders konularını öğrendikleri hem de belirlenen beceriler açısından okuryazarlık becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Keskin ve Baştuğ (2010), araştırmalarında, öğrenmek için okuma kavramı üzerinde durmuş, sosyal bilgiler dersinde okuma yaparken, öğrencilerin okuma stratejileri kullanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi alanına yönelik okuma çalışmalarında, yönlendirilmiş okuma-düşünme aktivitesinin, okuduğunu anlamaya etkisini incelemişlerdir. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yönlendirilmiş okuma-düşünme aktivitesinin, 5. sınıf öğrencilerinde, sosyal bilgiler dersiyle ilgili metinleri okuduğunu anlamada etkili olduğu görülmüştür.

Yıldırım, Yıldız ve Ateş (2011), çalışmalarında, kelime bilgisinin okuduğunu anlamamanın anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ve yordama gücünün metin türüne göre farklılaşma durumunu incelemişlerdir. Araştırmada nicel çalışmalarda kullanılan korelasyon (ilişkisel) araştırma yönteminden faydalanılmıştır. Uygulama 2008-2009 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara ili Sincan ilçesinde bulunan ve orta sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin devam ettiği bir devlet ilköğretim okulunun beşinci sınıfında okuyan toplam 120 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama ve kelime bilgisi düzeyleri araştırmacılar tarafından hazırlanan testler doğrultusunda değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde korelasyon ve basit regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları kelime bilgisi ile hikâye edici metni anlama arasında orta düzeyde, kelime bilgisi ile bilgi verici metni anlama arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu gösterirken kelime bilgisinin bilgi verici metni anlamayı daha fazla anlamlı düzeyde yordadığı sonuçlarını ortaya koymuştur.

Şahin (2008), hazırladığı yüksek lisans tezinde, ilköğretim (4. ve 5. sınıf) öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde “metni anlamaya”, “yorumlamaya ve sorgulamaya” yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi ve farklı değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli bir araştırmadır. Araştırmada 158 öğrenciye, 10 maddeden oluşan Bireysel Bilgi Formu ve 9 maddeden oluşan Bilimsel Okuryazarlık Ölçeği uygulanmıştır. Bireysel bilgi formunda, öğrencilerin “metni anlama”, “yorumlamaya ve sorgulamaya” yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amacıyla oluşturulan değişkenler yer almaktadır. Araştırma sonucunda: ilköğretim 4. sınıf ve 5. sınıf öğrencilerinin metni anlamaya yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerinin: sınıf düzeyi, evde araştırma yapacak araç gerece sahip olma durumları, okulda araştırma yapacak araç gerece sahip olma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülürken: cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, bilimsel dergi, makale okuma durumu, tarihi coğrafi yerleri, müzeleri ziyaret etme durumu, okul-sınıf kütüphanelerine sahip olma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. İlköğretim 4. sınıf ve 5. sınıf öğrencilerinin yorumlama ve sorgulamaya yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerinin: anne-baba eğitim durumu, bilimsel dergi, makale okuma durumu, evde

araştırma yapacak araç gerece sahip olma durumları, okulda araştırma yapacak araç gerece sahip olma durumlarına istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülürken: sınıf düzeyi, cinsiyet, okul-sınıf kütüphanelerine sahip olma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir.

Şahin (2013) tarafından hazırlanan doktora tezinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık boyutlarını geliştirmek amacıyla Bilim Teknoloji Sosyal Değişme (BTSD) dersini tasarlamak ve tasarlanan dersin uygulanabilirliğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırma, eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın uygulaması, 2010-2011 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören 2. sınıf öğrencileriyle birlikte yürütülmüştür. BTSD dersinde makale analizi etkinliği, film analizi etkinliği ve BTT proje hazırlama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın öğretim uygulamaları tüm sınıfa yönelik gerçekleştirilmiş ancak yarı yapılandırılmış görüşmeler uygulamalar bittikten sonra araştırmanın katılımcıları içerisinde seçilen 9 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri “öğrenci çalışmaları”, “araştırmacı notları” ve “yarı yapılandırılmış görüşme” olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucu, bilimsel okuryazarlık düzeylerini geliştirmeye yönelik tasarlanan BTSD dersi öğretmen adaylarında bilimin içerik boyutu, bilimin doğası boyutu ve bilim-teknoloji-toplum ilişkisi boyutunda gelişimlerine katkı sağladığı yönündedir. Bu çalışmada yer alan öğretmen adayları bilim, teknoloji ve toplum sorunlarıyla eğitimsel konuları nasıl öğreteceklerini, önemli konularda kendi görüşlerini nasıl ifade edeceklerini ve kendi eğitimsel uygulamalarını nasıl birleştirip geliştireceklerini öğrenmişlerdir.

Özenç (2012), hazırladığı doktora tezinde, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği’ni geliştirilerek, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeline göre düzenlenmiş ve veri toplama tekniklerinden nicel teknikler kullanılmıştır. Araştırma 2010-2011 eğitim ve öğretim yılı İstanbul ili Anadolu yakasının alt-orta ve üst olmak üzere farklı sosyoekonomik ve kültürel bölgelerdeki 16 ilköğretim okulunda 1265 ilköğretim beşinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeğinin

geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir. Ayrıca ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleriyle akademik başarıları arasında pozitif yönde yüksek bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulguları öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete, okul öncesi eğitim almalarına, ailelerinin sosyoekonomik özelliklerine, anne ve babaların eğitim durumlarına, aile türlerine okulların bulunduğu bölgenin sosyokültürel ve sosyoekonomik durumuna, öğrencilerin ev ödevlerine yardım eden kişiye göre farklılaştığını göstermiştir.

Dal (2012), hazırladığı doktora tezinde, ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde, öğrencilere eleştirel okuryazarlığı kazandırmaya yönelik uygulamaların nasıl gerçekleştirileceğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları bağlamında gerçekleştirilen etkinliklere dayandığından nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, belirlenen bir sınıfta, Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak; araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri, video kayıtları ve eleştirel okuma ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğrencilerin analiz ve sentez yapma, çıkarımda bulunma, karar verme ve değerlendirme ile kanıt/gerekçe gösterebilme gibi eleştirel ve sorgulayıcı düşünme becerilerini gerektiren yanıtlar vermenin yanı sıra eleştirel düşünmeyi gerektiren sorular sorabilme becerilerinin geliştiği görülmüştür. Öğrencilerin, gerek metinlerde görünen mesajın arkasında görünmeyen asıl mesajı ve ana düşüncüyü ortaya çıkarma konusunda, gerekse metinde görülenlerin yazarın/senaristin düşünceleri ve değerleri olduğuna ve yazarın/senaristin bunun doğruluğunu kanıtlayacak biçimde metni oluşturduğuna yönelik farkındalık kazandıkları görülmüştür. Eleştirel okuryazarlık uygulamalarında, öğrencilerin, sorunsallaştırdıkları metinlere ya da gerçek yaşam sorunlarının çözümlerine yönelik eleştirel yazma becerileri gelişmiştir.

Potur (2014) tarafından hazırlanan doktora tezinde, ortaokul Türkçe derslerinin eleştirel okuryazarlık eğitimi ile ilişkilendirilmesine yönelik geliştirilen paket programın eylem araştırması yaklaşımı doğrultusunda uygulanması amaçlanmıştır. Çalışma iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım eleştirel okuryazarlık eğitimi ile ilişkilendirilmiş Türkçe dersleri ile ilgili bir kılavuz kitap, ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabından oluşan paket

program hazırlanması, ikinci kısım ise bu programın 6. sınıf öğrencileri ile araştırmacı tarafından uygulanmasıdır. Araştırma sonunda, yapılan uygulamaların, öğrencilerin eleştirel okuryazarlık düzeylerini arttırdığı, Türkçe derslerini daha ilgi çekici hale getirdiği ve öğrencilerin Türkçe derslerine karşı olan tutumlarına olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır. Program, öğrencilerde sorgulama, karşılaştırma, tartışma, eleştirel görsel okuma, eleştirel yazma, gerçek hayatla ilişkilendirme, değiştirme ve sosyal hayata yönelik harekete geçme becerilerini kazandırmıştır. Eleştirel okuryazarlıkla ilişkilendirilmiş Türkçe dersleri içerisinde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin eleştirel okuryazarlık dersi aşamaları ile birlikte kazandırılmasının ülkemizdeki ana dili eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

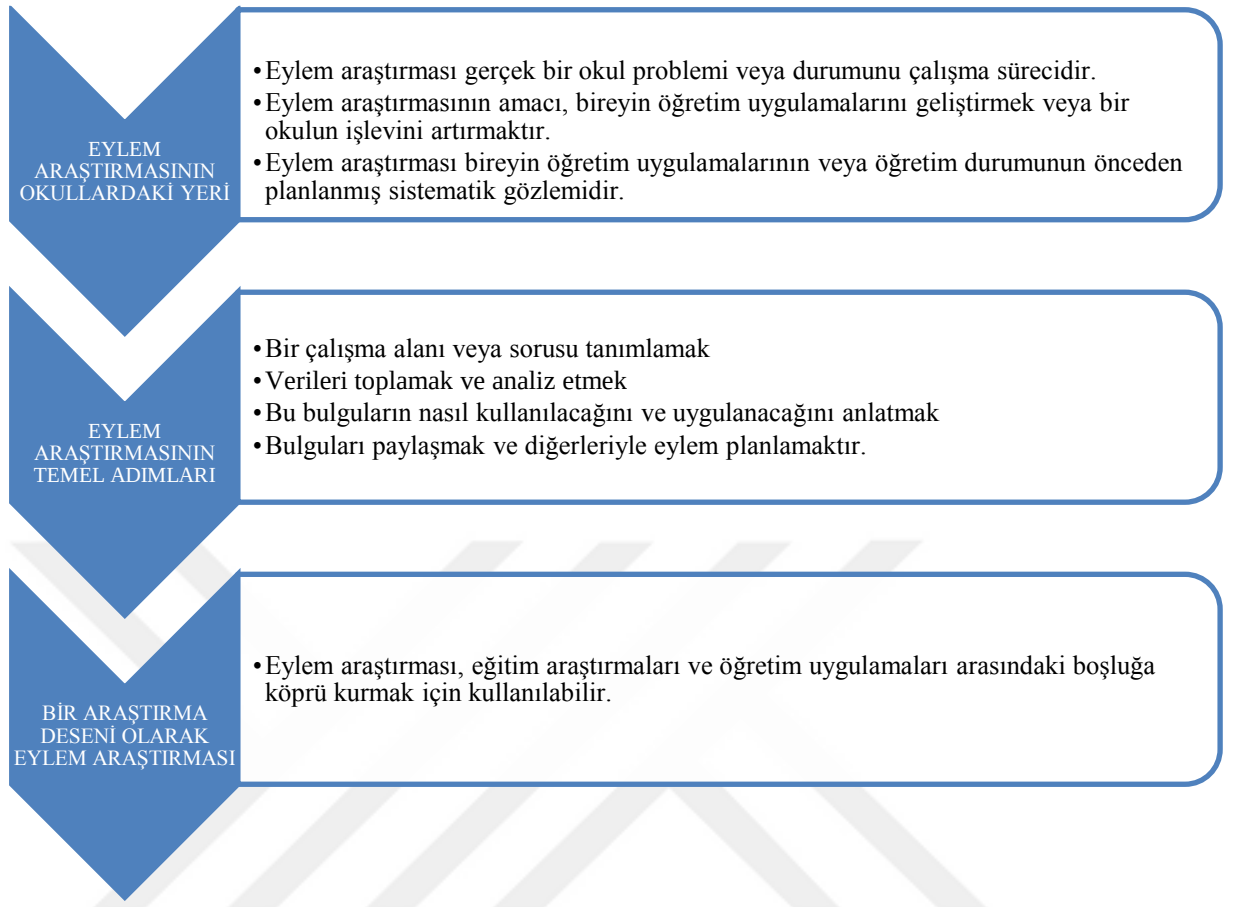
Okuryazarlık temelinde yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, yurt dışında yapılan çalışmalardan sunulan örneklerin doğrudan alan okuryazarlığı konusunda hazırlandığı görülmektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalar alan okuryazarlığının farklı eğitim seviyelerinde ve sosyal bilgiler öğretimi, fen bilimleri öğretimi gibi farklı uygulama alanlarında yapılmasının mümkün olduğunu gösterir niteliktedir. Türkiye’de ise araştırmacının bizzat içinde bulunduğu çalışmalar dışında, alan okuryazarlığı alanında yapılan araştırmalara rastlanmamıştır. Yapılan doktora çalışması, alan okuryazarlığı kavramının Türkiye’de tanınması ve Türkiye’de alan okuryazarlığı uygulamalarının gerçekleştirilebileceğini örneklemesi açısından önemli görülmektedir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiz süreci yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modelinin belirlenmesinde, üzerinde çalışılan alanın ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur. Sosyal bilimler, somut olguların yanında soyut ve değişken kavramların da incelendiği özel bir alandır. Sosyal bilimlerle ilgili çalışmalar yapan araştırmacılar bazı durumlarda olgular arasında birtakım sayısallaştırılmış ilişkiler kurma arzusunu yanlış bulurlar. Bu durumda nitel araştırma yöntemlerine yönelmenin doğru olduğu düşünülmektedir (Saruhan, Özdemirci, 2011, s. 235). Yıldırım ve Şimşek (2011), nitel araştırmayı “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” şeklinde tanımlamıştır (s.38). Bu çalışmada nitel araştırma yönteminin tercih edilme sebebi, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirme çalışmasının sınıfın doğal ortamında gerçekleşmesi ve sürecin gerçekçi ve bütüncül bir şekilde araştırmaya aktarılacak istenmesidir. Nitel araştırmaların; kültür analizi, olgu bilim, kuram oluşturma, durum çalışması ve eylem araştırması gibi farklı desenlerle kurgulanması mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 70-78). Bu çalışma için, eylem araştırması deseni uygun görülmektedir. Eylem araştırmasının özellikleri Johnson (2014) tarafından aşağıdaki gibi özetlenmiştir:



Şekil 3.1. Eylem Araştırmasının Özellikleri (Johnson, 2014, s. 26).

Yukarıdaki şekilde eylem araştırmasının okullardaki yerine, temel adımlarına ve bir araştırma deseni olarak eylem araştırmasının rolüne yer verilmiştir. Eylem araştırması okullarda; gerçek bir problemi çalışma imkânı sunar, uygulamaların nasıl geliştirilebileceğini konu edinir ve geliştirilmesi planlanan uygulamaların sistematik gözlemini yapmayı gerektirir. Eylem araştırması süreci; bir araştırma alanı tanımlamakla başlar, devamında tanımlanan alanla ilgili veriler toplanır ve analiz edilir. Bu süreç tamamlandıktan sonra bulgular değerlendirilir ve gerekirse yeni bir eylem planı hazırlanır. Bir araştırma deseni olarak eylem araştırmasının rolü; eğitim araştırmaları ve öğretim uygulamaları arasındaki boşluğa köprü kurmaktır.

Eylem araştırması, araştırma ve uygulamanın bir arada olmasını mümkün kılan bir araştırma desendir (Yıldırım, Şimşek, 2011, s. 78). Eylem araştırması, uygulamayı geliştirmenin bir yolu olarak görülebilir (Glesne, 2012, s. 32). Araştırmacı, eylem araştırmasının, uygulamayı geliştirmenin bir yolu olarak görülme özelliğinin kendi

çalışması için uygun olduğunu düşünmüştür. Araştırmacı sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi hedeflediğinden araştırma ve uygulamanın bir arada olmasını olanaklı kılan eylem araştırması desenini araştırmasının doğası ile örtüştürmektedir.

Eylem araştırması kendi içinde türlere ayrılır. Berg (2001) bu türleri aşağıdaki gibi sıralamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 296):

Teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması

Uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı eylem araştırması

Özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması

Araştırmada, teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırması türü kullanılmıştır. Bu türde amaç, kurgulanmış bir çerçeve içinde yapılan uygulamayı değerlendirmektir; yani sürecin betimlenmesi araştırmanın temel amacıdır (Yıldırım, Şimşek, 2011, s. 296). Araştırma amacı ile teknik/bilimsel/işbirlikçi eylem araştırmasının örtüştüğünün düşünülme sebebi; araştırmada, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik kurgulanmış bir çerçevenin olması ve araştırma sürecinin bu çerçeveye uygun yürütülmesidir. Araştırma bulgularında ise sürece ilişkin betimlemelere yer verilmektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, 2014-2015 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesinde bulunan bir devlet okulunda 29 öğrencisi olan bir 4. sınıfın öğrencileri ve velileridir. Öğrencilerin tamamı 9-10 yaş aralığındadır. Araştırmanın örneklem seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan durumu seçer (Yıldırım, Şimşek, 2011). Eylem araştırmaları öğretmenlerin kendi sınıflarında araştırma yapmalarına olanak sağladığından (Johnson, 2014, s. 25), araştırmanın araştırmacının kendi sınıfında yapılması uygun görülmüştür.

Öğrenciler birinci sınıfın başından üçüncü sınıfın ikinci dönemine kadar tek bir öğretmenden eğitim almışlardır. Öğretmenlerinin tayinini çıkması sebebiyle,

araştırmacı, üçüncü sınıfın ikinci döneminden itibaren sınıfın öğretmenliğini yürütmeye başlamıştır.

Sınıf genel olarak, başarı düzeyi yüksek bir sınıftır. Sınıfta 1 kaynaştırma öğrencisi bulunmaktadır. Kaynaştırma öğrencisi, hafif düzey kaynaştırmadır. Okuma-yazma bilmekte, basit matematiksel işlemleri yapabilmekte, sözel derslerde görüşlerini ifade ederken problem yaşamamaktadır. Kaynaştırma öğrencisi dâhil tüm öğrenciler akıcı okuyabilir durumdadırlar.

Öğrencilerin geneli orta sosyoekonomik düzeye sahip ailelerden gelmektedir. Veliler, genel olarak çocuklarıyla ilgilidir. Araştırma sürecine 7 veli dâhil edilmiştir. Veliler, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Seçkisiz örneklemede, tamamen rastgele bir yöntemle bir örneklem seçmek mümkündür (Yıldırım, Şimşek, 2011). Velilerin örnekleme dâhil edilmesinde gönüllülük esas olduğundan bu yöntemin uygun olduğu düşünülmüştür. Örnekleme dâhil olan 6 veli lise mezunu, 1 veli ise ortaokul mezunudur. Sınıfın ihtiyaçları ile ilgili, araştırmacı velilerden büyük destek görmektedir.

Sınıfta 16 kız, 13 erkek öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerde davranış problemlerine genellikle rastlanmamaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında hangi veri toplama araçlarına ihtiyaç duyulduğunu belirlemek için araştırmanın amacı ve deseni göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları Şekil 3.2.'de sunulmuştur.



Şekil 3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi, araştırmada veri toplama araçları olarak; ön algı anketi, son algı anketi ve gecikmiş son algı anketi (Bakınız, Ek 1), etkinlik formları/çalışma yaprakları (Bakınız Ek 3, 4, 5 ve 6), öğrenci ve veli görüşmeleri, araştırmacı günlüğü (Bakınız, Ek 7) ve öğrenci günlüğü (Bakınız, Ek 8) kullanılmıştır.

Tüm okuryazarlık alanlarında gerekli ve sosyal bilgiler dersi özelinde işe koşulacak okuryazarlık becerileri açısından öğrencilerin uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumlarını belirlemek araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır. Bu amaca ulaşmada yardımcı veri toplama araçları olarak, ön algı anketi, son algı anketi ve gecikmiş son algı anketi uygulaması yapılmış; etkinlik formları/çalışma yaprakları hazırlanmış; araştırmacı tarafından günlük tutulmuştur.

Öğrencilerin alan okuryazarlığı uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirleme amacını gerçekleştirmek için öğrenci günlüklerinden, yarı yapılandırılmış öğrenci ve veli görüşmelerinden yararlanılmıştır.

3.3.1. Ön Algı Anketi, Son Algı Anketi ve Gecikmiş Son Algı Anketi

Ön algı anketi, son algı anketi ve gecikmiş son algı anketi öğrencilerin okuryazarlık becerileri açısından nasıl bir değişime uğradığını tespit etmeye yardımcı veri toplama

araçları olarak kullanılmıştır. Algı anketlerinde yer alan sorular, eylem araştırması sürecinde ele alınan tüm okuryazarlık becerilerini kapsamamaktadır. Çünkü ele alınan tüm becerilerin öğrencilerin yazılı ifadeleri ile gözlemlenmesi mümkün değildir. Bu sebeple, öğrencilerin yazılı ifadeleriyle ortaya çıkabileceği düşünülen okuryazarlık becerilerine ilişkin sorular algı anketlerine dâhil edilmiştir. Algı anketlerinin soruları hazırlandıktan sonra, doktora eğitimi devam eden iki öğretmenin görüşleri alınmış ve bu görüşlere bağlı olarak sorularda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Daha sonra alanında uzman üç akademisyenden görüş alınmış ve formlara nihai şekil verilmiştir.

Algı anketlerinden önce çalışma grubunda yer alan öğrencilere yönlendirici herhangi bir bilgi verilmemiştir. Anket uygulamaların tamamında, anketin bir sınav olmadığı, dolayısıyla puan kaygısı taşımamaları gerektiği belirtilmiştir.

Ön algı anketi, etkinlikler başlamadan hemen önce öğrencilerin okuryazarlık becerileri açısından ne durumda olduğunu tespit etmeye yardımcı bir araç olarak kullanılmıştır. Ankette öğrencilere 7 soru yöneltilmiştir. Anket, açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Sorulardan 6 tanesi örnek olay yöntemi ile hazırlanmıştır. Örnek olay yöntemiyle hazırlanan sorularda, öğrencilere bir durum verilmiş ve bu durum karşısındaki fikirleri alınmıştır. Diğer 1 soru ise metin üretmeye yöneliktir. Metin üretmeye yönelik soruda, öğrencilerden birbiri ile ilişkili iki durum arasındaki farkı kavrayıp konu ile ilgili metin oluşturmaları beklenmiştir. Ön algı anketini 29 öğrencinin 28'i cevaplamıştır. Çünkü 1 kişi, ön algı anketinin uygulandığı gün okula gelmemiştir.

Son algı anketi, etkinlikler tamamlandıktan hemen sonra uygulanmıştır. Son algı anketinin amacı, eylem araştırması sürecinin, öğrencilerde nasıl bir değişime sebep olduğunu belirlemektir. Son algı anketinde, ön algı anketi ile aynı 7 soru kullanılmış ancak form üzerinde soruların yeri değiştirilmiştir. Son algı anketinde, diğer algı anketlerine ek olarak öğrencilere bir soru yönlendirilmiştir. Bu sorunun amacı öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşlerini almaktır. Son algı anketi 29 öğrencinin tamamı tarafından cevaplanmıştır.

Gecikmiş son algı anketi, etkinlikler tamamlandıktan yaklaşık iki ay sonra uygulanmıştır. Gecikmiş son algı anketinde amaç, öğrencilerde okuryazarlığa ilişkin becerilerin görece kalıcı olup olmadığını belirlemektir. Gecikmiş son algı anketinde, ön

algı anketinde ve son algı anket kullanılan soruların aynıları, anket içerisindeki sıraları değiştirilerek öğrencilere yöneltilmiştir. Gecikmiş son algı anketi 29 öğrencinin tamamı tarafından cevaplanmıştır. Birbirinin görece aynı olması sebebiyle, sadece son algı anketi Ek 1’de sunulmuştur.

3.3.2. Etkinlik Formları / Çalışma Yaprakları

Etkinlik formları/çalışma yaprakları veri toplama araçları içerisinde önemli bir yere sahiptir. Eylem araştırması sürecinde, ele alınan sosyal bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirilmiş 8 ders içi etkinlik geliştirilmiştir. Ayrıca, sosyal bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirilmiş 2 ilgi kitabına ve bu kitaplara dönük etkinliklere süreçte yer verilmiştir. Etkinliklere ilişkin somut verilere sahip olmak amacıyla, her etkinlikte bir veya birden fazla etkinlik formu/çalışma yaprağı kullanılmıştır. Etkinlik formları hazırlanırken Altieri’in (2011) Content Counts: Developing Disciplinary Literacy Skills K-6 (İçerik Hesaplamaları: İlk 6 Sınıfta Alan Okuryazarlığı Becerilerini Geliştirmek) kitabından oldukça faydalanılmıştır. Aynı zamanda araştırmacının tez danışmanı ile beraber geliştirdiği çalışma konusu merkezli etkinliklere de yer verilmiştir. Etkinlik formlarının/çalışma yapraklarının sonuna, her form için uygulama öncesi geliştirilmiş bir rubrik eklenmiştir. Rubriklerin geliştirilme amacı, etkinliklerde öğrencilerden neler beklendiği konusunda öğrencilerin bilgi sahibi olmalarıdır. Aynı zamanda etkinlik formlarına ilişkin rubriklerin olması, veri analizinin sistematik şekilde gerçekleşmesi açısından, araştırmacının işini kolaylaştırmıştır. Etkinlikler geliştirildikten sonra, alanında uzman 3 akademisyen, 3 doktora öğrencisi, 2 Türkçe öğretmeni, 1 sosyal bilgiler öğretmeni, 1 rehber öğretmen ve 5 sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Uzmanlardan görüş alındıktan sonra; dilbilgisi, öğrenci düzeyi ve konu kapsamı açısından gerekli düzeltmeler yapılarak etkinliklere nihai şekli verilmiştir.

3.3.3. Öğrenci ve Veli Görüşmeleri

Öğrenci ve veli görüşmeleri, eylem araştırması sürecinde ve süreç sonrasında, yapılan araştırmanın etkilerini belirlemek için yardımcı bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrenci ve veli görüşmelerinin amacı, sürecin öğrenciler üzerindeki etkilerini belirlemektir.

Öğrenci görüşmeleri uygulamalar tamamlandıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Sınıf listesinden kura ile belirlenen 7 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmeleri nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir görüşme yöntemidir. Bowling'e (2002) göre odak grup görüşmesi küçük bir grupla lider arasında gerçekleşen; grup dinamiğinin etkisini kullanma, derinlemesine bilgi edinme ve düşünce üretmeyi sağlayan bir görüşme yöntemidir (Çokluk, Yılmaz, ve Oğuz, 2011). Öğrenci görüşmeleri, yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, ne yapılandırılmış görüşmeler kadar hareket kısıtlaması yapar ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esnektir. Bu iki uç arasında bir ortamda yapılır (Karasar, 2008, s. 167-168).

Veli toplantılarında, eylem araştırması sürecinde yapılacak uygulamalara ilişkin veliler bilgilendirilmiş; aynı zamanda süreç içerisinde kendilerinden yardım isteneceği belirtilmiştir. Velilerden istenen yardımlardan birisi de, veli görüşmeleri konusunda olmuştur. Görüşmelere düzenli katılabileceğini belirten gönüllü 7 veli ile süreç içerisinde ve süreç tamamlandıktan sonra görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması süreci devam ederken, etkinliklerin evdeki yansımaları üzerine velilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler on beş gün ara ile 3 kez gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler odak grup görüşmesi şeklinde ve yarı yapılandırılmış olarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca süreç içerisinde araştırmacı ile görüşmek isteyen farklı veliler de olmuştur. Bu görüşmeler plansız olarak gerçekleşmiş; velilerin görüşme amacı; kimi zaman olumlu görüş belirtmek, kimi zaman ise uygulamalarla ilgili anlayamadıkları kısımları sormak olmuştur. Araştırmacı bu görüşmelerle ilgili araştırmacı günlüğüne notlar almıştır.

3.3.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlüğü

Araştırmacı günlüğü, araştırma sürecinin başından itibaren tutulmaya başlanmış ve tez sürecinin tamamını kapsar şekilde oluşturulmuştur. Araştırma sürecinin başlangıcından, tez yazım süreci tamamlanana kadar oluşturulan taslaklar, düşünceler, duygular, karşılaşılan zorluklar ve çözüm yolları araştırmacı günlüğünde yer almıştır.

Araştırmacı günlüğüne ek olarak, eylem araştırması sürecinde araştırmacı bir defter daha tutmuştur. Araştırmacının tuttuğu bu defter, *saha notları* şeklinde isimlendirilebilir. Saha notları, uygulama sürecine ilişkin görüş ve gözlemlerden oluşmuştur. Sürecin araştırmacıya hissettirdikleri, süreçte karşılaşılan zorluklar, araştırmacının ilgisini çeken ayrıntılar, sürece ilişkin düşünceler bu deftere kaydedilmiştir. Saha notları, uygulama sürecinde her etkinliğin arkasından tutulmuştur.

Öğrencilerin, uygulama sürecinde öğrendiklerini ve dersi değerlendirmeleri için, her etkinliğin sonunda kendilerinden sınıf ortamında günlük doldurmaları istenmiştir. Günlükler, araştırmacı tarafından form şeklinde hazırlanmıştır. Formun hangi etkinlik ile ilişkili olduğu, her etkinlik için formun üzerine yazılmıştır. Formlar, etkinliklerin bitiminde öğrencilere dağıtılmış ve öğrencilerin doldurmasının ardından geri alınmıştır. Formda, “Derste Öğrendiklerim”, “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri”, “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri” bölümleri yer almaktadır. Formlar ders saatleri içerisinde dağıtılıp toplandığı için, etkinliğe katılan her öğrencinin günlük tutması sağlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın tüm süreci eylem araştırması desenine paralel olarak nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Veri analizi, nitel araştırmacılar için araştırmanın en zor aşamalarından birisidir (Yıldırım, Şimşek, 2011, s. 221). Nitel analiz işleminin belli bir formülü yoktur; varılacak son nokta araştırmacı için özgündür ve bu noktanın ne olduğu sadece oraya varıldığı zaman bilinebilir (Patton, 2014, s. 432). Bu çalışmada algı anketleri, etkinlik formları/çalışma yaprakları, öğrenci ve veli görüşmeleri, araştırmacı ve öğrenci günlüğü, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Veriler nitel veri analiz yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. Tavşancıl ve Aslan (2001), içerik analizini “Sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı anlam ve/veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşım” şeklinde tanımlamışlardır.

Verilerin çözümlemesinde güvenilirliği test edebilmek için veriler iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlamayı yapan ikinci araştırmacı, sınıf öğretmenliği doktora

programında doktora öğrencisidir ve aynı zamanda sınıf öğretmenliği yapmaktadır. İkinci araştırmacı verilerin %30'unu kodlamıştır. Verilerdeki kodlama sonuçları arasındaki uzlaşma Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen formülle hesaplanmıştır. Formül, $Güvenirlik = \frac{Uzlaşma\ Sayısı}{Uzlaşma + Uzlaşmama\ Sayısı}$ şeklindedir. Formüle göre, %70'in üzerinde bulunan değerler güvenilir olarak kabul edilir (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s.80-81). Aşağıda her bir veri toplama aracına ilişkin detaylara yer verilmiştir.

3.4.1. Ön Algı Anketi, Son Algı Anketi ve Gecikmiş Son Algı Anketinin Analizi

Ön algı anketine, 29 öğrencinin 28'i, son algı anketine ve gecikmiş son algı anketine ise 29 öğrencinin tamamı katılmıştır. Öğrencilerin kimliklerini gizli tutmak amacıyla analizlere başlamadan önce öğrenciler Ö1, Ö2 şeklinde 1'den 29'a kadar numaralandırılmış; analiz sürecinin tamamında, aynı öğrenciye ilişkin verilerin analizinde aynı numara kullanılmıştır.

Algı anketlerinin analizinde, her soru için veriler kodlanmış, kodlardan kategorilere ve temalara ulaşılmıştır. Elde edilen veriler tablolaştırılarak sunulmuştur. Tabloların altına tablolara ilişkin açıklamalar yazılmış, aynı zamanda tabloda sunulan bulguların daha anlaşılır olmasını sağlamak ve okuyucuya durumu örneklendirmek amacıyla öğrenci ifadelerinden kesitlere de yer verilmiştir. Böylece öğrencilerin, okuryazarlık becerileri açısından eylem araştırması sürecinin öncesindeki ve sonrasındaki durumları yansıtılmaya çalışılmıştır.

Algı anketlerinin analizinde, kodlamayı yapan 2 araştırmacının arasındaki uzlaşma değeri hesaplanarak güvenilirlik değeri 0,90 bulunmuştur. Kodlama süreci tez danışmanı tarafından da gözden geçirilmiş, tez danışmanının sürece ilişkin önerileri de göz önünde bulundurularak kodlamalar tamamlanmış ve eldeki veriler tablolaştırılmıştır.

3.4.2. Etkinlik Formlarının/Çalışma Yapraklarının Analizi

Etkinlik formları/çalışma yaprakları, eylem araştırması sürecinin tamamında kullanılmıştır. Her etkinliğin etkinlik formu ve formların sonunda yer alan rubrik, o etkinliğe özgüdür. Etkinlik formlarının analizinde rubrikler kullanılmıştır. Rubriklerde

yer alan maddeler, rubrik maddelerinin gerektirdiği şekilde, etkinlikler gerçekleşirken ya da etkinlik tamamlandıktan sonra doldurulmuştur. Örneğin, “gruptaki her üyenin fikrini dinleme” maddesi, etkinlikler gerçekleşirken araştırmacının öğrencileri gözlemlediği ve anlık olarak doldurduğu rubrik maddesidir. Öte yandan, “Etkinlik formunda eşyayı tanıtıcı açıklamaları eksiksiz yazma” maddesi, etkinlik tamamlandıktan sonra etkinlik formunun incelenmesi esnasında doldurulan bir rubrik maddesidir. Rubriklerde yer alan maddelerin değerlendirilmesi “nitelikli”, “orta”, “geliştirilmeli” şeklinde olmuştur. Bulgular kısmında rubrik maddelerine yer verilirken gelmeyen öğrencilerle ilgili de bir sütun eklenmiştir. Gelmeyen öğrenciler, etkinliklere katılmadıkları için, bu öğrencilerin değerlendirilmeleri mümkün olmamıştır. Etkinlik formlarının değerlendirmeleri, etkinliğe katılan öğrenci sayısı baz alınarak yapılmıştır. Rubriklerde yer alan maddelerden, etkinlikler esnasında gözlemlenmesi gerekenler, sadece araştırmacı tarafından değerlendirilirken; etkinlik tamamlandıktan sonra değerlendirilebilen rubrik maddeleri, ikinci araştırmacı tarafından da değerlendirilmiştir. Etkinlik formlarında, kodlamayı yapan 2 araştırmacının arasındaki uzlaşma değeri hesaplanarak güvenirlik değeri 0,85 bulunmuştur. 8 ders içi etkinliğin ve 2 ilgi kitabının analizi ayrı ayrı yapılmıştır. Bulgular kısmında etkinliklerden elde edilen bulgular ve ilgi kitaplarından elde edilen bulgular ayrı ayrı ayrı tablollaştırılarak sunulmuştur.

3.4.3. Öğrenci ve Veli Görüşmelerinin Analizi

Araştırmacı, uygulama tamamlandıktan sonra 7 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapmıştır. Uygulama sürecinde ve uygulama tamamlandıktan sonra ise 7 veli ile 3 kez odak grup görüşmesi yapmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ses kaydı alınmış ve notlar tutulmuş; velilerle yapılan görüşmelerde ise notlar tutulmuştur. Ses kayıtları analiz sürecinde önce bilgisayar ortamına aktarılmış, ardından da yazıya dökülmüştür. Öğrenci ve veli görüşmelerinin amacı, eylem araştırması sürecinin öğrenciler üzerindeki etkisi konusunda, araştırmacının genel bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olması olduğundan, bulgular kısmında bu veriler ayrıca tablollaştırılarak sunulmamıştır. Araştırmacı, bulgular bölümünde, kendi gözlemlerinden bahsederken, öğrenci ve veli görüşmelerinden elde ettiği verilere ilişkin bulgulara da yer vermiştir.

3.4.4. Araştırmacı ve Öğrenci Günlüklerinin Analizi

Araştırmacı günlüğü tez yazım sürecinin tamamını kapsamış olup araştırmacının tez sürecinin tamamını hatırlamasına yardımcı bir kaynak olarak kullanılmıştır. Araştırmacı, süreç içinde unuttuğu noktaları hatırlamakta ya da önemli olduğunu düşündüğü konulara odaklanmakta araştırmacı günlüğünden faydalanmıştır.

Saha notları, sürecin daha iyi işlemesi için yardımcı bir veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Eylem araştırması, süreç içerisinde değişikliklere ve düzenlemelere olanak sunan bir araştırma türü olduğundan, saha notlarından bu anlamda yararlanılmıştır.

Öğrenci günlükleri, eylem araştırması sürecinde, öğrencilerin neler öğrendiğini, etkinliklerin keyif aldıkları ve hoşlanmadıkları yönlerini belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler, bulgular kısmında tablolastırılarak sunulmuştur. Ayrıca okuyucuya öğrencilerin görüşlerini daha iyi yansıtmak için günlüklerden doğrudan alıntılar da yapılmıştır. Öğrenci günlüklerinde, kodlamayı yapan 2 araştırmacının arasındaki uzlaşma değeri hesaplanarak güvenilirlik değeri 0,92 olarak bulunmuştur.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarından; algı anketleri, etkinlik formları/çalışma yaprakları ve öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler, bulgular kısmında tablolastırılıp sunulmuştur. Öte yandan, öğrenci ve veli görüşmeleri ile araştırmacı günlüğü yardımcı veri toplama aracı olarak kabul edilmiştir. Bu veri toplama araçlarından elde edilen bulgular, bulgular kısmında, araştırmacı gözlemleri olarak sunulmuştur. Tablolastırılıp sunulan veri toplama araçlarına ilişkin güvenilirlik değerleri hesaplanırken, araştırmacı gözlemi olarak sunulan veri toplama araçlarına ilişkin güvenilirlik değerleri hesaplanmamıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının tümünün güvenilirlik değerlerini gösteren tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Değerleri

Veri Toplama Araçları	Güvenirlik Değerleri
Algı Anketleri	0.90
Etkinlik Formları/Çalışma Yaprakları	0,85
Öğrenci ve Veli Görüşmeleri	Hesaplanmamıştır
Araştırmacı Günlüğü	Hesaplanmamıştır
Öğrenci Günlüğü	0,92

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, güvenilirlik değeri hesaplanan veri toplama araçlarının, uzlaşma değerleri %70'den büyüktür. Bu sebeple, yapılan analizlerin görece güvenilir olduğu söylenebilir.

3.5. Eylem Araştırmasında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Geçerlik ve güvenilirlik kavramlarının ne anlama geldiğinin, çeşitli boyutlarıyla incelenmesi gerekir. Geçerlik genel anlamıyla araştırma sonuçlarının doğruluğudur. Dış geçerlik araştırma sonuçlarının benzer gruplara veya ortamlara aktarılabilirliğini ifade ederken; iç geçerlik araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarabilmesi ile ilgilidir. Güvenirlik genel anlamıyla araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliğidir. Dış güvenirlik araştırma sonuçlarının benzer ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilemeyeceği ile ilgili iken; iç güvenirlik başka araştırmacıların aynı veriyi kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşmayacağı ile ilgilidir (LeCompte ve Goetz, 1982, akt; Yıldırım & Şimşek, 2011, s.255). Miles ve Huberman (1994) iç ve dış geçerliğin, iç ve dış güvenirliğin sağlanması için sorulması gereken bazı sorular yöneltmiştir (akt; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.257-264). Yöneltilen sorulara araştırmacı tarafından yanıtlar verilerek, geçerlik ve güvenirlik ile ilgili araştırma sürecinde gereken tedbirlerin alınıp alınmadığı kontrol edilmiştir. Araştırma sürecinde iç geçerliğin sağlanması için aşağıdaki tedbirler alınmıştır:

- Araştırma bulguları, verilerin elde edildiği ortam dikkate alındığında anlamlı çıkmıştır.
- Bulgular, kendi içinde anlamlı ve tutarlıdır. Ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturmuştur.
- Araştırmada elde edilen bulgular; farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak teyit edilmiştir ve elde edilen bulgular anlamlı bir bütün oluşturmuştur.
- Elde edilen bulgular, daha önce oluşturulan kavramsal çerçeve ve kurallarla uyumludur. Bu çerçeve veri toplamada rehber olmuştur.

- Araştırma bulgularından yola çıkarak yapılan tahminler ve genellemeler elde edilen verilerle tutarlıdır.

Bu durumda iç geçerliğin sağlandığı düşünülmektedir. Araştırma sürecinde dış geçerliğin sağlanması için aşağıdaki tedbirler alınmıştır:

- Araştırma çalışma grubunun, ortamının ve süreçlerinin özellikleri başka çalışma grupları ile karşılaştırma yapılabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.
- Araştırma bulguları benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilir.

Bu durumda dış geçerliğin sağlandığı düşünülmektedir. Araştırma sürecinde dış güvenirliliğin sağlanması için aşağıdaki tedbirler alınmıştır:

- Araştırmacı araştırmanın yöntemlerini ve aşamalarını açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır.
- Veri toplama, işleme, analiz etme, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularında neler yapıldığı anlatılmıştır.
- Araştırma sonuçları, ortaya konan verilerle ilişkilendirilmiştir.
- Araştırmacının izlediği yöntemler ve süreçler konusunda kayıtların kapsamı açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır.
- Araştırmada farklı görüşler ve alternatif açıklamalar dikkate alınmıştır.
- Araştırmanın ham verileri başkaları tarafından incelenebilecek biçimde saklanmıştır.

Bu durumda dış güvenirliliğin sağlandığı düşünülmektedir. Araştırma sürecinde iç güvenirliliğin sağlanması için aşağıdaki tedbirler alınmıştır:

- Araştırma soruları açık bir biçimde ifade edilmiştir. Araştırmanın çeşitli aşamaları araştırma soruları ile tutarlıdır.
- Araştırmacı, araştırma sürecinde kendi konumunu açık bir biçimde tanımlamıştır.
- Araştırma sonuçları, verilerle uyumludur.
- Veriler araştırma sorularının gerektirdiği biçimde ayrıntılı ve amaca uygun olarak toplanmıştır.
- Verilerin kodlanmasında birden fazla araştırmacının kullanıldığı durumlarda kodlama karşılaştırması yapılmıştır.

3.6. Tez Uygulama Eylem Planı

Tez uygulama eylem planında; eylem araştırması süreci öncesinde yapılanlar, eylem araştırması sürecinde yapılanlar ve eylem araştırması sonrasında yapılanlar ayrıntılı olarak yer almaktadır.

3.6.1. Eylem Araştırması Süreci Öncesinde Yapılanlar

Eylem araştırması öncesinde yapılanlar; *eylem araştırmasının yapılacağı sınıfın belirlenmesi, eylem araştırmasının gerçekleştirileceği sosyal bilgiler dersi kazanımlarının belirlenmesi, eylem araştırmasına dâhil edilecek okuryazarlık becerilerinin belirlenmesi, sosyal bilgiler dersi kazanımları ile etkinliklerin ve okuryazarlık becerilerinin eşleştirilmesi, okuryazarlık becerileri ile eylem araştırması sürecinde yapılacak uygulamaların eşleştirilmesi, eylem araştırmasının yapılacağı tarihlerin ve uygulama sürecinin belirlenmesi, uygulamalarla ilgili velilerin bilgilendirilmesi, uygulamalara dönük öğrencilere ön bilgiler verilmesi, uygulama yapılacak sınıfın fiziki düzenlemelerinin yapılması, grupların belirlenmesi* başlıkları altında toplanabilir.

3.6.1.1. Eylem Araştırmasının Yapılacağı Sınıfın Belirlenmesi

Eylem araştırması, uygulama esnasında karşılaşılan sorunları tespit edip çözüm yolları üretmek ve bu çözüm yollarını uygulayıp değerlendirmek amacıyla yapılan bir araştırma türüdür. Araştırmacı, tez konusunu belirlerken kendi öğrencilerinin sahip olmaları gereken okuryazarlık becerilerini fark etmiş, öğrencilerinin ihtiyaçlarından hareketle tez konusuna karar vermiştir. Dolayısıyla uygulamaların etkisini kendi öğrencileri üzerinde gözlemlemek istemiştir. Tez uygulamalarına ilişkin tüm planlamaları, öğretmeni olduğu sınıfta uygulamak üzerine yapmıştır. Bu sebeple, araştırma uygulamaları, araştırmacının öğretmenliğini yaptığı sınıfta gerçekleştirilmiştir.

3.6.1.2. Eylem Araştırmasının Gerçekleştirileceği Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının Belirlenmesi

Alan okuryazarlığı becerilerinin, sosyal bilgiler dersinde geliştirilmesi tasarlanmıştır. Sosyal bilgiler dersinde, bir ünite belirlenerek uygulamaların belirlenen üniteye gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Uygulamaların gerçekleştirileceği ünite olarak “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi belirlenmiştir. “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde 6 kazanım bulunmaktadır. Kazanımları bazıları daha kısa zamanda, bazıları ise daha

uzun zamanda gerçekleştirilebilecek yoğunluktadır. Bunun için bazı kazanımlar için bir etkinlik, bazı kazanımlar için ise birden fazla etkinlik üretilmiştir.

“Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde yer alan kazanımlara aşağıda yer verilmiştir.

1. Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur.
2. Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri fark eder.
3. Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir.
4. Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnek verir.
5. Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler.
6. Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyetin ilanında Atatürk’ün rolünü fark eder.

3.6.1.3. Eylem Araştırmasına Dâhil Edilecek Okuryazarlık Becerilerinin Belirlenmesi

Alan okuryazarlığı Türkiye’de yeni bir kavramdır. Bu sebeple mevcut Türkçe programındaki becerilerin doğrudan alan okuryazarlığı becerileri olarak değerlendirilmesi mümkün görülmemiş, alan okuryazarlığı becerileri olarak isimlendirilebilecek beceriler belirleme gereği duyulmuştur. Alan okuryazarlığı becerilerini belirlemek için aşağıdaki adımlar izlenmiştir.

- Alan okuryazarlığı üzerine yabancı literatürde yapılmış çalışmalar incelenmiştir.
- Altieri (2011) tarafından yazılan “Content Counts!: Developing Disciplinary Literacy Skills, K-6” isimli kitap becerilerin belirlenmesinde ana kaynak olarak kullanılmıştır.
- Shanahan ve Shanahan (2014), Moss (2005), Fisher ve Frey (2014), Klein’e (2008) ait çalışmalardan da süreçte yararlanılmıştır.
- Kaynaklarda doğrudan “alan okuryazarlığı becerileri listesi” bulunmamaktadır.
- Araştırmacı, uzmanlar yardımıyla, alan okuryazarlığının ihtiyaçlarından hareket ederek becerilerle ilgili bir liste oluşturma yoluna gitmiştir.

- Alan okuryazarlığı becerileri ile ilgili liste oluşturulduğunda, bu becerilerden bazılarının tüm alanlar için ortak olduğu, bazı becerilerin ise alanlara özgü olduğu görülmüştür.
- Beceriler gruplandırılarak tüm alanlar için ortak beceriler ve alanlara özgü işe koşulacak beceriler belirlenmiştir.
- Tüm alanlar için ortak becerilerin Türkçe dersi öğrenme alanlarında olduğu gibi okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu alt alanlarına ayrılabilceğı görülmüştür.
- Tüm alanlar için ortak becerilerden Türkçe dersi öğrenme alanlarından herhangi birine dâhil etmenin mümkün olmadığı, öğrenme alanlarının tümünde gerekli olduğu düşünülen okuryazarlık becerileri genel beceriler olarak isimlendirilmiştir.
- Tez uygulamaları sosyal bilgiler dersinde gerekli okuryazarlık becerileri üzerine olduğundan alanlara özgü beceriler ifadesi tezde, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri ile sınırlı tutulmuştur.

Aşağıdaki tabloda tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerilerine yer verilmiştir.

Tablo 3.2. Tüm Alanlarda Gerekli Okuryazarlık Becerileri

Okuryazarlık Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
Okuma	Okuduklarından Çıkarımlar Yapma
	Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme
Yazma	Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma
	Bilgileri Kısaca Özetleme
Dinleme	Farklı Fikirleri Dinleme
	Hangi Fikirlerin Daha Önemli Olduğuna Karar Verme
Konuşma	Öğrendiklerini Sözel Olarak Tartışma
	Bilgileri Paylaşma
Görsel Okuma ve Görsel Sunu	Görsellere Eleştirel Bakma
	Görsellerin Metinle İletişim Kurmadaki Önemini Fark Etme
	Metindeki Vurgulayıcı İfadelerin, Metin İçindeki Rolünü Fark Etme
Genel	Sebepler ve Sonuçlar Arasında İlişki Kurma
	Amacına Uygun Sorular Sorma

Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri olarak, ele alınan sosyal bilgiler dersi ünitesi olan “Geçmişimi Öğreniyorum” için ihtiyaç duyulan beceriler belirlenmiştir. “Geçmişimi Öğreniyorum” tarihi konular içeren bir ünite olduğu için, bu üniteye gerekli olan okuryazarlığı becerilerinin, araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin beceriler olduğu görülmüştür. Aşağıdaki tabloda sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerine yer verilmiştir.

Tablo3.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri

Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
Araştırmalarda Kullanılan Kaynaklar	Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme
	Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme
	Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme

Alan okuryazarlığı becerileri olarak ifade edilebilecek becerilerin sayıca daha fazla olduğu düşünülmektedir. Hem tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerilerini hem de sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerini genişletmek mümkündür. Ancak ele alınan sosyal bilgiler dersi ünitesi ve ünitenin işlenme süresi, süreçte ele alınacak becerilerin sınırlı tutulmasını gerekli kılmaktadır. Bu sebeple, ele alınan sosyal bilgiler dersi ünitesi ile ilişkilendirilebilecek ve planlanan süreçte uygulamayı olanaklı kılacak Tablo 3.2. ve Tablo 3.3.'de belirtilen becerilerin sürece dâhil edilmesi uygun görülmüştür.

3.6.1.4. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımları ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Planlanan sürede gerçekleştirilmek üzere 8 ders içi etkinlik geliştirilmiştir. Ayrıca, 2 ilgi kitabı konularla ilişkilendirilmiş; okuma öncesi ve okuma sonrası kitapla ilgili çalışmalar yapılmıştır. Eylem araştırması süreci için tasarlanan etkinliklerde, sosyal bilgiler dersi kazanımları ile alan okuryazarlığı becerileri ilişkilendirilmiştir. Bu bölümde yer alan tablolarda, her bir sosyal bilgiler dersi kazanımının, hangi etkinlikle gerçekleştirilmesinin planlandığı ve hangi okuryazarlık becerisi ile ilişkilendiği yer almaktadır. Sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı olan “Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur” kazanımına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 3.4. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Sözlü Tarih Yöntemini Kullanarak ve Nesnelere Dayanarak Aile Tarihini Oluşturur			
Etkinlik No	Etkinlik Adı	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
1	Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum	Okuma	Okuduklarından çıkarımlar yapma
		Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma Bilgileri paylaşma
		Genel	Sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma Amacına uygun sorular sorma

Araştırma kapsamına dâhil edilen sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı, Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur, “Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum” etkinliği ile işlenmiştir. Kazanım gerçekleştirilirken, alan okuryazarlığına ilişkin 3 beceri alanı ve 5 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *okuma* beceri alanından, *okuduklarından çıkarımlar yapma*; *konuşma* beceri alanından *öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma*; *genel* beceri alanından *amacına uygun sorular sormadır*. Sosyal bilgiler dersi 2. kazanımı olan “Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri fark eder” kazanımına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 3.5. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Ailesi ve Çevresindeki Milli Kültürü Yansıtan Öğeleri Fark Eder			
Etkinlik No	Etkinlik Adı	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
2	Broşür Hazırlama	Yazma	Belirtilen ölçütlere uygun yazma Bilgileri kısaca özetleme
		Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma Bilgileri paylaşma
		Görsel Okuma ve Görsel Sunu	Görsellere eleştirel bakma Görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme
		<u>Sosyal Bilgiler*</u>	Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilme

*Sosyal Bilgiler ile kastedilen, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileridir.

Araştırma kapsamına dâhil edilen sosyal bilgiler dersi 2. kazanımı, Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri fark eder, “Broşür Hazırlama” etkinliği ile işlenmiştir. Kazanım gerçekleştirilirken, alan okuryazarlığına ilişkin 4 beceri alanı ve 8 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *yazma* beceri alanından, *belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme*; *görsel okuma ve görsel sunu* beceri alanından *görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etmedir*. Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli olarak değerlendirdiğimiz okuryazarlık becerileri ise *kaynakların güvenilirliğini kontrol etme ve birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilmedir*. Sosyal bilgiler dersi 3.

kazanımı olan “Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir” kazanımına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 3.6. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Kültür Öğelerinin Geçmişten Bugüne Değişerek Taşındığına İlişkin Yakın Çevresinden Kanıtlar Gösterir			
Etkinlik No	Etkinlik Adı	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
		Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma Bilgileri paylaşma
3	Değişim: Nasıl?-Neden?	Genel	Sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma
		<u>Sosyal Bilgiler</u>	Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme

Araştırma kapsamına dâhil edilen sosyal bilgiler dersi 3. kazanımı, *Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir*, “Değişim: Nasıl?-Neden?” etkinliği ile işlenmiştir. Kazanım gerçekleştirilirken, alan okuryazarlığına ilişkin 3 beceri alanı ve 5 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *konuşma* beceri alanından, *öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma*; *genel* beceri alanından *sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma*dır. *Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli olarak değerlendirdiğimiz okuryazarlık becerileri ise kaynakların güvenilirliğini kontrol etme ve sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemedir*. Sosyal bilgiler dersi 4. kazanımı olan “Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnek verir” kazanımına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 3.7. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Tarihte Türklerin Yaygın Olarak Oynadığı Oyunlardan Günümüzde de Devam Edenlere Örnek Verir			
Etkinlik No	Etkinlik Adı	Beceri Alanı	Okuryazarlık Kazanımı
4	Çok Sesli Söz Korosu	Yazma	Belirtilen ölçütlere uygun yazma Bilgileri kısaca özetleme Farklı fikirleri dinleme
		Dinleme	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme
		Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma Bilgileri paylaşma
		<u>Sosyal Bilgiler</u>	Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme

Araştırma kapsamına dâhil edilen sosyal bilgiler dersi 4. kazanımı, *Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnek verir*, “Çok Sesli Söz Korosu” etkinliği ile işlenmiştir. Kazanım gerçekleştirilirken, alan okuryazarlığına ilişkin 4 beceri alanı ve 7 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *yazma* beceri alanından, *belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme*; *dinleme* beceri alanından, *farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme*; *konuşma* beceri alanından, *öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma*dır. Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli olarak değerlendirdiğimiz okuryazarlık becerisi ise sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemedir. Sosyal bilgiler dersi 5. kazanımı olan “Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler” kazanımına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 3.8. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Yaşanmış Olaylardan ve Görsel Materyallerden Yola Çıkarak, Milli Mücadele Sürecinde Yakın Çevresini ve Türkiye'yi Betimler			
Etkinlik No	Etkinlik Adı	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
5	Şiir Okuma ve Soru Cevap	Okuma Genel Yazma Dinleme	Okuduklarından çıkarımlar yapma Metin türlerini tanıma Belirtilen ölçütlere uygun yazma Bilgileri kısaca özetleme Farklı fikirleri dinleme Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme
8	Gazete Hazırlıyoruz	Görsel Okuma ve Görsel Sunu <u>Sosyal Bilgiler</u>	Görsellere eleştirel bakma Görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme

Araştırma kapsamına dâhil edilen sosyal bilgiler dersi 5. kazanımı, *Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, milli mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye'yi betimler*, “Şiir Okuma ve Soru Cevap” ve “Gazete Hazırlıyoruz” etkinlikleri ile işlenmiştir. “Şiir Okuma ve Soru Cevap” etkinliği işlenirken, alan okuryazarlığına ilişkin 2 beceri alanı ve 2 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *okuma* beceri alanından, *okuduklarından çıkarımlar yapma*; *genel* beceri alanından, *metin türlerini tanıma*dır. “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliği işlenirken, 4 beceri alanı ve 8 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *yazma* beceri alanından, *belirtilen ölçütlere uygun yazma* ve *bilgileri kısaca özetleme*; *dinleme* beceri alanından *farklı fikirleri dinleme* ve *hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme*; *görsel okuma* ve *görsel sunu* beceri alanından *görsellere eleştirel bakma* ve *görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme*dir. Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli olarak değerlendirdiğimiz okuryazarlık becerileri ise *kaynakların güvenilirliğini kontrol etme* ve *sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme*dir. Sosyal bilgiler dersi 6. kazanımı olan “Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyet’in ilanında Atatürk’ün rolünü fark eder” kazanımına ilişkin tablo aşağıdadır.

Tablo 3.9. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı ile Etkinliklerin ve Okuryazarlık Becerilerinin Eşleştirilmesi

Milli Mücadele'nin Kazanılmasında ve Cumhuriyet'in İlanında Atatürk'ün Rolünü Fark Eder			
Etkinlik No	Etkinlik Adı	Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı
6	Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi	Yazma	Belirtilen ölçütlere uygun yazma Bilgileri kısaca özetleme
		Yazma	Belirtilen ölçütlere uygun yazma Bilgileri kısaca özetleme
		Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma Bilgileri paylaşma
7	Şiir Tamamlama	Görsel Okuma ve Görsel Sunu	Görsellere eleştirel bakma Görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme
		<u>Sosyal Bilgiler</u>	Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme

Araştırma kapsamına dâhil edilen sosyal bilgiler dersi 6. kazanımı, *Milli Mücadele'nin kazanılmasında ve Cumhuriyet'in ilanında Atatürk'ün rolünü fark eder*, “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” ve “Şiir Tamamlama” etkinlikleri ile işlenmiştir. “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” etkinliği işlenirken, alan okuryazarlığına ilişkin 1 beceri alanı ve 2 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *yazma* beceri alanından, *belirtilen ölçütlere uygun yazma* ve *bilgileri kısaca özetleme*dir. “Şiir Tamamlama” etkinliği işlenirken, alan okuryazarlığına ilişkin, 4 beceri alanı ve 8 alt beceri alanı, sosyal bilgiler dersi kazanımı ile ilişkilendirilmiştir. Bunlar, *yazma* beceri alanından, *belirtilen ölçütlere uygun yazma* ve *bilgileri kısaca özetleme*; *konuşma* beceri alanından *öğrendiklerini sözel olarak tartışma* ve *bilgileri paylaşma*; *görsel okuma ve görsel sunu* beceri alanından *görsellere eleştirel bakma* ve *görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme*dir. Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli olarak değerlendirdiğimiz okuryazarlık becerileri ise *kaynakların güvenilirliğini kontrol etme* ve *sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme*dir.

3.6.1.5. Okuryazarlık Becerileri ile Eylem Araştırması Sürecinde Yapılacak Uygulamaların Eşleştirilmesi

Eylem araştırması sürecinde, okuryazarlık becerileri ve sosyal bilgiler dersi kazanımları ile ilişkilendirilmiş 8 etkinliğe ve 2 ilgi kitabı çalışmasına yer verilmiştir. Ayrıca uygulamalara ilişkin ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketleri yapılmıştır. Yapılan tüm uygulamaların, okuryazarlık becerilerinden hangileri ile ilişkilendirildiğine ilişkin genel bir bakışın gerekli olduğu düşünülmüştür. Aşağıdaki tabloda, tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri ile eylem araştırması sürecinde yapılan uygulamaların eşleştirilmesine yer verilmiştir.



Tablo 3.10. Tüm Alanlarda Gerekli Okuryazarlık Becerileri ile Eylem Araştırması Sürecinde Yapılan Uygulamaların Eşleştirilmesi

Beceri Alanı	Alt Beceri Alanı	Algı Anketleri	Etkinlikler								Kitap Çalışmaları	
			1	2	3	4	5	6	7	8	1	2
Okuma	Okuduklarından çıkarımlar yapma		*				*					
	Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme	*									*	*
Yazma	Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme	*		*		*		*	*	*		
Dinleme	Farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme					*				*		
Konuşma	Öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma		*	*	*	*				*		
Görsel Okuma ve Görsel Sunu	Görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme	*		*	*					*	*	
	Metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolünü fark etme	*									*	*
Genel	Sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma		*		*							
	Amacına uygun sorular sorma		*									

Yukarıdaki tablo, tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerilerine, eylem araştırması sürecinde hangi uygulamalarda yer verildiği ile ilişkilidir. Tabloda ‘*’ işaretleri, ilgili becerinin yer aldığı uygulamaları göstermektedir.

Tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri alt başlıklar altında incelendiğinde öncelikle okuma becerileri karşımıza çıkar. **Okuma becerileri**, *okuduklarından çıkarımlar yapma* ve *metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme* alt becerileri altında incelenmiştir. *Okuduklarından çıkarımlar yapma* alt becerisine, 1. ve 5. etkinliklerde yer verilmiştir. *Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme* alt becerisine ise, algı anketleri ile kitap çalışmalarında yer verilmiştir.

Yazma becerileri, belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerileri altında incelenmiştir. Belirtilen alt becerilere aynı etkinliklerde yer verildiğinden, yukarıdaki tabloda beraber ele alınmışlardır. İlgili alt becerilere, algı anketleri ile 2., 4., 6., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir.

Dinleme becerileri, farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar alt becerileri altında incelenmiştir. Belirtilen alt becerilere aynı etkinliklerde yer verildiğinden, yukarıdaki tabloda beraber ele alınmışlardır. İlgili alt becerilere, 4. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir.

Konuşma becerileri, öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma alt becerileri altında incelenmiştir. Belirtilen alt becerilere aynı etkinliklerde yer verildiğinden, yukarıdaki tabloda beraber ele alınmışlardır. İlgili alt becerilere, 1., 2., 3., 4. ve 7. etkinliklerde yer verilmiştir.

Görsel Okuma ve Görsel Sunu becerileri; görsellere eleştirel bakma, görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme ve metindeki vurgulayıcı ifadelerin metin içindeki rolünü fark etme alt becerileri altında incelenmiştir. Görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme alt becerilerine aynı etkinliklerde yer verildiğinden, yukarıdaki tabloda beraber ele alınmışlardır. İlgili alt becerilere, algı anketleri ile 2., 3., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir. Metindeki vurgulayıcı ifadelerin metin içindeki rolünü fark etme alt becerisine ise, algı anketleri ile kitap okuma etkinliklerinde yer verilmiştir.

Genel okuryazarlık becerileri; okuma, yazma, dinleme, konuşma ya da görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin herhangi birinin altında değerlendirilemeyen, tüm alanlarda gerekli olduğu düşünülen okuryazarlık becerileridir. Bu beceriler, *sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma* ve *amacına uygun sorular sorma* alt becerileri altında incelenmiştir. *Sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma* alt becerisine, 1. ve 3. etkinliklerde, *amacına uygun sorular sorma* alt becerisine ise, 1. etkinlikte yer verilmiştir.

Aşağıdaki tabloda, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri ile eylem araştırması sürecinde yapılan uygulamaların eşleştirilmesine yer verilmiştir.

Tablo 3.11. Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri ile Eylem Araştırması Sürecinde Yapılan Uygulamaların Eşleştirilmesi

Beceri	Algı Anketleri	Etkinlikler								Kitap Çalışmaları	
		1	2	3	4	5	6	7	8	1	2
Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme	*		*	*				*	*		
Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilme	*		*								
Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme	*			*	*			*	*		

Yukarıdaki tablo, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerine, eylem araştırması sürecinde hangi uygulamalarda yer verildiği ile ilişkilidir. Tablodaki ‘*’ işaretleri, ilgili becerinin yer aldığı uygulamaları göstermektedir.

Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık beceriler olarak, eylem araştırması sürecinde, *araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin beceriler* ele alınmıştır. Bu beceriler, *kaynakların güvenilirliğini kontrol etme*, *birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilme* ve *sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme* alt becerileri altında incelenmiştir.

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme alt becerisine, algı anketleri ile 2., 3., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir.

Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilme alt becerisine, algı anketleri ile 2. etkinlikte yer verilmiştir.

Sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme alt becerisine, algı anketleri ile 2., 3., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir.

Yukarıdaki tablolarda, tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerilerine ve sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerine, eylem araştırması sürecinde, hangi uygulamalarda yer verildiği görülmektedir. Tablolar incelendiğinde, bazı becerilere daha fazla uygulamada, bazı becerilere ise daha az uygulamada yer verildiği görülür. Bu durumu belirleyen iki unsur bulunmaktadır. Birincisi, sosyal bilgisi dersi kazanımlarının ve uygulamaların okuryazarlık becerileri ile ne derece bütünleşebildiğidir. Yani bazı

becerilere bir etkinlikte yer vermek mümkün olurken, bazı becerilere birden fazla etkinlikte yer vermek mümkün olmaktadır. İkinci unsur ise, öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları okuryazarlık becerilerine birden fazla etkinlikte yer verilmesidir. Örneğin sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri ile öğrenciler ilk defa eylem araştırması sürecinde karşılaşmışlardır. Bu becerilerin öğrencilerdeki gelişimini süreç içinde gözlemleyebilmek için, birden fazla etkinlikte yer verilmesi gerekmiştir.

3.6.1.6. Eylem Araştırmasının Yapılacağı Tarihlerin ve Uygulama Sürecinin Belirlenmesi

Uygulama zamanı, etkinliklerin geliştirilmesi ve ilgili sosyal bilgiler ünitesi ile ilişkilendirmelerin tamamlanmasına bağlı olarak planlanmıştır. Buna göre etkinliklerin uygulanması tasarlanan sosyal bilgiler ünitesi “Geçmişimi Öğreniyorum” olduğundan, etkinliklerin yıllık plana uygun olarak 27.10.2014 ile 28.11.2014 tarihleri arasında uygulanmasına karar verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi yıllık planında, “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesi için ayrılan süre, haftalık 3 ders saati ve 5 haftadır. Yani toplam 15 ders saatidir. Etkinliklerde, sosyal bilgiler dersi ve Türkçe dersi ilişkilendirilmiştir. Bu sebeple uygulamalar hem sosyal bilgiler dersinde hem de Türkçe dersinin bazı saatlerinde devam etmiştir ve toplam 25 ders saati sürmüştür. Eylem araştırması sürecine ilişkin uygulama planına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 3.12. Eylem Araştırması Sürecine İlişkin Uygulama Planı

Hafta	Süre (Ders Saati)	Yapılacaklar
1	2	1. Alan Okuryazarlığı ön algı anketi uygulanır. 2. “Sözlü Tarih” Bilgi Formu verilerek konu sınıfta işlenir. <i>“Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum” etkinlik formu ve yönerge verilerek konu ile ilgili araştırma yapmaları istenir.</i>
2	4	1. Kazanıma ilişkin araştırmalar sınıfta sunulur. 2. “Bir Zamanlar” kitabı, “Kitap Bana Uygun mu?” çalışması yapılır. Kitap okuma yönergesi verilir. 3. Milli Kültür konusu ile ilgili iki video izlenerek çoklu özetler formu doldurulur. <i>2. kazanımla ilgili broşür hazırlama etkinlik formu verilir. (Hazırlama süresi: 4 gün)</i> <i>3. kazanımla ilgili “Değişim Nasıl?-Neden”? etkinlik formu verilir. (Hazırlama süresi: 5 gün)</i>
3	4	1. 2. Kazanıma ilişkin hazırlanan broşürler sunulur. 2. 3. Kazanıma ilişkin hazırlanan formlar sunulur. 4. kazanımla ilişkin araştırma formu verilir.
4	5	1. “Bir Zamanlar” kitabı değerlendirme çalışması yapılır. 2. 4. Kazanıma ilişkin grup çalışması yapılır. 3. Gruplar çok sesli söz korusu formunu doldurarak koro halinde sunumlarını yaparlar. 4. “Dersimiz Atatürk” kitabı, “Kitap Bana Uygun mu?” çalışması yapılır. Kitap okuma yönergesi verilir. 5. 5. ve 6. kazanıma yönelik video izlenir. <i>Ders kitabından ilgili konuları evde okumaları istenir.</i>
5	5	1. 5. kazanıma yönelik şiir soru-cevap etkinliği yapılır. 2. 5. ve 6. kazanıma yönelik kronoloji etkinliği yapılır. 6. kazanıma yönelik şiir tamamlama çalışması için araştırma etkinlik formu verilir. 3. 6. kazanıma yönelik şiir tamamlama çalışması yapılır. 5. kazanımla ilişkin gazete etkinliği için araştırma formu verilir.
6	5	1. “Dersimiz Atatürk” kitabı değerlendirme çalışması yapılır. 2. 5. kazanıma ilişkin gazete etkinliği tamamlanır. 3. Alan okuryazarlığı son algı anketi uygulanır.

Eylem araştırması sürecinin, yukarıdaki tabloda planlandığı şekilde gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Uygulanan her etkinlik için bir ders planı oluşturulmuştur (Bakınız, Ek 2). Gecikmiş son algı anketi ile ilgili uygulama yukarıdaki tabloya dâhil edilmemiştir.

3.6.1.7. Uygulamalarla İlgili Velilerin Bilgilendirilmesi

Araştırmacı, uygulama yapmayı planladığı sınıfın aynı zamanda sınıf öğretmeni olduğundan, sınıfın velilerini tanımaktadır. Velilerle toplantı yaparak, tez uygulamalarını sınıfında yapmak istediğini söylemiştir. Veliler araştırmacının doktora eğitimi aldığını bilmektedirler. Araştırmacının bu isteğini duyduklarında memnuniyetle karşılamışlardır. Araştırmacı bir izin kâğıdı hazırlamış, toplantı esnasında velilerden gönüllülük esasına göre izin kâğıtlarını doldurmalarını istemiştir. Toplantıya katılamayan velilerle daha sonra birebir görüşme yapılmış, toplantıya katılamayan velilerin de izni alınmıştır. Araştırmacı uygulamalarla ilgili velilerin tamamının iznini almıştır.

Veliler araştırmacının yapmayı planladığı uygulamaları çocukları adına fırsat olarak görmüşler; uygulamalarla ilgili ellerinden gelen konularda yardımcı olabileceklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı sınıfın fiziki düzenlemeleri ile ilgili yardım isteyebileceğini velilere belirtmiştir.

3.6.1.8. Uygulamalara Dönük Öğrencilere Ön Bilgiler Verilmesi

Araştırmacı, uygulamalara başlamadan önce, uygulama sürecine ilişkin öğrencilerin bilmeleri gerekenlerle ilgili 2 ders saati boyunca çalışma yapmıştır. Öğrencilere uygulamaların bazı kısımlarının bireysel, bazı kısımlarının ise grup olarak yapılacağını söylenmiştir. Grupların oluşturulması belli ölçütlere göre araştırmacı tarafından daha önceden yapıldığından öğrencilere hangi grupta oldukları doğrudan ifade edilmiştir. Grup çalışmaları esnasında sınıfın düzeninin değiştirileceği, bu değişikliklerin seri bir şekilde tamamlanması için öğrencilerden yardım beklendiği söylenmiştir.

Etkinlik formlarında ilk kez karşılaşacakları kavramlarla ilgili bilgiler verilerek uygulama esnasında ortaya çıkabilecek zaman kaybı probleminin önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı, etkinlikler esnasında fotoğraf çekimleri ve video kayıtları alınacağını söylemiş, bu kayıtların alınma sebebinin onlara not vermek olmadığı, süreci daha iyi gözlemlemek için araştırmacının böyle bir yola başvurduğu anlatılmıştır. Araştırmacı, uygulamalar devam ederken ara sıra üniversiteden tez danışmanının geleceğini, tez

danışmanın geliş amacının uygulamalara katkı sağlamak olduğu belirtilmiştir. Araştırmacı gerekli açıklamaları yaptıktan sonra, soru-cevap yöntemiyle öğrencilerin akıllarına takılan soruları cevaplamıştır.

3.6.1.9. Uygulama Yapılacak Sınıfın Fiziki Düzenlemelerinin Yapılması

Uygulama yapılacak sınıfın fiziki düzenlemelerine ilişkin yapılması gerekenler; *sınıfın fiziki olarak tahsisinin yapılması, sınıf kitaplığının ve kitap okuma köşesinin düzenlenmesi, sınıf panolarının düzenlenmesi, sınıftaki sıraların düzenlenmesi* şeklinde sıralanabilir.

3.6.1.9.1. Sınıfın Fiziki Olarak Tahsisinin Yapılması

Araştırmacı uygulama yapacağı sınıfın okuryazarlık becerilerini geliştirmeye uygun bir ortam olmasını önemsemiştir. Bunun için ilk olarak okul idaresi ile görüşmüş, sınıfın fiziki olarak sadece kendi öğrencileri tarafından kullanılabilecek bir ortam olmasını istemiştir. Araştırmacının bu talepte bulunmasının nedeni, uygulama yapmayı tasarladığı okulun ikili öğretim yapıyor olması; bu sebeple sınıfı fiziki olarak başka bir sınıfla paylaşmak durumunda olmasıdır. Okul idaresi araştırmacının tez uygulama sürecinden haberdar olduğundan bu konuda kendisine yardımcı olmuştur. Uygulamalar boyunca sınıf fiziki olarak sadece araştırmacının öğrencilerine ait olmuştur. Araştırmacı sınıf giriş kapısına kilit taktırarak, sınıfın kapısının sadece kendi kullanım saatlerinde açık olmasını sağlamıştır.

3.6.1.9.2. Sınıf Kitaplığının ve Kitap Okuma Köşesinin Düzenlenmesi

Okuryazarlık becerilerini geliştirmeyi destekleyici ortamlarda kitaplar, dergiler gibi yazılı materyallere öğrencilerin kolay ulaşabilmesi ve bu materyallerin ilgi çekici olması önemlidir. Bunun için sınıfın ön tarafında bir köşeye açık kitaplık sistemi kurulmuştur. Açık kitaplık sisteminde, kitaplığın kapakları bulunmamaktadır. Bu sayede öğrenciler istedikleri zaman oradaki materyallere ulaşabileceklerini bilirler. Kurulan kitaplığın rafları ilgi kitapları, hikâye kitapları, dergiler ve gazeteler olarak gruplandırılmıştır. Bu sayede öğrencinin kitaplıktan seçim yaparken aradığı ürüne çabuk ulaşabilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

Kitaplığa kitap temin edilirken uygulamalar esnasında öğrencilere yardımcı olabileceği düşünülen ilgi kitapları 5'er adet alınmıştır. Bu sayede yoğun talep gören kitapların tükenmesinin önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Kitaplıktan kitap alımı konusunda öğrenciler özgür bırakılmıştır. Kitap alırken herhangi bir listeye isim yazmaları, izin almaları vs. istenmemiştir. Bunun sebebi öğrencilerin kitaplara kolay ulaşabilmelerini sağlamaktır.

Kitaplığın hemen önüne bir masa ve iki sıradan oluşan kitap okuma köşesi yapılmıştır. Bu köşenin amacı, isteyen öğrencilerin serbest zamanlarda bu köşede okuma yapabilmelerini sağlamak; aynı zamanda ders esnasında kitap almaları gerektiğinde düzensiz bir görüntünün oluşmasını engellemektir.

Kitaplık ve kitap okuma köşesi, kitapların önemini anlatan çeşitli afişlerle, sloganlarla ve süslemelerle zenginleştirilmiştir. Bu konuda velilerden destek alınmıştır. Veliler araştırmacının beklentisinin ötesinde bir özveriyle kitaplık ve kitap okuma köşesine görsel zenginlik katmışlardır.

Kitap okuma köşesinin hemen üstüne bir pano asılmıştır. Bu panoya “Kitaplar Diyor ki” diye bir başlık yazılmıştır. Pano, uygulamalar esnasında sınıftaki tüm öğrenciler tarafından okunması planlanan iki ilgi kitabı ile ilgili öğrencilerin görüşlerini paylaşacakları bir köşe olarak tasarlanmıştır.

3.6.1.9.3. Sınıf Panolarının Düzenlenmesi

Sınıf panoları derslere göre gruplandırılmıştır. Sosyal bilgiler dersine ait büyük bir pano temin edilmiştir. Sınıf panolarının ayarlanması esnasında da velilerden yardım alınmıştır. Öğrencilerin yaptıkları çalışmaların güncel olarak panolarda sergilenmesi planlanmıştır.

3.6.1.9.4. Sınıftaki Sıraların Düzenlenmesi

Uygulamalar esnasında bazı çalışmaların bireysel olarak, bazı çalışmaların ise grup olarak yapılması gerekmektedir. Bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları arasında hızlı geçişlerin sağlanabilmesi için sınıf sıra düzeninin planlamasının iyi yapılması gerekir. Araştırmacı bunu sağlamak için sınıfı U düzeni şeklinde ayarlamının doğru olduğunu düşünmüştür. Sınıftaki sıra sayısı normal (tek sıra) bir U düzeni için fazla olduğundan önlü arkalı iki sıra halinde U düzeninin yapılmasına karar verilmiştir. Bireysel çalışmalardan grup çalışmalarına geçerken öğrenciler, ön sıra arka sıra ve yan sıra ile masalarını birleştirir; sıralarını ise birbirlerini görecektir şekilde çevirir. Böylece 8 kişinin grup olarak çalışabileceği bir ortam elde edilir. Grup çalışmaları tamamlandığında ise sınıf tekrar eski haline döner. Araştırmacı bu konu ile ilgili uygulama öncesi öğrencilere bilgi vermiş; bu düzenlemelerin kendileri tarafından yapılmasını beklediğini belirtmiştir. Bu sayede hızlı bir şekilde düzen geçişlerinin yapılabileceği düşünülmüştür.

3.6.1.10. Grupların Belirlenmesi

Araştırmacı, uzman görüşlerini alarak uygulamalar esnasında sınıfın dört gruba ayrılmasına karar vermiştir. Grupların oluşturulmasında; öğrenci akademik başarıları, iletişim becerileri, kız-erkek sayısında denge sağlanması ölçütleri göz önünde bulundurularak heterojen gruplar elde edilmeye çalışılmıştır. Gruplar araştırmacı tarafından uygulamalar başlamadan oluşturulmuş ancak grup isimlerine öğrencilerin kendilerinin karar vermesi istenmiştir. Öğrencilerin kararı ile Elmaslar, Melekler, Dedektifler ve Kahramanlar isimlerinde dört grup oluşmuştur. Uygulamalar boyunca, grup olunması gereken durumlarda, her öğrencinin hep aynı grupta olması gerekmektedir.

3.6.2. Eylem Araştırması Sürecinde Yapılanlar

Eylem araştırması sürecinde yapılanlar; *etkinliklerin, ön algı ve son algı anketlerinin sınıfta uygulanması, araştırma ödevlerinin verilmesi, öğrenci günlüklerinin doldurulması, araştırması günlüğünün doldurulması, veli görüşmelerinin yapılması, uygulamalarda yaşanan aksaklıkların tespit edilmesi* şeklinde sıralanabilir.

3.6.2.1. Etkinliklerin, Ön Algı ve Son Algı Anketlerinin Sınıfta Uygulanması

Etkinliklerin, ön algı ve son algı anketlerinin sınıfta uygulanması belirlenen plan dâhilinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı etkinlikler esnasında hem uygulayıcı hem araştırmacı rolünü üstlenmiştir. Etkinlikler uygulanırken, araştırmacı, uygulamayı gerçekleştiren öğretmen olmanın gerektirdiği rolleri yerine getirirken aynı zamanda araştırmacı rolünün gereği olarak gözlemler yapmıştır.

3.6.2.2. Araştırma Ödevlerinin Verilmesi

Araştırma ödevleri ile ilgili tüm planlamalar uygulama öncesinde yapılmıştır. Araştırma ödevlerinin verilme sebebi, öğrencilerin derse hazırbulunuşluklarını arttırmak ve okuryazarlıkta önemli bir yeri olan, araştırma yöntem ve tekniklerinin uygulamalı olarak öğrenilmesini sağlamaktır. Araştırma ödevleri verilirken, ödevlerin değerlendirme ölçütleri ile ilgili rubrikler de verilmiştir. Bu sayede öğrenciler araştırma ödevlerinde kendilerinden beklenenlerle ilgili bilgi sahibi olmuşlardır.

Araştırma ödevleri ile ilgili gerekli açıklamalar, ödevin verildiği derste yapılmış; öğrenciler anlamadıkları kısımlarla ilgili sorularını bu esnada sormuşlardır. Bu sayede ne yapmaları gerektiği ile ilgili tam olarak bilgi sahibi olmuşlardır.

3.6.2.3. Öğrenci Günlüklerinin Doldurulması

Öğrenci günlükleri, uygulamalarla ilgili öğrenci görüşlerini almaya yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öğrenci günlükleri, uygulamanın yapıldığı her dersin sonunda sınıf ortamında doldurulmuştur. Günlüklerin doldurulması için her etkinlik sonunda 10 dakika ayrılmıştır. Günlükler A4 boyutunda sayfalar şeklinde düzenlenmiş, etkinliklerin olduğu gün, üzerinde etkinlik adının yazılı olduğu günlük sayfaları öğrencilere verilmiş; etkinlikler tamamlandıktan sonra da alınmıştır. Bu sayede veri kaybının önüne geçilmiştir. Öğrenci günlükleri veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

3.6.2.4. Araştırmacı Günlüğünün Doldurulması

Araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı konumunda olduğundan, zamansal problemler sebebiyle, saha notları olarak isimlendirilebilecek araştırmacı günlüğünü dersler

esnasında doldurması mümkün olmamıştır. Araştırmacı günlükleri etkinliklerin yapıldığı ders sonunda düzenli doldurulmuş; ardından gün sonunda gerekli eklemeler ve düzeltmeler yapılmıştır. Saha notları; uygulamalar esnasında yaşanan olumlu ve olumsuz durumların; uygulamaya ilişkin araştırmacının duygu ve düşüncelerinin yazılması ile oluşturulmuştur. Uygulamalar devam ederken, önceki etkinliklerde olumsuz olarak görülen durumlarla ilgili önlemler alınarak benzer problemlerin diğer etkinliklerde oluşmasının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Bu eylem araştırmasının doğasında vardır. Eylem araştırması uygulamalar devam ederken yapılan değişikliklere fırsat tanımaktadır.

3.6.2.5. Veli Görüşmelerinin Yapılması

Eylem araştırması sürecinde velilerle, hem planlı hem de plansız görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, süreçte velilerin tamamı ile görüşme fırsatı bulmuştur. Plansız veli görüşmelerinin sebebi, kimi zaman velilerin uygulamalara ilişkin olumlu görüş belirtmesi olmuş; kimi zaman da veliler, araştırma ödevlerinde anlayamadıkları kısımları sormuşlardır.

3.6.2.6. Uygulamalarda Yaşanan Aksaklıkların Tespit Edilmesi

Uygulamalarda yaşanan aksaklıklar, uygulamalar devam ederken tespit edilmiş ve çözülmeye çalışılmıştır. Süreç genel olarak, planlamaya uygun gerçekleştirilmiştir. Uygulamalarda yaşanan aksaklıklar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3.13. Uygulama Sürecinde Yaşanan Aksaklıklar ve Geliştirilen Çözüm Yolları

Yaşanan Aksaklık	Çözüm Yolu
Bazı öğrencilerin, etkinliklerin olduğu gün okula gelememesi	Öğrencilerin okula geldikleri günlerde etkinliklerle ilgili araştırmacı ve sınıf arkadaşları tarafından bilgilendirilmesi
Bazı öğrencilerin, yapmaları gereken araştırma ödevini yapmadan gelmesi	Öğrencilerden aynı çalışmayı daha sonra yapmalarının istenmesi
Grup çalışması esnasında sınıfın çok gürültülü bir ortama dönüşmesi	Tez danışmanı tarafından, gruba çalışma esnasında ses tonunun nasıl ayarlanabileceği ile ilgili öğrencilere eğitim verilmesi
Bazı öğrencilerin, grup çalışmasının olduğu gün okula gelmemesi sebebiyle gruba katkı sağlaması gereken araştırma ödevini getirememesi	Öğrencilerin gelemeyeceklerini bildirmesi ve araştırma ödevini velisi ya da arkadaşları aracılığıyla gruba iletmesi
Öğrencilerin 5 hafta boyunca devam eden araştırmalardan sıkılması	Eylem araştırması süreci sonrasında araştırma ödevlerine daha seyrek aralıklarla yer vermenin planlanması
Öğrencilerin derslerde sürekli aktif olmaları gerektiği için yorulmaları	Eylem araştırması süreci sonrasında, öğrencileri yoran etkinliklere daha seyrek aralıklarla yer vermenin planlanması

Yukarıdaki tabloda belirtilen çözüm yolları genel olarak işe yaramış olmakla beraber, araştırma ödevlerini yapmayan öğrencilerin daha sonra ödev yapma konusunda da gönülsüz davranmaları ve nitelikli olmayan ödevler hazırlamaları gibi sorunlar devam etmiştir.

Öğrencilerin araştırma yapmaktan sıkılmalarının ve derslerde sürekli aktif olmaktan yorulmalarının, bu çalışma türüne alışkın olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak alan okuryazarlığı etkinliklerinin, eylem araştırması süreci sonrasında daha geniş bir zaman dilimine yayılarak öğrencilerin süreçte yorulmalarının ve sıkılmalarının önlenmesi sağlanabilir.

3.6.3. Eylem Araştırması Süreci Sonrasında Yapılanlar

Eylem araştırması süreci sonrasında yapılanlar; *öğrenci görüşmelerinin yapılması, alan okuryazarlığı gecikmiş son algı anketinin uygulanması, öğrencilerin okuryazarlık becerilerini derslerde kullanma durumlarının incelenmesi, verilerin düzenlenmesi* başlıkları altında toplanabilir.

3.6.3.1. Öğrenci Görüşmelerinin Yapılması

Öğrenci görüşmeleri, tüm uygulamalar tamamlandıktan sonra, sınıf listesi içerisinde kura çekilerek rastgele belirlenen 7 öğrenci ile odak grup görüşmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme, yarı yapılandırılmış olarak öğrencilerin uygulamalarla ilgili görüşlerini belirtmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

3.6.3.2. Alan Okuryazarlığı Gecikmiş Son Algı Anketinin Uygulanması

Alan okuryazarlığı gecikmiş son algı anketi, etkinlikler tamamlandıktan iki ay sonra uygulanmış, öğrencilerin alan okuryazarlığı konusunda süreçte kazandıkları becerileri unutma gibi bir durumla karşılaşp karşılaşmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

3.6.3.3. Öğrencilerin, Okuryazarlık Becerilerini Derslerde Kullanma Durumlarının İncelenmesi

Araştırmacı sınıfın aynı zamanda öğretmeni olduğundan etkinlikler tamamlandıktan sonra da öğrencileri gözlemleme fırsatı bulmuştur. Gözlemler planlı olarak değil, ders esnasında okuryazarlık becerileri ile ilgili öğrencilerin verdiği tepkiler olduğunda bu tepkileri not etmek şeklinde olmuştur. Araştırmacı gözlemleri, uygulamalar tamamlandıktan sonra öğrencilerin okuryazar bakış açısını korumaya devam ettikleri, araştırmacının herhangi bir yönlendirmede bulunmamasına rağmen öğrencilerin yaptıkları çalışmaları okuryazarlık becerileri çerçevesinde sorguladıkları, okuryazarlık bakış açısını sadece sosyal bilgiler dersinde değil diğer derslerde de kullanmaya başladıkları yönünde olmuştur.

3.6.3.4. Verilerin Düzenlenmesi

Araştırma esnasında farklı veri kaynakları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen verilerin düzenlemesinde okuryazarlık becerileri ölçüt olarak kullanılmıştır. Tüm veriler, ilgili olduğu alan okuryazarlığı becerisi altında sunulmuştur.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde eylem araştırması sonucunda elde edilen bulgulara ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, araştırma amacına yönelik sorulara göre düzenlenmiştir.

Uygulama sürecinde sınıftaki öğrenci sayısı 29'dur ancak bazı günler okula gelmeyen öğrencilerden dolayı sayısal farklılıklar oluşmaktadır.

4.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Tüm Alanlarda Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Bu bölümde Türkçe, matematik, fen bilimleri ya da sosyal bilgiler gibi alanlar ayırt edilmeksizin, tüm alanlarda gerekli olduğu düşünülen okuryazarlık becerilerine ilişkin bulgular alt başlıklara ayrılarak analiz edilmiştir.

4.1.1. Okuma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Okuma becerisi, okuduklarından çıkarımlar yapma ve metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme alt becerilerine ayrılmaktadır.

4.1.1.1. Okuduklarından Çıkarımlar Yapma

Okuduklarından çıkarımlar yapma, okuryazarlık adına önemli bir beceridir. Okuduklarından çıkarımlar yapma alt becerisine ilişkin bulgular, 1. ve 5 etkinliklerden elde edilmiştir. Bu becerinin edinilmesine yönelik olarak 1. etkinlik sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı ile ilişkilidir. 1. kazanım olan, “Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur” işlenirken öğrencilerden büyükleriyle bir sözlü tarih çalışması yapmaları istenmiştir. Çalışma ile ilgili öğrencilere şöyle bir yönerge verilmiştir:

Sevgili Öğrencim,

Bu ödevde senden, bir sözlü tarih çalışması yapmanı istiyorum. Kendi tarihinin oluşmasında dedenin ya da başka bir büyüğünün (anneanne, babaanne vs.) aldığı kararların, yaşadığı olayların ne tür etkileri olduğunu keşfetmeni bekliyorum. Bunun için öncelikle o kişiyle röportaj yaparak gerekli bilgilere ulaşmalısın. Ardından bu bilgileri kullanarak, röportaj yaptığın kişinin yaşadıklarının senin hayatını nasıl etkilediğini yorumlamalısın.

Etkinlikte öğrencilerden, aile büyüklerinin yaşadıklarının kendi hayatlarına etkileri ile ilgili çıkarımlarda bulunmaları beklenmiştir. Bunun için öncelikle aile büyüklerine amaca uygun sorular yöneltmeleri, ardından sorulara verilen cevaplardan yola çıkarak aile büyüklerinin yaşadığı olayların kendi hayatlarını nasıl etkilediği ile ilgili çıkarımlar yapmaları beklenmiştir. Öğrencilerin çıkarımlar yapabilmeleri için, aile büyüklerinin sorulara verdikleri cevapları dikkatle okumaları ve cevaplardan yola çıkarak aile büyüklerinin yaşadıklarının kendi hayatına etkileri ile ilgili olan kısımları belirlemeleri ve belirledikleri bu bilgileri kendi cümleleri ile ifade etmeleri gerekmektedir.

Yapılan etkinliğe ilişkin rubrikte bulunan, **elde edilen bilgileri istenilen şekilde düzenleme** ölçütünün gerçekleşme düzeyi **okuduklarından çıkarımlar yapma** başlığı altında değerlendirilmiştir. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” alt becerisine ilişkin 1. etkinlikten elde edilen bulgulara aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir.

Tablo 4.1. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” Alt Becerisinin 1. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1	Elde edilen bilgileri istenilen şekilde düzenleme	7	19	2	1

Çalışmaya 28 öğrenci katılmış, 28 öğrencinin ancak 7’si istenen nitelikte ürün hazırlamış, 19 öğrenci orta nitelikte ürün hazırlamış, 2 öğrenci ise geliştirilmeli düzeyinde ürün hazırlamıştır. 1 öğrenci çalışmaya katılmamıştır.

Aşağıda yapılan röportajlardan ve röportaj sonucunda konu ile ilgili Ö6, Ö2, Ö20’nin elde ettikleri çıkarımlardan örnekler verilmiştir.

Ö6'nın Röportaj Soru-Cevap Formu

Röportajın Ö6 Tarafından İstenilen Formatta Düzenlenmiş Hali

Röportaj Soruları:

- 1) Adınız ve soyadınız?
- 2) Anneannem nerede doğdu mu?
- 3) Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
- 4) Neden Ordu'dan göç ettiniz?
- 5) Aileniz bu saygınlara nereden oluşmuş hikayesi var?
- 6) Kaç çocuğunuz oldu?
- 7) Eşinizle ne zaman nerede ve nasıl evlendiniz?

Röportaj Cevapları:

Cemile Yalçınkaya
1950 yılında Ordu'da doğdum.
Şuan 64 yaşındayım Ordu'da olduğumda
zamanımın çoğunu bağ bahçeyle uğraşıyorum
Ordu'da iş imkanları olmadığı için 1970
yılında İstanbul'a göç ettik
Huntuluş sarıca zamanında dedemin dedesi
köyde terk edilmiş bulundu. Bir aile anı ağıp
saygınlara vardı.
Altı çocuğum oldu.
1964 yılında Ordu'da kır düğünüyle
evlendim.

Anneanne'nin Yaşadıklarının Benim Hayatıma Etkileri:

- 1) Anneannemin kır düğünü... benim o günleri çok merak etmem... sebep oldu.
- 2) Anneannemlerin İstanbul'da göç etmesi... benimde İstanbul'da doğmamı sebep oldu.
- 3) Anneannemin trika işi yapması benim... annemdeki işi yapmaya sebep oldu.
- 4) Anneannemin çoğu zaman Ordu'da olması... benim onu özlememe sebep oldu.
- 5) Anneannemin dedemi kuybedirce yalması... benim için üzülmeme sebep oldu.
- 6) Anneannem yasa Ordu'da durduğu için... kızımların ziyaret etmesini sebep oldu.

Ö6'nın çalışması "nitelikli" olarak değerlendirilmiştir. Ö6, çalışmasında anneannesiyle röportaj yapmıştır. Röportajda öğrenci anneannesine, "Eşinizle nerede evlendiniz?" sorusunu yönlendirmiş, "Ordu'da kır düğünüyle evlendim" yanıtını almıştır. Elde ettiği bu bilgiyi kullanarak, "Anneannemin kır düğünü yapması benim o günleri çok merak etmeme sebep oldu" çıkarımında bulunmuştur. Öğrencinin bir diğer sorusu, "Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?" şeklinde olmuştur. Anneanesi, "Ordu'da olduğumda zamanımın çoğunda bağ bahçeyle uğraşırım" yanıtını vermiştir. Öğrenci elde ettiği bu bilgiyi kullanarak, "Anneannemin çoğu zaman Ordu'da olması benim onu özlememe sebep oldu" çıkarımında bulunmuştur. Öğrenci anneannesine, "Neden Ordu'dan göç ettiniz?" sorusunu yöneltmiş, "Ordu'da iş imkânları olmadığı için 1970 yılında İstanbul'a göç ettik" cevabını almıştır. Öğrenci bu bilgiyi kullanarak, "Anneannemlerin

İstanbul'a göç etmesi benim de İstanbul'da doğmama sebep oldu" çıkarımında bulunmuştur. Ö6, anneannesinin sorulara verdiği cevapları dikkatle okumuş, cevaplardan yola çıkarak anneannesinin yaşadıklarının kendi hayatına etkileri ile ilgili olan kısımları belirlemiş ve belirlediği bu bilgileri kendi cümleleri ile ifade etmiştir. Ö6'nın sorduğu sorulara aldığı cevaplardan yararlanarak **konu ile doğrudan ilişkili çıkarımlarda bulunması** ortaya koyduğu ürünün **nitelikli** olarak değerlendirilmesine sebep olmuştur. Aşağıda, Ö2'nin yaptığı röportaj ve elde ettiği çıkarımlara yer verilmiştir.

Ö2'nin Röportaj Soru-Cevap Formu

Röportajın Ö2 Tarafından İstenilen Formatta
Düzenlenmiş Hali

Röportaj Soruları:

- 1) Adınız ve Soyadınız?
- 2) Nerede doğdunuz?
- 3) Neden Hopa'dan göç ettiniz?
- 4) Kaç yaşınız oldu?
- 5) Babanızın meslek seçimi konusunda etkisi oldu mu?
- 6) Biriyle yaşadığınız olayların babanızın kariyerindeki etkileri ile ilgili cümle yazarak isterseniz?

Röportaj Cevapları:

- 1) Fatma Kızılkaya
- 2) Artvin, Hopa
- 3) Hopa'da iş imkânı az olduğundan dolayı, çocuklarının İstanbul'da daha iyi iş imkânı bulabilmesi için göç ettik.
- 4) Zaten bu kadar az iş var.
- 5) Benim yöremedeki insanlar etkisi olmadı.
- 6) Babam'da iyi bir iş imkânı sağladı.
- 6) Annemle beraber evlenmekle ilgili oldu ve benim gibi iyi terimlerini aldı.

Babamın Yaşadıklarının Benim Hayatıma Etkileri:

- 1) Babamın İstanbul'a göç yapması, benim burada doğmamı sebep oldu.
- 2) Sadece babam 02.11.1991 yılında öldü.
- 3) Babam ilk önce 1990 yılında sarıyerde çalışarak geldi.
- 4) Zaten 2016'da ben aynı sarıyerde çalışmaya devam ederek geçimimizi böyle sağlıyoruz.
- 5)
- 6)
- 7)

Ö2'nin çalışması "orta nitelikte" olarak değerlendirilmiştir. Ö2 çalışmasında babaannesine röportaj yapmıştır. Röportajda öğrenci babaannesine, "Neden Hopa'dan göç ettiniz?" sorusunu yönlendirmiş, "Hopa'da iş imkânı az olduğundan dolayı,

çocuklarımla İstanbul’da daha iyi iş imkânı bulabileceğini düşündüğüm için” yanıtını almıştır. Öğrenci elde ettiği bu bilgiyi kullanarak, “Babaannemin İstanbul’a göç etmesi benim burada doğmama sebep oldu” çıkarımında bulunmuştur. Öğrencinin sorduğu soruya verilen yanıtı kullanarak bilgiyi istediği şekilde düzenlemesi onun bu cevap ile ilgili çıkarımda bulunduğunu göstermektedir. Öğrenci röportajı istenilen formatta düzemeye çalışırken “Babam ilk önce 1990 yılında şantiye şefi olarak çalıştı. Şimdi 2010 yılında beri aynı sektörde çalışmaya devam ederek geçimimizi böyle sağlıyoruz” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin kullandığı bu ifade “Neden Hopa’dan göç ettiniz?” sorusuna verilen cevapla kısmen ilişkili olarak düşünülebilir. Ancak öğrencinin röportajı istenilen formatta düzenleme esnasında kullandığı “Sonra dedem 02.11.1891 yılında öldü” ifadesi yapılan röportajla tamamen bağımsız olarak değerlendirilmiştir. Öğrencinin 1981 olarak yazması gereken tarihi yanlışlıkla 1891 şeklinde yazdığı düşünülmektedir. Ö2, babaannesinin sorulara verdiği cevapları okumuş, cevaplardan yola çıkarak babaannesinin yaşadıklarının kendi hayatına etkileri ile ilgili olan kısımları kısmen belirlemiş ve belirlediği bu bilgileri kendi cümleleri ile ifade etmiştir. Öğrenci röportaj soru-cevap formunda istediği formatta düzenlenebilir **pek çok bilgiye sahip olmasına rağmen bunların bazılarını düzenlemiş, bazılarını ise hiç kullanmamıştır**. Yukarıda açıklamaları yapılan durumlardan dolayı öğrencinin çalışması **orta nitelikte** olarak değerlendirilmiştir. Ö20’nin yaptığı röportaj ve elde ettiği çıkarımlar aşağıda sunulmuştur.

Ö20'nin Röportaj Soru Cevap Formu

Röportajın Ö20 tarafından İstenilen Formatta
Düzenlenmiş Hali

1) Adın neydi?
2) Hangi ayda evlendiniz?
3) Kaç çocuğunuz var?
4) Kaç katlı eviniz vardı?
5) Evlendiğinizde kaç yaş taktılar?
6) Bugün saların nasıl bir yarı?
7) Bugün salarının adı neydi?

Röportaj Cevapları:

Uğur Aray, 1990'da evlendim, 2 çocuğum var, 4 katlı evim vardı, Evlendiğimde 100 lira taktılar. Cevilcevil bir yarıydı, Bugün saların adı Başkan. Bugün saların, eskiden fazla ayıracak yaktı, bisiklet yoktu, Sabah 5.00'da tarlalara giderdik, köyde gitenecek, çok sevecim vardı arkadaşlarımla çok iyi geçiniyorduk, köyde saklamak, 5.00'da elalemek, vs.) oynardık. Her mahalle mağaza giderdik, tarlalar her birlikte giderdik, bu işi yapmayı her istemiştik, ineklerin sütünü alırdık, tavukların ise yumurtalarını alırdık. Enamelarda hep 80'in aşasına da alırdık, Bakam 100'de sayıdık. Dedim

Bakam'nın Yaşadıklarının Benim Hayatıma Etkileri:

1) yapması,
benim sebep oldu.
2)
3)
4)
5)
6)
7)

Ö20'nin çalışması "geliştirilmeli" olarak değerlendirilmiştir. Ö20 çalışmasında babasıyla röportaj yapmıştır. Röportaj soru cevap formunda babasının verdiği cevaplar incelendiğinde "1990'da evlendim. 2 çocuğum var. 4 katlı evim vardı" gibi ifadeler bulunduğu görülür. Bu tür ifadelerden yola çıkarak Ö20'nin, babasının yaşadıklarının kendi hayatına etkileri ile ilgili çıkarımlarda bulunması beklenmiştir. Ancak Ö20'nin, babasının yaşadıklarının kendi hayatı üzerine etkileri ile ilgili formu boş bıraktığı, herhangi bir çıkarımda bulunma ifadesi kullanmadığı görülür. Öğrencinin yaptığı

çalışma, okuduklarından **çıkarımlar yapma konusunda saptanan ölçütlere uygun bir içerik taşımaması** nedeniyle **geliştirilmeli** düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgular incelendiğinde sınıf genelinin okuduklarından çıkarımlar yapma konusunda istenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Bu durumun, etkinliğin, öğrencilerin okuduklarından çıkarımlar yapma kazanımını gerçekleştirmelerine yönelik ilk etkinlik olmasından ve etkinliğin düzeylerini zorlayacak nitelikte olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için pek çok etkinlik yapılmıştır. Bunlardan 5. etkinlik doğrudan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yöneliktir. Etkinlikte öğrencilere aşağıdaki yönerge verilmiştir.

Sevgili Öğrencilerim,

Bu çalışmada sizden, şiiri öğretmen okurken dinlemeniz, ardından anlayana kadar kendiniz okumanız ve şiirle ilgili sorulan sorulara cevap vermeniz beklenmektedir.

Yapılan etkinliğe ilişkin rubrikte bulunan, **konuyu ve başlığı doğru belirleme, kendini etkileyen bölümü belirleme ve sebebini açıklama** ölçütlerinin gerçekleşme düzeyleri **okuduklarından çıkarımlar yapma** başlığı altında değerlendirilmiştir.

“Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” alt becerisine ilişkin 5. etkinlikten elde edilen bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.2. “Okuduklarından Çıkarımlar Yapma” Alt Becerisinin 5. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
5	Konuyu ve başlığı doğru belirleme	18	8	0	3
	Kendini etkileyen bölümü belirleme ve çıkarımlar yapma	11	15	0	3

Etkinliğe 26 öğrenci katılmıştır. Etkinlikte kullanılan şiirin konusunu ve başlığını nitelikli düzeyde belirleyebilen öğrenci sayısı 18 iken, 8 öğrenci orta düzeyde belirleyebilmiştir. Şiirde kendisini etkileyen bölümü belirleme ve sebebini açıklama konusunda 11 öğrenci nitelikli düzeyde beceri gösterirken, 15 öğrenci orta düzeyde başarı göstermiştir. 3 öğrenci etkinliklere katılmamıştır. Aşağıda etkinliğe ilişkin şiire yer verilmiştir.

Şiirin 1. Sayfası

Altı yüz yıl boyunca,
Çok güçlü bir devletti
Osmanlı dedikleri

İyi yönetilmedi
Savaşlarda yenildi
O'nun da sonu geldi

Son bir umutla girdi,
İlk dünya savaşına(1.)
Almanya'nın yanında

Çanakkale'de coştı
Büyük zafere coştı
Ama o da yetmedi

Almanya yenilince
O da yenik sayıldı
Düşman buna bayıldı.

30 Ekim tarihi
Bin dokuz yüz on sekiz
Koca masada tekiz.

Mondros Limanı'nda
Bu nasıl bir anlaşma
Maddelere baksana:

Boğazları aç bana
Askeri eve yolla
Kafamı da kızdırma

Güvenliği bozarsan
İşgal ederim seni
Silahı, cephaneni
Ver bana her şeyini

İstanbul'a gelmişti
Halkın umudu lider
Dedi: O İngilizler
Geldiği gibi gider

9. Ordu'nun
Müfettişi olunca
1919, 19 Mayıs'ında
Çıkıverdi Samsun'a
Bandırma Vapuru'yla

Şiirin 2. Sayfası

Samsun'dan Amasya'ya
Oradan Erzurum'a,
Erzurum'dan Sivas'a
Ve döndü Ankara'ya

23 Nisan geldi
Bin Dokuz Yüz Yirmi'ydi
Meclisimiz açıldı

İşte tam bu sırada
Sevr denen bir dayatma
İmzalatıldı Osmanlı'ya

İngilizler Irak'a
Maraş, Antep Fransa
Ermeniler Doğu'ya
Yunanlılar Batı'ya
Antalya'da İtalya.

Fakat kabul eder mi?
Hiç yeni Türk Devleti
Doğu'da Kazım Paşa
Yendi Ermenileri
İmzalatı Gümrü'yu,

Maraş'ta Sütçü İmam
Antep'te Şahin Beyle
Ve Kuvay-i Milliye,
Coştı Güney Cephesinde.

Batı'da Hasan Tahsin
İlk kurşunu atan O.
Yunan askerlerine
Büyük korku salan O.

İsmet Paşa İnönü'de
Bir değil, iki kere.
Durdurdu Yunanlı'yı,düzenli ordu ile.

Kütahya, Eskişehir,
Sakarya Savaşları.
Ve öldürücü darbe,
Başkomutanlık Savaşı.

Ey Ordu, ilk hedefin
Akdenizdir ileri.
İzmir'in denizine
Dök hadi hainleri.
9 Eylül zaferi ...

Şiir incelendiğinde, şiirin konusunun *Milli Mücadele Yılları* olduğu görülür. Öğrencilerin Milli Mücadele yıllarını çağrıştıran konu ve başlık belirlemeleri, ilgili rubrik maddesinde “nitelikli” olarak değerlendirilmeleri için yeterli olmuştur. Milli Mücadele yıllarını doğrudan çağrıştırmayıp, dolaylı olarak o yıllara atıfta bulunan cevaplar “orta nitelikte” olarak kabul edilmiştir. Şiirde her öğrencinin etkilendiği bölüm farklı olabilir, ancak bu bölümleri öğrencilerden gerekçelendirmeleri beklenir. Kendisini etkileyen bölümü belirleyip sebebini açıklayan öğrenciler, ilgili rubrik maddesinde “nitelikli” olarak kabul edilmiştir. Bu konuda yaptığı açıklamalar yetersiz görülen öğrenciler ise ilgili rubrik maddesinde “orta nitelikte” olarak kabul edilmiştir. Aşağıda şiir soru-cevap etkinliğine ait formlardan kesitlere yer verilmiştir.

Ö1’a Ait Formdan Bir Kesit

7. Şiire bir başlık veriniz.

Milli Mücadele

8. Şiirin konusu nedir?

Milli Mücadele’nin nasıl olduğunu anlatıyor

9. Şiirin sizi en etkileyen bölümü hangisidir? Neden?

2. Bölümdür. Çünkü çok anlamlıdır

Çünkü çok anlamlıdır

Ö1’e ait soru-cevap formundan belirtilen değerlendirme ölçütlerine ait kesit incelendiğinde; şiirin başlığını “Milli Mücadele” olarak belirlediği, şiirin konusu ile ilgili “Milli Mücadele’nin nasıl olduğunu anlatıyor” ifadesini kullandığı, şiirin kendisini etkileyen bölümü ve sebebi ile ilgili “2. bölümdür. Çünkü çok anlamlıdır” cevabını verdiği görülmektedir. Ö1’in 2. bölümle kastettiği, şiirin 2. kıtası olan Osmanlı Devleti’nin parçalanma sebeplerini açıklayan “İyi yönetilmedi, Savaşlarda yenildi, Onun da sonu geldi” ifadeleridir. Öğrenci, şiirde Osmanlı Devleti’nin parçalanma sebeplerini anlatan kısımdan etkilendiğini belirtmiş. Etkilenme sebebinin kendisine anlamlı gelmesi olduğunu söylemiştir. Ö1, sorulara Milli Mücadele yılları ile doğrudan ilişkili cevaplar verdiği için *konuyu ve başlığı doğru belirlediği* (7. ve 8. soruları doğru cevaplamış), *kendini etkileyen bölümü belirlediği ve sebebini açıkladığı* (9. soruyu anlamlı cevaplamış) görülmektedir. Ö1’in sorulara verdiği cevaplar, onun *şiirle ilgili çıkarımlar yapabildiğini gösterir* niteliktedir. Bu sebeplerden dolayı öğrencinin

çalışması iki rubrik maddesi için de “**nitelikli**” olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda Ö16’ya ait formun ilgili bölümüne yer verilmiştir.

Ö16’ya Ait Formdan Bir Kesit

7. Şiire bir başlık veriniz.

...Kötü Zaman...

8. Şiirin konusu nedir?

...Eski Zaman...

9. Şiirin sizi en etkileyen bölümü hangisidir? Neden?

Boğazları aç bana, Askeri eve yolla, Kafamı da kızdırma
Askeri eve yolla, Kafamı da kızdırma
Kafamı da kızdırma

Ö16’ya ait soru-cevap formundan belirtilen değerlendirme ölçütlerine ait kesit incelendiğinde; şiirin başlığını “Kötü Zaman” olarak belirlediği, şiirin konusu ile ilgili “Eski zaman” ifadesini kullandığı, şiirin kendisini etkileyen bölümü ve sebebi ile ilgili “Boğazları aç bana, Askeri eve yolla, Kafamı da kızdırma” cevabını verdiği görülmektedir. Ö16’nın **konuyu ve başlığı kısmen doğru belirlediği** (7. ve 8. soruları cevaplanırken Milli Mücadele yılları ile doğrudan ilgili ifadeler yerine onu kısmen çağrıştıran ifadeler kulanmış), **kendini etkileyen bölümü belirleme ve sebebini açıklama konusunda yetersiz kaldığı** (9. soruyu cevaplarken kendisini etkileyen bölümü yazmış ancak sebebini açıklamamış) görülmektedir. Ö16’nın **okuduklarından çıkarımlar yapabildiği, ancak yaptığı çıkarımların yeterli olmadığı** düşünülmektedir. Bu sebeplerden dolayı öğrencinin çalışması iki rubrik maddesi için de “**orta nitelikte**” olarak değerlendirilmiştir.

Okuduklarından çıkarımlar yapabilme, dili etkili kullanabilmek adına oldukça önemli bir kazanımdır. Yukarıda örnekleri verilen etkinlikler, okuduklarından çıkarımlar yapma ile doğrudan ilişkili örneklerdir. Ayrıca uygulamalar esnasında okuduklarından çıkarımlar yapma ile doğrudan ilişkili olmayan ancak bu konuda öğrencilerin gelişmesine katkı sağlayan etkinlikler bulunmaktadır. Araştırmacı, uygulama sürecine ilişkin gözlemlerinden yola çıkarak, yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin

okuduklarından çıkarımlar yapma konusundaki becerilerinin görece geliştiğini düşünmektedir.

4.1.1.2. Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme

”Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” alt becerisine ilişkin bulgular kitap çalışmalarından ve algı anketlerinden elde edilmiştir. Öğrencinin, okuyacağı metni inceleyip, kendisi için uygun olup olmadığına karar vermesi önemli bir okuryazarlık becerisidir. Bu becerinin geliştirilmesi için kitap çalışmaları yapılmıştır. Kitap çalışmalarında, sosyal bilgiler ünitesi ile ilgili bulunan “Bir Zamanlar” ve “Dersimiz Atatürk” kitapları araştırmacı tarafından sınıftaki tüm öğrencilere alınmış, **Kitap Çalışması 1** ve **Kitap Çalışması 2** olarak adlandırılan etkinlikler düzenlenmiştir. Kitap çalışmalarında, kitabı okumaya başlamadan önce hangi ölçütlere dikkat etmeleri gerektiği konusunda araştırmacı tarafından öğrencilere bir eğitim verilmiştir. Verilen kısa eğitimin ardından öğrencilerden sınıfta “*Kitap Bana Uygun mu?*” başlıklı bir form doldurmaları istenmiş, formda yer alan maddelerin kitabın kendilerine uygun olup olmadığını anlamaları konusunda yol göstereceği söylenmiştir. “*Kitap Bana Uygun mu?*” formunda aşağıdaki yönerge yer almaktadır.

Sevgili Öğrenciler,

Kitabın sizin için uygun olup olmadığına karar vermek için:

- 1. Kitabın kapağını, içindekiler sayfasını, kitapta kullanılan görselleri inceleyin.*
- 2. Kitabın ilk paragrafını, ortasından bir paragrafı ve son paragrafını okuyun.*
- 3. Aşağıdaki soruları cevaplayın. Her soru için, cevabınız evet ise yanındaki kutuya **E**, hayır ise yanındaki kutuya **H** yazın.*
- 4. Sorulara verdiğiniz evet sayısına göre aşağıdaki “**Değerlendirmem**” bölümünden size uygun alanı işaretleyin.*

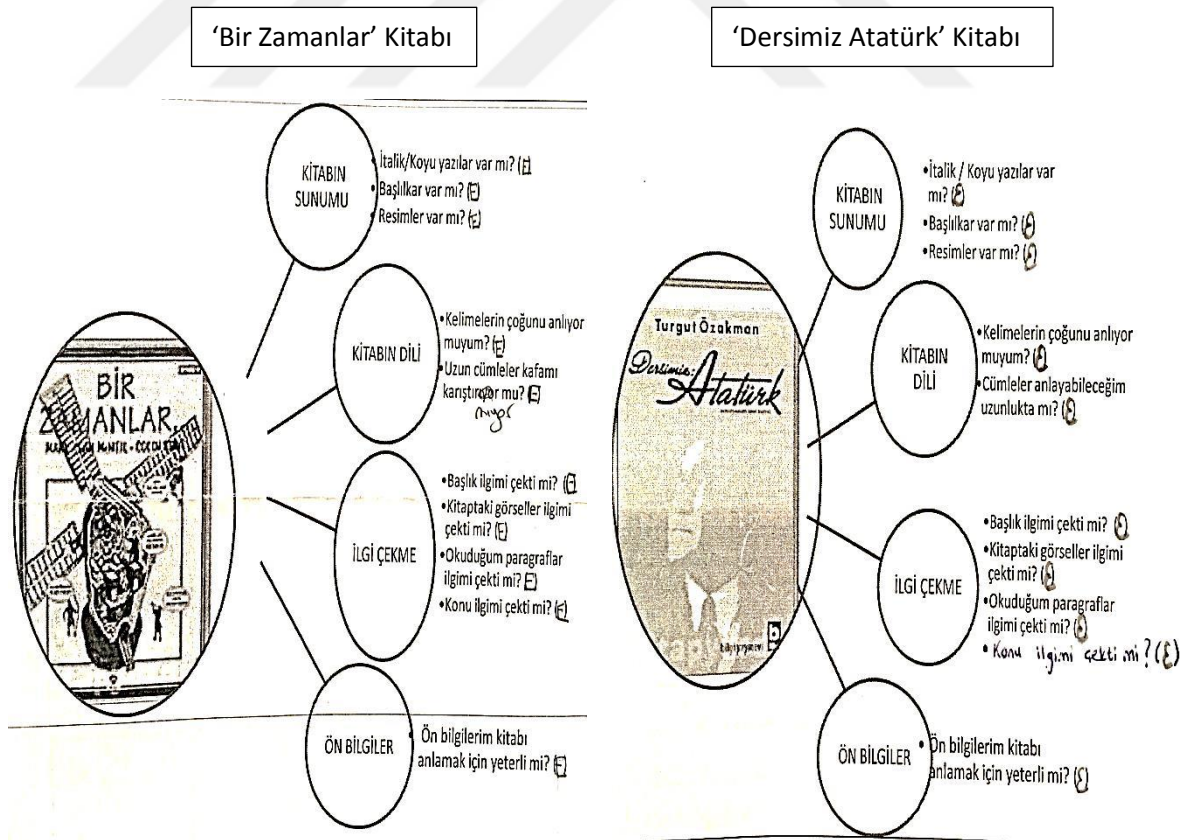
Yapılan etkinliğe ilişkin rubrikte bulunan, **kitabın uygunluğuna karar vermek için kitabı inceleme, kitabın uygunluğuna karar vermek için belirtilen yönergelere uyma** ve **kitabın uygun olup olmadığı ile ilgili karar verme** ölçütünün gerçekleşme düzeyi **metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme** başlığı altında değerlendirilmiştir.

Aşağıdaki tabloda “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” alt becerisine ilişkin kitap çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.3. “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” Alt Becerisinin Kitap Çalışmalarında Değerlendirilmesi (N=29)

Kitap Çalışması	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1, 2	Kitabın uygunluğuna karar vermek için kitabı inceleme	28	1	-	-
	Kitabın uygunluğuna karar vermek için belirtilen yönergelere uyma	28	1	-	-
	Kitabın uygun olup olmadığı ile ilgili karar verme	28	1	-	-

Çalışmalara (1. ve 2. kitap çalışması) öğrencilerin tamamı katılmış, 28 öğrencinin çalışması nitelikli, 1 öğrencinin çalışması ise orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda, öğrencilerin kitap çalışmalarında, kitabın kendilerine uygun olup olmadığına karar verirken doldurdıkları formlara yer verilmiştir.



Yukarıda, “Bir Zamanlar” ve “Dersimiz Atatürk” kitaplarına ait formlarda, “italik/koyu yazıların olması, başlıkların olması, resimlerin olması, kelimelerin anlaşılabilirliği, cümlelerin anlaşılabilirliği, başlığın ilgi çekiciliği, görsellerin ilgi çekiciliği, okunan paragrafların ilgi çekiciliği, konunun ilgi çekiciliği, ön bilgilerin kitabı anlamak için yeterli olması” kitabın uygunluğuna karar verme ölçütleri olarak belirlenmiştir. Öğrenciler ölçütlerin her birini kendilerine göre değerlendirdikten sonra, verdikleri evet yanıtı sayısına göre, formun “değerlendirmem” kısmını doldurmuşlardır. Aşağıda “Kitap Bana Uygun mu?” formunun “Değerlendirmem” kısmına yer verilmiştir.

Değerlendirmem:	
☒	Kitap tam bana göre. (9-10 Evet)
☐	Kitabı okuyabilirim. (7-8 Evet)
☐	Kitabı okuyup okumama konusunda kararsızım. (5-6 Evet)
☐	Kitabı okumasam daha iyi olacak. (3-4 Evet)
☐	Kitabı okumaya hiç niyetim yok. (0-1-2 Evet)

Yukarıdaki formda, 29 öğrencinin 28’i değerlendirme kısmında “Kitap tam bana göre.” seçeneğini tercih etmiştir. Bu durum, beklendik bir durumdur; çünkü etkinliklere dâhil edilen kitapların ikisi de hem yaş düzeyi olarak hem de konu olarak öğrenciler için araştırmacı ve uzmanlar tarafından uygun görülen kitaplardır. Öğrenciler, kitabın kendilerine uygun olup olmadığı konusunda karar verirken oldukça ilgili davranmış ve etkinlikten hoşlanmışlardır.

Eylem araştırması sürecinde yapılan uygulamaların, öğrencileri “metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme” becerisi açısından nasıl etkilediğini belirlemek için örnek olay yöntemiyle ön algı anketinde, son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde bir soru sorulmuştur. Öğrencilere algı anketlerinde konu ile ilgili yöneltilen soru aşağıda yer almaktadır (Soruya verilen cevapların frekans sıralaması son algı anketinde en çok frekansa sahip olandan en az frekansa sahip olana doğru olmuştur):

‘Mert, hafta sonu ailesiyle beraber kitapçıya gidip kendisi için uygun bir hikâye kitabı bakmaya başladı. Kitapçada çok fazla kitap olduğunu görünce kafası karıştı.

Alacağı kitabı hızlı seçebilmek için yapması gerekenlerle ilgili Mert’e neler önerirsiniz?’

Soruya verilen cevaplar düzenlendiğinde; cevapların metni içerik açısından incelemeye dönük ifadeler, metni biçimsel olarak incelemeye dönük ifadeler, genel ifadeler, başka insanlardan destek almaya dönük ifadeler şeklinde temalara ayrılabilceği görülmüştür. Aşağıdaki tabloda, “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” alt becerisine ilişkin algı anketlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.4. “Metnin Kendisine Uygun Olup Olmadığına Karar Verme” Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Kullanılan İfadeler	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Kitabı içerik açısından incelemeye dönük ifadeler	1	32	22
Kitabı biçimsel olarak incelemeye dönük ifadeler	1	23	15
“Kendine uygun olanı alsın” gibi genel ifadeler	21	6	8
Başka insanlardan destek almaya dönük ifadeler	8	4	7

Kitabı içerik açısından incelemek, metnin uygunluğuna karar vermede en etkili yöntemlerden biridir. İçerik açısından incelemekle kasıt; kitabın içinden paragraflar okumak, içindekiler kısmını incelemek, kitaptaki koyu ve italik yazılara bakmak, kitabın konusunu öğrenmek gibi kitabın içeriği ile doğrudan ilgili incelemelerde bulunmaktır. *Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verirken içerik açısından incelemeye dönük ön algı anketinde 1 ifade, son algı anketinde 32 ifade, gecikmiş son algı anketinde ise 22 ifade kullanılmıştır. Son algı anketinde kullanılan ifade sayısının öğrenci sayısından fazla olduğu görülür. Bu durum, bir öğrencinin aynı konu ile ilgili birde fazla ve farklı ifadeler kullanmasından kaynaklanmaktadır.*

Kitabın uygunluğuna karar verirken, kitabı biçimsel açıdan incelemek de gerekir. Biçimsel açıdan incelemekle; kitabın kapağına, resimlerine, sayfa sayısına, yazı büyüklüğüne bakmak gibi incelemelerde bulunmak kastedilmektedir. *Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verirken biçimsel açıdan incelemeye dönük ön algı anketinde 1 ifade, son algı anketinde 23 ifade, gecikmiş son algı anketinde ise 15 ifade kullanılmıştır.*

Kitap incelerken; “kendisine uygun olanı almak” veya “beğendiğini almak” gibi ifadeler doğru ifadelerdir ancak kitap seçimi konusunda bize fikir vermeyen genel ifadelerdir.

Bu tür ifadelerle ön algı anketinde 21, son algı anketinde 6, gecikmiş son algı anketinde ise 8 kez rastlanmıştır.

“Başka insanlardan destek almak” kitap seçimi esnasında mümkündür ancak istenen durum, öğrencilerin bağımsız olarak kendileri için uygun kitabı ya da metni seçebilir duruma gelmeleridir. *Başka insanlardan destek almaya dönük ifadelerle ön algı anketinde 8, son algı anketinde 4, gecikmiş son algı anketinde ise 7 kez rastlanmıştır.*

Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin metnin uygunluğuna karar verme konusunda ön algı anketinde daha çok “kendisine uygun olanı alsın” ya da “beğendiğini alsın” gibi genel ifadeler kullandıkları görülmüştür. Örneğin Ö6, ön algı anketinde kitap seçimi konusunda öneride bulunması istendiğinde, “Kendi yaşına göre kitaplar olan yerlerden bakmasını” gibi genel bir ifade kullanmıştır.

Kendi yaşına göre kitaplar olan yerlerden bakmasını

Ö7, ön algı anketinde “Ben Mert’e en sevdiği kitabı almasını önerirdim” diyerek kitap seçimi konusunda bize fikir vermeyen genel bir ifade kullanmıştır:

Ben Mert’e aralarından en sevdiği kitabı almasını önerirdim.

Ön algı anketinde başka insanlardan destek almaya dönük ifadelerle de sık rastlanmıştır. Ö12, “Kendi bölümüne gidip ailesiyle kitap seçer yani yardım alarak” diyerek kitap seçimi için aileden yardım alma yoluna başvurmayı düşünmüştür.

Kendi bölümüne gidip ailesiyle kitap seçer yani yardım alarak

Ö14, “Kitapçıya yaşımı söyleyip kitapçı ona göre kitap bulur” diyerek kitap seçimi konusunda kitapçıdan destek ama yoluna başvurmayı düşünmüştür.

Kitapçıya yazını verdiğim kitapçı ona göre kitap bulur

Son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde “kendine uygun olanı alsın”, “beğendiğini alsın” gibi genel ifadelerde oldukça azalma görülmüştür. Başka insanlardan destek almaya dönük ifadeler de kısmen azalmıştır. Bunların yerine metni içerik açısından ve biçimsel olarak incelemeye dönük ifadeler artmıştır. Öğrencilerin kullandıkları ifadeler incelendiğinde içerik açısından ve biçimsel olarak incelemeye dönük ifadelere aynı anda yer verdikleri görülür. Örneğin Ö6, son algı anketinde “Başlığına, kapağına, ilk paragrafına, orta paragrafına ve son paragrafına bakarak alabilir” diyerek kitabı içerik ve biçim açısından incelemeye dönük öneriler içeren ifadeler kullanmıştır.

*Başlığına, kapağına, ilk paragrafına,
orta paragrafına ve son paragrafına
bakarak alabilir*

Aynı öğrenci, gecikmiş son algı anketinde ise, “İlk önce kitabın ilk paragrafını sonra orta paragrafını, sonra en son paragrafını okuyarak karar verebilir.” diyerek kitabı içerik açısından incelemeye dönük ve son algı anketinde kullandığı ifadelere benzer ifadeler kullandığı görülmüştür.

*İlk önce kitabın ilk paragrafını sonra orta
paragrafını sonra en son paragrafını okuyarak
karar verebilir*

Ö7, son algı anketinde “Alacağı kitabı hızlı seçebilmek için yapması gereken ilk önce kabına sonra içindekilere ilk paragraf, orta paragraf ve son paragrafı okumasını önerirdim” diyerek kullandığı ifadeleri genel ifadeler olmaktan çıkarıp, içerik ve biçimsel açıdan incelemeye dönük ifadelere dönüştürmüştür.

Okunacak kitabın herki incelemek için yapması gereken
ilk önce kabına sonra içindekilere ilk paragraf
orta paragraf ve son paragrafı okumasını önerim.

Aynı öğrenci, gecikmiş son algı anketinde “Kitabın kabına, içindekilere, başlığa ve bir paragraf okumasını öneririm” diyerek kitabı içerik açısından ve biçimsel açıdan incelemeye dönük ifadeler kullanmaya devam etmiştir.

Kitabın kabına içindekilere başlığa
ve bir paragraf okumasını öneririm

Öğrencilerin kullandıkları ifadeler incelendiğinde, kitabın içinden paragraflar okuma, kapağına, başlığına bakma gibi ifadelerin çok sık tekrar edildiği görülür. Bu durumun sebebinin öğrencilerle yapılan kitap inceleme çalışmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.1.2. Yazma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Bu bölümde yazma becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Yazma becerileri, belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerilerine ayrılmaktadır. Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerileri etkinliklerde tam olarak ayrıştırılamadığından, yazma becerilerine ilişkin alt beceri bulguları beraber düzenlenmiştir.

Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerilerini gerçekleştirmeye ilişkin uygulamalara; 2., 4., 6., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir.

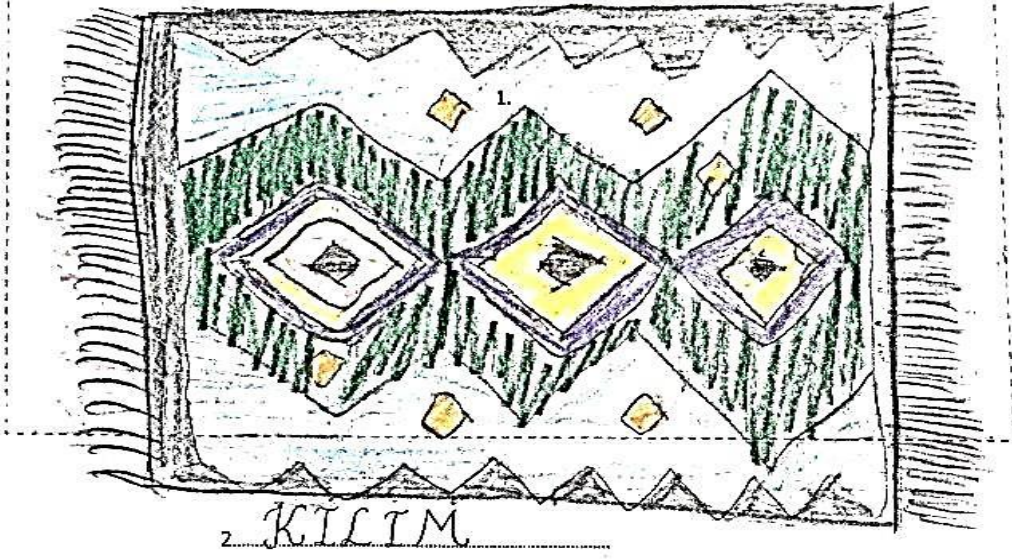
Tablo 4.5. “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma ve Bilgileri Kısaca Özetleme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Nitelikli	Düzeyler		
			Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
2	Etkinlik formunda eşyayı tanıtıcı açıklamaları eksiksiz yazma	15	5	0	9
4	Belirtilen ölçütlere uygun ürün oluşturma	24	0	0	5
6	İstenilen bilgileri eksiksiz yazma	16	11	0	2
7	Şiirdeki boşlukların şiirin anlamına uygun tamamlama	28	0	0	1
	Şiirdeki boşlukları şiirin ses uyumuna uygun tamamlama	28	0	0	1
8	Araştırılan dönemi anlatan gazete haberi yazma	22	0	0	7

2. etkinlikte, 15 öğrencinin çalışması nitelikli, 5 öğrencinin çalışması orta nitelikte olarak değerlendirilirken 9 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 4. etkinlikte, 24 öğrencinin çalışması nitelikli olarak değerlendirilirken 5 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 6. etkinlikte, 16 öğrencinin çalışması nitelikli, 11 öğrencinin çalışması orta nitelikte olarak değerlendirilirken 2 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 7. etkinlikte 28 öğrencinin çalışması nitelikli olarak kabul edilirken 1 öğrenci o gün okula gelmemiştir. 8. etkinlikte 22 öğrencinin çalışması nitelikli olarak kabul edilirken 7 öğrenci o gün okula gelmemiştir. Aşağıda, 2. ve 6. etkinliklere ilişkin öğrenci çalışmalarına yer verilmiştir. 2. etkinlik olan “Broşür Hazırlama” etkinliğinde öğrencilerden milli kültürü yansıtan bir eşya belirlemeleri, belirledikleri eşya ile ilgili bir broşür hazırlamaları istenmiştir. Hazırlayacakları broşür için bir broşür kalıbı verilmiş ve kalıbın verilen yönergeye uygun olarak doldurulması istenmiştir. Öğrencilere verilen yönergeye göre broşür formundaki boşluklar şu şekilde doldurulmalıdır:

‘1 numaralı boşluğa eşyanın fotoğrafını yapıştırın ya da resmini çizin, 2 numaralı boşluğa eşyanın adını yazın, 3 numaralı boşluğa yaklaşık olarak üretildiği tarihi yazın, 4 numaralı boşluğa kullanım amacını yazın, 5 numaralı boşluğa hangi yörelerde kullanıldığını yazın, 6 numaralı boşluğa günümüzde kullanılıp kullanılmadığını yazın, 7 numaralı boşluğa günümüzde kullanılmıyorsa bunun yerine hangi eşyanın kullanıldığını yazın.’

Çalışmaya 20 öğrenci katılmıştır. 15 öğrenci etkinlik formunda eşyayı tanıtıcı açıklamaları eksiksiz yazarken 5 öğrenci bazı eksiklikler bırakarak yazmıştır. Aşağıda Ö5, Ö10 ve Ö12’nin hazırladığı broşürler sunulmuştur.



3. Tam olarak bilinmesede orta asyada başlamıştır.
4. Zemindeki sıcaklık, soğukluk, kir, pislik gibi şeylerden korunmak için o zemin üzerine örtülür, bu amaçla kullanılır.
5. Fethiye, Şarköy, Eşme, Kayseri, Sivas, Balıkesir, Müt, Aydın, Malatya, Karaman, Kars vs, vs...
6. Geçmişte yaygın olan kilim, günümüzde kullanımda halılar popülerliğini korumaktadır bilinen daha çok aksesuar olarak kullanılır.
7. Günümüzde pek fazla kullanılmıyor, onun yerine halı kullanılıyor.

Ö5, broşür hazırlama etkinliğinde milli kültürü yansıtan eşya olarak kilimi tanıtmayı tercih etmiştir. 1 numaralı boşluğa kilim görselini kendisi çizmiş; 2 numaralı boşluğa tanıttığı eşyanın adı olarak kilim yazmış; 3 numaralı boşluğa yaklaşık olarak üretildiği tarihin tam olarak bilinmediğini, ancak ortaya çıkışının Orta Asya'da olduğunu; 4 numaralı boşluğa kullanım amacının zemindeki sıcaklık, soğukluk, kir, pislik gibi şeylerden korunmak olduğunu; 5 numaralı boşluğa, Fethiye, Şarköy, Eşme, Kayseri, Sivas, Balıkesir, Aydın, Malatya, Kars gibi yörelerde kullanıldığını; 6 numaralı boşluğa geçmişte yaygın olarak kullanıldığını, günümüzde halıların popüler olduğunu, kilimlerin daha çok aksesuar amaçlı kullanıldığını; 7 numaralı boşluğa yerini halılara bıraktığını yazmıştır. Etkinlikte öğrencilerden, etkinlik formunda eşyayı tanıtıcı

açıklamaları eksiksiz yazmaları beklenmiştir. Eşyayı tanıtıcı açıklamaları eksiksiz yapan öğrencilerin çalışmaları “belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme” alt becerisi altında değerlendirilmiştir. Ö5’in hazırladığı broşürün **saptanan ölçütlere uygun bir içerik taşıması** sebebiyle, çalışma “**nitelikli**” olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda Ö10’un hazırladığı broşüre yer verilmiştir.

Ö10’un Hazırladığı Broşür



2. Pestemal

3. Pestemal'in üretildiği tarih 3000 yıl öncesine dayanır.
4. Pestemal hamamda yıkanırken vücudun görünmemesini sağlayan örtüdür.
5. Eski Osmanlı'da ve Anadolu'nun hemen her yerinde kullanılır.
6. Günümüzde sadece tarihi hamamlarda kullanılmaktadır. Son yıllarda plajlarda turistik amaçla kullanılmaktadır.
7. Günümüzde pestemal bazı hamamlarda kullanılır. Pestemal'in yerine bornaz ve havlu takımları tercih edilmektedir.

Ö10, broşür hazırlama etkinliğinde milli kültürü yansıtan eşya olarak peştamalı tanıtmayı tercih etmiştir. 1 numaralı boşluğa peştamal görseli yapıştırmış; 2 numaralı boşluğa tanıttığı eşyanın adı olarak peştamal yazmış; 3 numaralı boşluğa tarihinin 3000 yıl öncesine dayandığını; 4 numaralı boşluğa kullanım amacının hamamdan yıkanırken vücudun görünmemesini sağladığını; 5 numaralı boşluğa, eski Osmanlı'da ve

Anadolu'nun hemen her yöresinde kullanıldığını; 6 numaralı boşluğa günümüzde sadece tarihi hamamlarda kullanıldığını, son yıllarda plajlarda turistik amaçlarla kullanıldığını; 7 numaralı boşluğa yerini bornoz ve havlulara bıraktığını yazmıştır. Ö10, peştamalı tanıtırken, açıklamaları eksiksiz ve anlaşılır bir şekilde yazmıştır. Yazdığı yazılar, peştamalla ilgili özet bilgiler içermektedir, peştamalı bilmeyen kişilerin bile fikir sahibi olmasını sağlayan nitelikte açıklamalar içermektedir. Ö10'un hazırladığı broşürün *saptanan ölçütlere uygun bir içerik taşıması* sebebiyle, çalışma “**nitelikli**” olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda, Ö12'nin hazırladığı broşüre yer verilmiştir.

Ö12'nin Hazırladığı Broşür

1.

2. Peştamal

3. 20. yüzyıl başlarından günümüze kadar kullanıldığı görülmektedir. (1900 –

4. Geleneksel kıyafet (düğünlerde kullanıldığı görülmektedir.)

5. (Samsun – Hopa –) Doğu Karadeniz bölgesinde yaygın olarak kul-

6. Hala kullanılmaya devam edilmektedir.

7.

Ö12 de çalışmasında Ö10 gibi, milli kültürü yansıtan eşya olarak peştamalı tanıtmayı tercih etmiştir. 1 numaralı boşluğa eşyanın fotoğrafını yapıştırmamış ya da resmini çizmemiş; 2 numaralı boşluğa tanıttığı eşyanın adı olarak peştamal yazmış; 3 numaralı boşluğa 20. yüzyılın başlangıcından günümüze kadar kullanıldığını; 4 numaralı boşluğa kullanım amacının geleneksel kıyafet olarak düğünlerde kullanıldığını; 5 numaralı boşluğa Doğu Karadeniz bölgesinde yaygın olarak kullanıldığını; 6 numaralı boşluğa hala kullanılmaya devam ettiğini yazmış; hala kullanılmaya devam ettiği için 7 numaralı

boşluğu cevapsız bırakmıştır. Ö12'nin hazırladığı broşürün peştamal görseli içermemesi, broşürün en önemli eksikliği olarak düşünülmektedir. Çünkü görseller, broşürlerde anlaşılabilirliği sağlama açısından en önemli unsurlardan birisidir. Ö12, peştamalin kullanım amacının düğünlerde yöresel kıyafet olduğunu belirtmesi yetersiz bir ifade olarak değerlendirilmiştir. Burada, öğrencinin düğün öncesi “gelin hamamı” geleneğinden bahsettiği düşünülmektedir. Ancak açıklamanın eksik olması, peştamalı hiç bilmeyen bir kişinin öğrencinin hazırladığı broşürü okurken kullanım amacını yanlış anlamasına sebep olabilir. Ö12, 6 numaralı boşluğa hala kullanılmaya devam ettiğini yazmıştır ve hala kullanılmaya devam ettiği için 7 numaralı boşluğa günümüzde yerini neye bıraktığını yazmamıştır. Öğrencinin verdiği bu bilgiler de eksik olarak değerlendirilmiştir. Çünkü peştamal hala kullanılıyor ancak yaygın olarak kullanılmıyor. Ö10'un hazırladığı broşürde belirttiği gibi yerini daha çok bornoz ve havlulara bırakmış durumda. Etkinlikte öğrencilerden, etkinlik formunda eşyayı tanıtıcı açıklamaları eksiksiz yazmaları beklenmiştir. Ancak, Ö12'nin çalışması eksik bilgiler içermektedir. Ö12'nin hazırladığı broşürün *saptanan ölçütlere kısmen uygun içerik taşıması* sebebiyle, çalışma “**orta nitelikte**” olarak değerlendirilmiştir.

6. etkinlik olan “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” etkinliğinde öğrencilerden milli mücadele dönemi ile ilgili metni okuyup okuduklarından edindikleri bilgileri kullanarak kendilerine verilen zaman şeridi üzerinde kronolojik sıralama yapmaları istenmiştir *Uygulamaya 27 öğrenci katılmıştır. 16 öğrenci istenilen bilgiyi eksiksiz şekilde kronolojik olarak yazabilirken 11 öğrenci eksik kısımlar bırakarak yazmıştır.* Etkinlikte öğrencilere aşağıdaki metin verilmiştir.

‘MİLLİ MÜCADELE VE ATATÜRK (Bilgilendirici-Öğretici Metin)

Mustafa Kemal Atatürk, **1881** yılında Selanik’te doğdu. Askeri okullarda eğitim gördü. **1905**’te kurmay yüzbaşı olarak Harp Akademisi’nden mezun oldu ve Şam’a atandı. **1911**’de İtalyanların Osmanlı Devleti’ne savaş ilanı ile Trablusgarp Savaşı başlamıştı. Mustafa Kemal bu bölgede gönüllü asker olarak görev aldı. **1912** yılında Balkan Savaşları başladı. **1914** yılında Birinci Dünya Savaşı başladı. Mustafa Kemal’e göre Osmanlı Devleti bu büyük savaşın dışında kalmalıydı. Ancak olayların hızla gelişmesiyle savaşa girmek zorunda kaldı. Almanya’nın yanında İttifak Devletleri’nde yer aldı. İtilaf Devletleri’nde ise İngilizler, Fransızlar ve İtalyanlar vardı. Birinci Dünya Savaşı’nda, Osmanlı Devleti’nin savaştığı cephelerden biri Çanakkale’dir. **18 Mart 1915**’te Çanakkale’de düşmanlara karşı zafer kazanıldı. Birinci Dünya Savaşı, Almanya ve yandaşları aleyhinde geliyordu. **30 Ekim 1918** tarihinde Osmanlı Devleti, İtilaf Devletleri ile Mondros Ateşkes Antlaşması’nı imzalayarak Birinci Dünya Savaşı’ndan çekildi. Mondros Ateşkes Antlaşması şartları ağır bir antlaşma idi. Bu antlaşma şartlarına dayanılarak memleketin birçok bölgesi galip devletler tarafından işgal edilmiş, ordumuz dağıtılmış, bütün silah ve cephane galip devletlerin emrine verilmişti. Osmanlı memleketleri tamamen parçalandığı gibi, Türk’ün ana yurdu Anadolu’da galip devletler arasında bölüştürülüyordu. Mustafa Kemal Paşa İstanbul’da yakın arkadaşlarıyla vatanın kurtuluşu için planlar yapıyordu. Anadolu’ya geçerek Kurtuluş Savaşı’nı başlatma kararı aldılar. 16 Mayıs 1919 günü Bandırma Vapuru ile İstanbul’dan hareket eden Mustafa Kemal Paşa, **19 Mayıs 1919** sabahı Samsun’da Anadolu topraklarına ayak bastı. Amasya’da, Erzurum’da ve Sivas’ta toplantılar yapıldı. Toplantılarda milli mücadele ile ilgili önemli kararlar alındı. **23 Nisan 1920**’de yurdun her bölgesinden gelen millet temsilcileriyle Ankara’da Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldı. Mustafa Kemal, millet iradesini ve egemenliğini temsil eden bu meclise başkan seçildi. Türkiye Büyük Millet Meclisi kısa zamanda duruma hâkim olarak düşman kuvvetlerine karşı çeşitli cephelerde büyük başarılar kazanmaya başladı. Doğu’da Ermenilere, Güney’de Fransızlara, Batı’da Yunanlılara karşı savaşıldı. Batı’da düzenli ordu ile 1. İnönü Savaşı, 2. İnönü Savaşı, Sakarya Meydan Savaşı ve Büyük Taarruz ve Başkomutanlık Meydan Savaşı yapıldı. Bu savaşlarda büyük zaferler elde edildi. Büyük Türk Zaferi’nden sonra İtilaf Devletleri’yle imzalanan Mudanya Ateşkes Antlaşması ile silahlar bırakıldı. Artık sıra barış görüşmelerine gelmişti. **24 Temmuz 1923** tarihinde Lozan Barış Antlaşması imzalandı. Bu antlaşma ile bütün dünya devletleri yeni Türk devletini ve bağımsızlığını resmen kabul etmiştir. Mustafa Kemal Atatürk, 19 Mayıs 1919’da Samsun’da karaya ayak bastığı andan itibaren milli egemenlik ilkesini esas alarak çalışmıştır. Milli egemenlik ilkesine en uygun yönetim şekli cumhuriyet olduğundan **29 Ekim 1923**’te ‘Yaşasın Cumhuriyet’ sesleri arasında cumhuriyet ilan edilmiştir.

Yararlanılan Kaynaklar:

1. Ünal Başdoğan, Sosyal Bilgiler Ders Kitabı, Evrensel İletişim Yayınları, 2013
2. www.atam.gov.tr internet sitesinden 08.11.2014 tarihinde alınmıştır.

Öğrenciler metinden yararlanarak “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” etkinlik formunu doldurmuşlardır. Aşağıda, Ö10 ve Ö15’e ait etkinlik formları sunulmuştur.

Ö10'a Ait Etkinlik Formu

MİLLİ MÜCADELE VE ATATÜRK KRONOLOJİSİ

1905	1911	1912	1914	18 Mart 1915	30 Ekim 1918	19 Mayıs 1919	23 Nisan 1920	24 Temmuz 1923	29 Ekim 1923
İttihatçıların yürüşü başladı.	İtalyanlar Samsun'da indirildi.	Balkan Savaşı başladı.	Paris'te düşmanla barış yapıldı.	Düşmanla barış yapıldı.	Mandıra atışması başladı.	Samsun'da çatışma başladı.	T.B.M.M. açıldı.	Savaş başladı.	Çanakkale barış yapıldı.
			İTTİFAK DEVLETLERİ 1. Almanlar 2. Türkler	İTTİFAK DEVLETLERİ 1. İngilizler 2. Fransızlar 3. İtalyanlar		Milli Mücadele'yi başlatmak için; 1. Alaylar 2. Erzurum 3. Sivas toplantıları yapıldı.	Doğu'da, Ermeniler Güney'de, Fransızlar Batı'da, Yunanlar karşı savaşıldı. Batı'da düzenli ordunun yaptığı savaşlar, 1. İnönü s. 2. İnönü s. 3. Sakarya s. 4. Başkent s.		

Etkinlik formunda 1905, 1911, 1912, 1914, 18 Mart 1915, 30 Ekim 1918, 19 Mayıs 1919, 23 Nisan 1920, 24 Temmuz 1923, 29 Ekim 1923 tarihleri kronolojik olarak sıralanmış olarak verilmiştir. Öğrencilerden, verilen tarihlerin, tarihimiz açısından ne ifade ettiğini altlarındaki boşluğa yazmaları beklenmiştir. Form hazırlanırken bazı tarihlerin altına açıklamalar yapılmış ve bu açıklamalarla ilgili bilgileri de yazmaları istenmiştir (İttifak Devletleri, İtilaf Devletleri gibi). Ö10'a ait etkinlik formu incelendiğinde, verilen tarihlerin, tarihimiz açısından ne ifade ettiğini eksiksiz olarak yazdığı görülmektedir. Aynı zamanda altına açıklama yapılan tarihlerle ilgili bilgileri de eksiksiz olarak yazmıştır. Öğrencilerden etkinlik formunda, istenilen bilgileri eksiksiz yazmaları beklendiğinden ve Ö10'un da **tüm bilgileri eksiksiz yazdığı** görüldüğünden, çalışması **"nitelikli"** olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda, Ö15'e ait etkinlik formuna yer verilmiştir.

Ö15'e Ait Etkinlik Formu

MİLLİ MÜCADELE VE ATATÜRK KRONOLOJİSİ

1905	1911	1912	1914	18 Mart 1915	30 Ekim 1918	19 Mayıs 1919	23 Nisan 1920	24 Temmuz 1923	29 Ekim 1923
Kurtuluş savaşı başladı.	İtalyan müttefikleri ile bir Tutuşma savaşı başladı.	Osmanlı savaşları başladı.	İttihatçı savaşları başladı.	Osmanlı devletleri başladı.	Osmanlı devletleri başladı.	Atatürk savaşları başladı.	İ.T.M.M. açıldı.	Sultan Başarı anlaması başladı.	Atatürk yetileri başladı.
						Milli Mücadele'yi başlatmak için; 1. Erzurum 2. Sivas 3. Amasya toplantılar yapıldı.	Doğu'da, Güney'de, Batı'da, karşı savaşıldı. Batı'da düzenli ordunun yaptığı savaşlar, 1. 2. 3. 4.		
		İTTİFAK DEVLETLERİ 1. Almanya 2. Osmanlı	İTTİFAK DEVLETLERİ 1. İngiliz 2. Fransız 3. İtalyan						

Ö15'e ait etkinlik formu incelendiğinde, öğrencinin verilen tarihlerin tarihimiz açısından ne ifade ettiğini yazdığı görülür. Ancak formda, 23 Nisan 1920 tarihinin altına, Doğu'da, Güney'de ve Batı'da hangi devletlerle savaşıldığı; Batı'da düzenli ordunun yaptığı savaşlar ek bilgi olarak istenmektedir. Öğrencilerin bu kısımlarla ilgili herhangi bir açıklama yapmadığı görülmektedir. Etkinlik formuna öğrencilerin istenilen bilgileri eksiksiz yazmaları beklenmiştir. Ö15, **metinden yararlanarak kronolojiyi doldurmuş; ancak, eksik kısımlar bırakmıştır**. Bu sebeple öğrencinin çalışması **"orta nitelikte"** olarak değerlendirilmiştir.

Kronoloji etkinliğinde istenilen bilgileri hiç yazamayan öğrenci yoktur. Bu durum öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgi sahibi olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Aynı zamanda, etkinlik formunu doldururken, öğrencilerin elinde "Milli Mücadele ve Atatürk" isimli bilgilendirici metnin bulunması ve bu metnin gerekli tüm bilgileri içermesi, öğrencilerin bilgilere kolay ulaşabilmesini sağlamıştır.

Belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkinlik sayısının görece fazla olduğu söylenebilir. Araştırmacı gözlemlerine göre, öğrenciler belirtilen alt beceriler açısından etkinlikler süresince oldukça gelişme göstermişlerdir.

Etkinliklerin, belirtilen alt beceriler açısından öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemek için örnek olay yöntemiyle algı anketlerinde aynı soru yöneltilmiştir. Soruya verilen cevapların frekans sıralaması son algı anketinde en çok frekansa sahip olandan en az frekansa sahip olana doğru olmuştur. Öğrencilere ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketinde konu ile ilgili yöneltilen soru aşağıda yer almaktadır.

Aşağıdaki görseller ve başlıklar iki farklı gazetenin karla ilgili yaptığı haberlerde kullanılmıştır. *Siz haberi hazırlayan kişi olsaydınız bu görsellerin altına haberin ayrıntısı ile ilgili neler yazardınız? Altlarındaki boşluğa yazınız.	
A Gazetesi	B Gazetesi
Çocukları Kar Sevinci 	Kar Çilesi 
*Sizce gazetelerin karla ilgili haber yaparken yukarıdaki görselleri kullanma sebepleri neler olabilir?	

Aşağıdaki tabloda “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma” ve “Bilgileri Kısaca Özetleme” alt becerilerine ilişkin algı anketlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.6. “Belirtilen Ölçütlere Uygun Yazma” ve “Bilgileri Kısaca Özetleme” Alt Becerilerinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

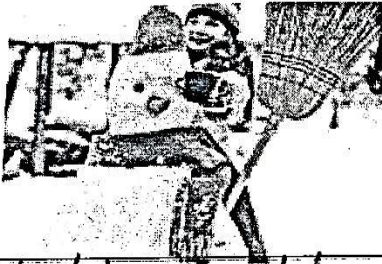
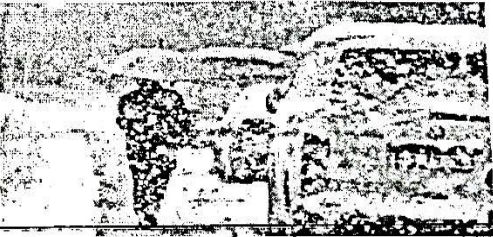
Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler											
	Nitelikli			Orta			Geliştirilmeli			Gelmeyen		
	Ö. A	S.A	G.S .A	Ö. A	S.A	G.S. A	Ö. A	S. A	G.S. A	Ö. A	S. A	G.S. A
Görsel ve başlığa uygun yazı yazma	13	16	28	10	11	1	5	2	0	1	0	0
Açık, anlaşılır bir dil kullanma	9	11	15	16	16	13	3	2	1	1	0	0
Konuyu okuyucuların ilgisini çekecek şekilde ifade etme	5	11	17	9	15	11	14	3	1	1	0	0
İstenen metin türüne uygun yazma (Haber metni)	12	16	26	11	10	3	5	3	0	1	0	0

Yukarıdaki tabloda “Ö.A” ön algı anketi, “S.A.” son algı anketi, “G.S.A.” gecikmiş son algı anketi anlamına gelmektedir. Ön algı anketine 28 öğrenci, son algı ve gecikmiş son algı anketlerine 29 öğrenci katılmıştır.

Görsel ve başlığa uygun yazı yazma konusunda, ön algı anketinde 13 öğrencinin, son algı anketinde 16 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 28 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 10 öğrenci, son algı anketinde 11 öğrenci, gecikmiş son algı anketinde ise 1 öğrencinin çalışması orta düzeyde bulunmuştur. Ön algı anketinde orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenciler gecikmiş son algı anketinde nitelikli ürün hazırladığından gecikmiş son algı anketinde orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenci sayısının azaldığı görülmektedir. Ön algı anketinde 5 öğrencinin, son algı anketinde ise 2 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Gecikmiş son algı anketinde bu düzeyde ürün hazırlayan öğrencinin kalmadığı görülmektedir. Aşağıda, öğrencilerin soruya verdikleri cevaplardan örnekler bulunmaktadır. Ö2’nin soruya ön algı anketi ve gecikmiş son algı anketinde verdiği cevap yer almaktadır. Örnekler sunulurken önce ön algı anketi, sonra gecikmiş son algı anketine yer verilmiştir. Bunun sebebi, aynı öğrencide görsel ve

başlığa uygun yazı yazma ölçütü açısından uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumu örneklendirmektedir.

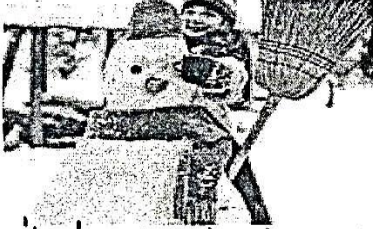
Ö2'nin Soruya Ön Algı Anketinde Verdiği Cevap

Çocukların Kar Sevinci	Kar Çilesi
	
Artık çocukların zamanı geldi. Hava daha kötü olursa okullar tatil olacak.	Hava daha kötü oldu ve okullar tatil oldu.

Öğrencinin soldaki haberle ilgili yazdığı “Artık çocukların zamanı geldi. Hava daha kötü olursa okullar tatil olacak.” metin görsele ve başlığa uygundur; ancak, sağdaki haberle ilgili yazdığı “Hava daha kötü oldu ve okullar tatil oldu.” metni görsele ve başlığa uygun değildir. Çünkü **görsel “Kar Çilesi” ile ilgili iken, öğrenci “Çocukların Kar Sevinci” haberinin devamı olabilecek nitelikte ifadeler kullanmıştır.** Bu sebeple öğrencinin cevapları ön algı anketinde **“orta nitelikte”** olarak değerlendirilmiştir.

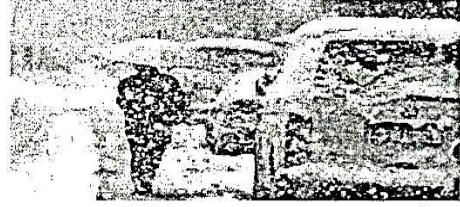
Ö2'nin Soruya Gecikmiş Son Algı Anketinde Verdiği Cevap

Çocukların Kar Sevinci



İstanbul'da kar yağı-
şı sürüyor. Bu nedenle
çocuklarda okulları ta-
til oldu. Ve çocuklar
kar tatilinin tadını
çıkarıyor.

Kar Çilesi



Tabii birde büyükleri
düşünelim. Kar yağışı bu
kış çok şiddetli yağı-
yor. Bu nedenle de bü-
yükler kar çilesi çekiy-
or.

Öğrencinin soldaki haberle ilgili yazdığı “İstanbul’da kar yağışı sürüyor. Bu nedenle çocukların da okulları tatil oldu ve çocuklar kar tatilinin tadını çıkarıyor” metni “Çocukların Kar Sevinci” başlığına ve haber görseline uygun bulunmuştur. Sağdaki haberle ilgili yazdığı “Tabii bir de büyükleri düşünelim. Kar yağışı bu kış çok şiddetli yağıyor. Bu nedenle de büyükler kar çilesi çekiyor.” metni de “Kar Çilesi” başlığı ile ve kullanılan görselle uyumludur. Öğrencinin cevapları “görsel ve başlığa uygun yazı yazma” ölçütleri açısından gecikmiş son algı anketinde “nitelikli” olarak değerlendirilmiştir.

Görsellere ve başlığa uygun yazı yazma, görsel okuma ve konu-metin ilişkisini anlama açısından önemlidir. Öğrencilerin bu konudaki başarısının giderek artması okuryazarlık becerileri adına önemli bir kazanımdır.

Açık ve anlaşılır bir dil kullanma konusunda, ön algı anketinde 9 öğrencinin, son algı anketinde 11 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 16 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 16 öğrenci, son algı anketinde 16 öğrenci, gecikmiş son algı anketinde ise 13 öğrencinin çalışması orta nitelikte bulunmuştur. Ön algı anketinde orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenciler gecikmiş son algı anketinde nitelikli ürün hazırladığından gecikmiş son algı anketinde

orta nitelikte ürün hazırlayan öğrenci sayısının azaldığı görülmektedir. Ön algı anketinde 3 öğrencinin, son algı anketinde 2 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 1 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir.

Açık ve anlaşılır bir dil kullanma kazanımının gerçekleştirilmesi süreç gerektirir. Öğrencilerin uygulamalar sürecinde ve uygulamalar sonrasında açık ve anlaşılır bir dil kullanma konusundaki beceri düzeyinin giderek artması, yapılan çalışmaların öğrencilere bu konuda katkı sağladığını gösterir. Yazı yazarken açık ve anlaşılır bir dil kullanma okuryazarlık adına önemli bir kazanımdır. Bu konuda öğrencilerin başarısındaki artış sevindiricidir.

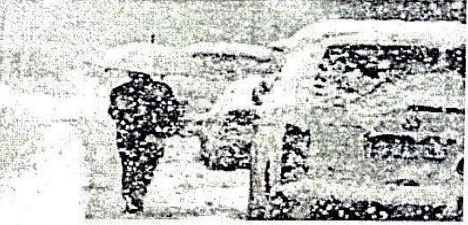
Konuyu okuyucuların ilgisini çekecek şekilde ifade etme konusunda, ön algı anketinde 5 öğrencinin, son algı anketinde 11 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 17 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 9 öğrencinin, son algı anketinde 15 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 11 öğrencinin çalışması orta nitelikte bulunmuştur. Ön algı anketinde 14 öğrencinin, son algı anketinde 3 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 1 öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Öğrencilerin çalışmalarının niteliği arttığından, geliştirilmeli düzeyinde çalışma yapan öğrenci sayısında azalma görülmektedir. Aşağıda, Ö10'un soruya ön algı anketi ve son algı anketinde verdiği cevaplar yer almaktadır. Örnekler sunulurken önce ön algı anketi, sonra son algı anketine yer verilmiştir. Bunun sebebi, aynı öğrencide konuyu okuyucuların ilgisini çekecek şekilde ifade etme ölçütü açısından uygulama öncesi ve uygulama sonrası durumu örneklendirmektir.

Ö10'un Soruya Ön Algı Anketinde Verdiği Cevap

Çocukların Kar Sevinci	Kar Çilesi
	
Kar geldi çocuklar geldi. çocukların kar sevinci bir muhteşem herkes kar istiyor	Kar çilesi: bir susunmuş trafikler bir çile durumu

Öğrencinin soldaki haberle ilgili yazdığı “Kar geldi, çocuklar geldi. Çocukların kar sevinci bir muhteşem, herkes kar istiyor” metni ve sağdaki haberle ilgili yazdığı “Kar çilesi bir susunmuş. Trafikler bir çile durumu” metni, haber metni olarak kısa olarak yorumlanmıştır. **Haberlerin okuyucunun ilgisini çekecek şekilde ifade edilmesi için, haber metinlerinin çok kısa ya da çok uzun olmaması gerektiği ve metin yazılırken okuyucuyu metni okumaya yönlendirecek ifadeler kullanılması gerektiği** düşünülmektedir. Belirtilen sebeplerden dolayı, öğrencinin cevabı, konuyu okuyucuların ilgisini çekecek şekilde ifade etme ölçütü açısından **“orta nitelikte”** olarak değerlendirilmiştir.

Ö10'un Soruya Son Algı Anketinde Verdiği Cevap

Çocukların Kar Sevinci	Kar Çilesi
 Şok Şok Şok İstanbul'da oluşan yoğun kar fırtınası çocukları çok mutlu etti. İs- tanbul sokaklarında oynamayan tek bir çocuk bile yok.	 İstanbul'da gelen yoğun kar fı- rtınası İstanbul'u birbirine kattı. Valinin okulla ilgili dün- üşüncesi akşam gelecek.

Öğrencinin soldaki haberle ilgili yazdığı “Şok, Şok, Şok! İstanbul’da oluşan yoğun kar fırtınası çocukları çok mutlu etti. İstanbul sokaklarında oynamayan tek bir çocuk bile yok” metni ve sağdaki haberle ilgili yazdığı “İstanbul’a gelen yoğun kar fırtınası İstanbul’u birbirine kattı. Valinin okulla ilgili düşüncesi akşam gelecek.” **metnin haber metni olarak ideal uzunlukta** olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, metin yazılırken “Şok Şok Şok” gibi, “Valinin okulla ilgili düşüncesi akşam gelecek” gibi **okuyucuları metni okumaya yönlendiren, merak uyandıran ifadeler** kullanıldığı görülmektedir. Belirtilen sebeplerle, öğrencinin yazdığı haber metinleri **“nitelikli”** olarak değerlendirilmiştir.

Konuyu okuyucuların ilgisini çekecek şekilde ifade etme, yazma becerileri açısından önemli bir okuryazarlık kazanımıdır. Yapılan uygulamaların bu konuda öğrencilerin başarısını görece büyük oranda arttırdığı görülmektedir.

İstenen metin türüne uygun yazma konusunda, ön algı anketinde 12 öğrencinin, son algı anketinde 16 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 26 öğrencinin çalışması nitelikli bulunmuştur. Nitelikli ürün hazırlayan öğrenci sayısı son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde artış göstermiştir. Ön algı anketinde 11 öğrencinin, son algı anketinde 10 öğrencinin, gecikmiş son algı anketinde ise 3 öğrencinin çalışması orta nitelikte bulunmuştur. Ön algı anketinde 5 öğrencinin, son algı anketinde ise 3

öğrencinin çalışması geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Gecikmiş son algı anketinde bu düzeyde ürün hazırlayan öğrencinin kalmadığı görülmektedir.

Metin türlerini tanımak ve istenen metin türüne uygun yazı yazmak okuryazarlık adına önemli bir kazanımdır. Yapılan uygulamaların bu alandaki becerileri geliştirmek adına oldukça katkısının olduğu söylenebilir.

Algı anketlerinden elde edilen sonuçlar, yapılan sınıf içi çalışmaların öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine katkı sağladığını düşündürmektedir. Ayrıca, gecikmiş son anketine ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerdeki yazma becerilerinde uygulamalardan sonra aradan geçen zamana rağmen herhangi bir gerileme olmadığı; aksine ilgili becerilerin geliştiği görülmektedir. Bu durumun, uygulamalar tamamlandıktan sonra da öğrencilerin okuryazarlık bakış açısını korumalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.1.3. Dinleme Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Dinleme beceri alanında, *farklı fikirleri dinleme* ve *hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme* olmak üzere iki alt beceri bulunmaktadır. Belirtilen becerilere eylem araştırması sürecinde 2 etkinlikte yer verilmiştir. Dinleme becerisine ilişkin bulgular aynı etkinliklerde yer aldığından, bulguların beraber ele alınmasına karar verilmiştir. Dinleme becerisinin, yazılı olarak gözlemlenmesi mümkün olmadığından algı anketlerinde, belirtilen beceri alanında sorulara yer verilmemiştir. Aşağıdaki tabloda dinleme beceri alanına ilişkin etkinliklerden elde edilen bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4.7. “Farklı Fikirleri Dinleme” ve “Hangi Fikirlerin Daha Önemli Olduğuna Karar Verme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
4	Farklı fikirleri dinleme	15	9	-	5
	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme	15	9	-	5
8	Farklı fikirleri dinleme	17	5	-	7
	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme	13	5	4	7

4. etkinlik olan “Çok Sesli Söz Korosu” etkinliğine 24 öğrenci katılmıştır. Dinleme beceri alanına ilişkin bulgular grup çalışmalarından elde edilmiştir. *Değerlendirme ölçütlerinde yer alan farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme alt beceri alanlarında, 15 öğrenci nitelikli; 9 öğrenci ise orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir.*

8. etkinlik olan “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğine 22 öğrenci katılmıştır. Dinleme becerilerine ilişkin bulgular grup çalışmalarından elde edilmiştir. *Değerlendirme ölçütlerinde yer alan farklı fikirleri dinleme alt beceri alanında, 17 öğrenci nitelikli; 5 öğrenci ise orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir.* Belirtilen alt beceri alanında, 8. etkinliğe katılan öğrenci sayısı 4. etkinliğe katılan öğrenci sayısına göre azalmış olmasına rağmen nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının arttığı görülmektedir. Bu durumun, öğrencilerin grup çalışmalarına alışıp dinlemenin önemini fark etmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

8. etkinlikte, *hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme alt beceri alanlarında, 13 öğrenci nitelikli; 5 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. 4 öğrencide ise hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme becerisi gözlemlenmemiştir.* Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme, gazete hazırlama etkinliği için oldukça önemlidir. Nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının, belirtilen alt beceri alanında 4. etkinliğe göre azaldığı görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin ilk defa gazete oluşturmak gibi daha zor bir etkinliklerle karşılaşmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

8. etkinlikte, farklı fikirleri dinleme ve hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme alt beceri alanlarında öğrencilerin değerlendirilmesi, gazete hazırlama etkinliğinin ilk aşamasında gerçekleştirilmiştir. Gazete hazırlama etkinliğinde öğrencilere aşağıdaki yönerge verilmiştir.

'Sevgili Öğrencilerim,

Bu çalışmada sizden, yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak Milli Mücadele yıllarını araştırmanızı, araştırmanız sonunda elde ettiğiniz bilgileri kullanarak Milli Mücadele yıllarında yaşıyormuş ve o dönemde gazetecilik yapıyormuş gibi gazete oluşturma beklıyorum. Etkinliğin araştırma kısmı evde, gazete oluşturma kısmı sınıfta gerçekleşecektir.

Çalışmamızın aşamaları şu şekilde olacaktır.

1. Sınıf 4 gruba ayrılacak. (Gruplar: Elmaslar, Dedektifler, Melekler, Kahramanlar)

2. Her grup bir konuyu araştırarak.

Elmaslar Grubu: Trablusgarp Savaşı'ndan ve Birinci Dünya Savaşı'na (Çanakkale Cephesi),

Dedektifler Grubu: Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı, Amasya Genelgesi, Erzurum ve Sivas Kongresi,

Melekler Grubu: TBMM'nin Açılması, Kurtuluş Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'ndaki Cepheler

Kahramanlar Grubu: Lozan Barış Antlaşması, Cumhuriyet'in İlanı

3. Gruptaki bireyler araştırmalarını ayrı ayrı yapacaklar.

4. Araştırma sonucunda edilen bilgiler ve yararlanılan kaynaklar araştırma formuna yazılacak.

5. Tarihi dokümanlarda aynı konuda farklı materyallerde farklı bilgiler olabilir. Bu yüzden birden fazla kaynak tarayarak en güvenilir olduğunu düşündüğünüz kaynakları kullanın.

6. Derste grup üyeleri bir araya gelecek. Grup, kendi içinden bir öğrenciyi grup başkanı, bir öğrenciyi de yazman olarak belirleyecek.

7. Gruptaki üyeler araştırma formuna yazdıkları bilgileri paylaşacaklar. Tüm bilgiler paylaşıldıktan sonra hangi bilgileri ürünlerinde kullanacaklarına karar verecekler. Bilgi paylaşımları yapılırken, grup başkanı arkadaşlarına söz hakkı verecek.

8. Gazete oluşturma aşamasında grup üyeleri kendilerini o dönemde yaşayan gazeteciler gibi düşünecekler. Grup üyeleri görsellere uygun araştırdıkları dönemi yansıtan gazete hazırlayacaklar.

9. Tüm gruplar gazeteyi oluşturduktan sonra, grupların oluşturduğu gazeteler birleştirilecek ve 'Milli Mücadele Dönemi Gazetesi' oluşturulacak.

10. Oluşturulan gazete çoğaltılıp sınıftaki tüm öğrencilere dağıtılacak. Ayrıca diğer 4. sınıflara birer tane hediye edilecek.'

Yönergenin 6. maddesinde bahsedilen araştırma formu, her öğrenci tarafından, dahil oldukları grubun araştırma konusuna göre doldurulmuştur. Aşağıda "Kahramanlar" grubunda yer alan Ö7 ve Ö19'un araştırma formlarına yer verilmiştir.

Ö19'un Araştırma Formu

LOZAN BARIŞ ANTLAŞMASI, CUMHURİYET'İN İLANI

Ad-Soyad 19

Aşağıdaki konuları araştırıp gazetenizde nelere yer verebileceğinizi düşünün.

Lozan Barış Antlaşması
1920 yazına gelindiğinde 1. Dünya Savaşı'nın galipleri mağlupları iltihaplaşmalarını bitirmiş savaşta kaybeden ülkelere barış antlaşmalarını ko-
bul ettirilmesinde süreci tamamlanmıştı. Almanya'ya
28 Haziran 1919'da Versailles'da, Bulgaristan'a
27 Haziran 1919'da Neuilly'de, Avusturya'ya 10
Eylül 1919'da Saint-Germain'de, Macaristan'a da
4 Haziran 1920'de Trianon'da antlaşmalar
imzalandı, ancak hesaplanmayan tek malus
Osmanlı İmparatorluğu kalmıştı.

Cumhuriyet'in İlanı
Cumhuriyetin ilanı, milletin yönetilme şeklinin
belirlenmesi olduğu, Statüt için siyasi düzenleme-
lerden bir tanesidir. Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde (TBMM) 29 Ekim 1923'te ortaya çı-
kan kabine kurulması sırasında, bu yönetimin
şeklinin kısımları daha net ortaya çıkmış ve
29 Ekim'de Anayasasının ilgili maddeleri
değiştirilerek, ülkenin yönetim şekli Cumhuriyet olarak
belirlenmiştir.

Ö19'a ait araştırma formu Kahramanlar grubunun araştırma konusu olan "Lozan Barış Antlaşması, Cumhuriyet'in İlanı" ile ilgilidir. Öğrencinin konu ile ilgili gerekli araştırmaları yaparak formu doldurduğu görülmektedir.

Ö7'nin Araştırma Formu

LOZAN BARIŞ ANTLAŞMASI, CÜMHURİYET'İN İLANI

Ad-Soyadı: **7**

Aşağıdaki konuları araştırıp gazetenizde nelere yer verebileceğinizi düşünün.

Lozan Barış Antlaşması

Lozan Barış Antlaşması 24 Temmuz 1923 tarihinde
İsviçre'nin Lozan şehrinde TBMM temsilcisiyle Birleşik
Krallık, Fransa, İtalya, Japonya, Yunanistan, Romanya,
Bulgaristan, Portekiz, Belçika ve Yugoslavya temsil-
cileri tarafından, Lemay gili büyükdaki Barış-Pazari
Salonunda imzalanmış barış antlaşmasıdır.

Cumhuriyet'in İlanı

Mustafa Kemal Paşa, daha Erzurum Kongresi sırasında
da zafından sonra hükümet şifhisi cumhuriyet olacağını
söylemişti. 23 Nisan 1920'den beri Türkiye'yi idare
eden TBMM hükümeti, milli egemenlik esasına dayanıya-
du. Bu, adı konulmamış bir cumhuriyet yönetimiydi.
20 Ocak 1921 tarihli anayasada "Hakimiyet kayıtsız
şartsız millîttir" deniliyordu. Bu, yeni rejimin ilan
edilmiş bir cumhuriyet olduğunu gösteriyordu.

Ö7 de Kahramanlar grubunda yer almaktadır. Bu sebeple “Lozan Barış Antlaşması, Cumhuriyet’in İlanı” konularında araştırma yapmıştır ve gerekli olduğunu düşündüğü bilgileri araştırma formuna yazmıştır. Ö19 ve Ö7'nin doldurduğu formlar, Kahramanlar grubundaki tüm üyeler tarafından doldurulmuştur. Elmaslar, Dedektifler ve Melekler grupları da yönergede kendilerine verilen konu ile ilgili olarak araştırma formunu doldurmuşlardır. Araştırma formları evde doldurulmuştur.

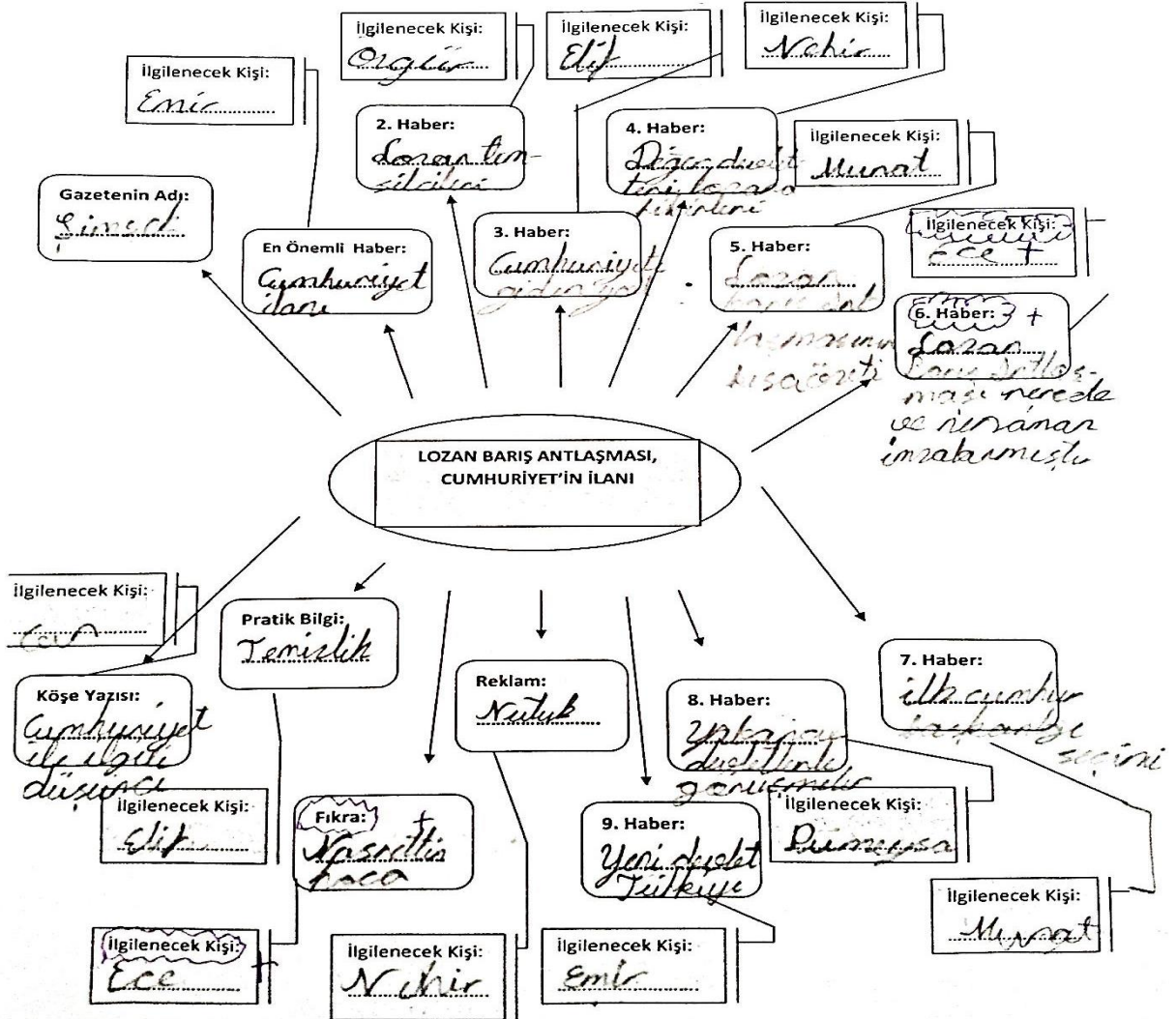
Grup üyeleri, etkinliğin araştırma kısmını bireysel olarak tamamladıktan sonra, grup çalışmasına geçilmiştir. Grup çalışmasında öğrencilerden, yaptıkları araştırmalardan yararlanarak gazetelerinde kullanacakları haber başlıklarını belirlemeleri ve hangi haber ile kimin ilgileneceğine karar vermeleri beklenmektedir. Aşağıda “Kahramanlar” grubunun karar verme sürecine ait bir fotoğrafa yer verilmiştir.



Fotoğrafta “Kahramanlar” grubu üyelerinin, bireysel olarak doldurdıkları araştırma formlarından yola çıkarak gazete planı oluşturma sürecinden bir kesit yer almaktadır. Öğrenciler, fotoğrafta arkadaşlarının fikirlerini dinlemekte, sunulan fikirlerden hangilerinin önemli olduğuna karar vermeye çalışmaktadır. Sürecin ürünü olarak aşağıdaki gazete planı ortaya çıkmıştır.

Kahramanlar Grubuna Ait Gazete Planı

Aşağıdaki boşlukları, gazetenizde olacak bölümlere karar verip grupça doldurunuz. Her bir haberle ilgilenecek (haber ile ilgili araştırma yapıp yazılar, görseller vs bulacak) kişiyi grup içinden belirleyiniz.



Yukarıdaki gazete planında, bir gazetede yer alması gereken bölümlere yer verilmiştir. Bunlar; *gazetenin adı, gazetede en önemli haber, diğer haberler, köşe yazısı, pratik bilgi, reklam ve fıkradır*. Öğrencilerden, ellerindeki araştırma formlarından yararlanarak ve aralarında tartışarak gazete planına ne yazacaklarına karar vermeleri beklenmiştir. Öğrenciler, her grubun kendi belirlediği grup başkanı yönetiminde söz hakkı alarak, formda hangi habere yer verilmesi gerektiği üzerine fikirlerini söylemişlerdir. Bu esnada araştırmacı, öğrencilerin farklı fikirleri dinleyip dinlemediğini gözlemlemiştir. Fikirler sunulduktan sonra, grup olarak, sunulan fikirlerden hangilerinin daha önemli olduğuna karar vermeleri beklenmiştir. Daha önemli olduğuna karar verilen fikirler,

gazete planında yer alan fikirlerdir. Öğrencilerin, hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verirken zorlandıkları gözlemlenmiştir. Grup üyelerinden bazıları bu süreçte fikir belirtmemeyi tercih etmiştir. Bu durum gruptaki diğer öğrencilerin motivasyonunun düşmesine sebep olmuştur.

Etkinlikte, farklı fikirleri dinleme konusunda, 5 öğrenci orta nitelikte dinleme gerçekleştirmiş; ancak diğer öğrenciler grup arkadaşlarını dinlerken arkadaşlarının sözünü kesmeden, arkadaşları ile göz teması kurarak, arkadaşları konuşurken başka herhangi bir şeyle ilgilenmeyerek arkadaşlarını dinlemişlerdir. Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme konusunda ise, 22 öğrenciden 13'ünün etkinliğin gerektirdiği sorumlulukları aldığı gözlemlenmiştir. Dinlemeleri nitelikli olarak değerlendirilen öğrenciler; her öğrenci fikrini sunduktan sonra, sunulan fikirlerden hangilerinin gazetede yer almaya değer olduğu, hangilerine yer vermeye gerek olmadığı konusunda fikirlerini net bir şekilde ifade etmişlerdir. Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme konusunda 5 öğrenci kısmen katkıda bulunurken 4 öğrencinin fikir belirtmediği gözlemlenmiştir.

Gazete hazırlama etkinliği pek çok beceri alanını içinde barındıran bir etkinliktir. Etkinlikte, grup üyelerini dinlemek, iyi bir gazete ortaya çıkarmak için ön koşul olarak değerlendirildiğinden, etkinliğin dinleme beceri alanı ile yakından ilgili bir etkinlik olduğu düşünülmektedir.

Dinleme becerisi, geliştirilmesi görece daha zor bir beceridir. Öğrencilerde, dinleme becerisinin yeterince gelişmesi için çok daha fazla etkinlikte bu beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

4.1.4. Konuşma Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Konuşma becerisi, eylem araştırması sürecinde, *öğrendiklerini sözel olarak tartışma* ve *bilgileri paylaşma* alt becerileri altında ele alınmıştır. Öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma alt becerileri eylem araştırması sürecinde aynı etkinliklerde yer almaktadır. Bu sebeple konuşma becerilerine ilişkin bulgular aynı tabloda sunulmuştur. Belirtilen becerinin geliştirilmesine yönelik, 1., 2., 3., 4. ve 7. etkinliklerde çalışmalar yapılmıştır. Konuşma becerisinin, yazılı olarak gözlemlenmesi

mümkün olmadığından, algı anketlerinde, belirtilen beceri alanında sorulara yer verilmemiştir. Aşağıdaki tabloda konuşma beceri alanına ilişkin etkinlik bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 4.8. “Öğrendiklerini Sözel Olarak Tartışma” ve “Bilgileri Paylaşma” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	12	15	1	1
	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	15	12	1	1
2	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	14	5	1	9
	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	13	6	1	9
3	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	18	5	0	6
	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	18	5	0	6
4	Kurallarına uygun okuma	22	2	0	5
	Etkili okuma	20	4	0	5
7	Şiirin sunumunda akıcı bir dil ve beden dili kullanma	21	5	2	1

1. etkinlik olan “Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum” etkinliğine 28 öğrenci katılmıştır. *Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma ve sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma* rubrik maddeleri konuşma becerileri altında değerlendirilmiştir. *Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma* konusunda 12 öğrenci nitelikli, 15 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. *Sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma* konusunda ise 15 öğrenci nitelikli, 12 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir.

Değerlendirme ölçütleri incelendiğinde, konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma ile sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusundaki bulguların paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu durumun, sunumda akıcı bir dil ve beden dili kullanan öğrencilerin, dinleyicilerin ilgisini çekmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Birinci etkinliğe ilişkin bulgularda, göre etkinliğe katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı nitelikli olarak değerlendirilmiştir. Bu durum etkinliklerin yeni uygulanmaya

başlamısından, buna bağlı olarak da öğrenciler için sunum yapmanın yeni bir durum olmasından kaynaklanıyor olabilir.

İkinci etkinlik olan “Broşür Hazırlama” etkinliğine 20 öğrenci katılmıştır. . *Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma konusunda 14 öğrenci nitelikli, 5 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusunda ise 13 öğrenci nitelikli, 6 öğrenci orta nitelikte, 1 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir.*

İkinci etkinliğe, 9 öğrenci okula o gün gelmedikleri için katılamamıştır. Bulgular oransal olarak incelendiğinde, öğrencilerin yarıdan fazlasının konuşma becerileri açısından nitelikli olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin benzer bir etkinliğe daha önce katılmış olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Üçüncü etkinlik olan “Değişim: Nasıl? – Neden?” etkinliğine 23 öğrenci katılmıştır. *Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma ve sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konularında, 18 öğrenci nitelikli, 5 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir.*

Üçüncü etkinliğe ilişkin bulgular incelendiğinde, nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının 1. ve 2. etkinliğe göre artış gösterdiği görülür. Bu durum, benzer etkinliklerin tekrarlanıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Dördüncü etkinlik olan “Çok Sesli Söz Korosu” etkinliğine 24 öğrenci katılmıştır. Etkinlik gerçekleştirilirken, *kurallarına uygun okuma ve etkili okuma* rubrik maddeleri konuşma becerileri altında değerlendirilmiştir. Etkinliğin konuşma becerilerine ilişkin kısmı, grup performansı şeklinde gerçekleştirilmiştir. *Kurallarına uygun okuma konusunda 22 öğrenci nitelikli, 2 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Etkili okuma konusunda ise 20 öğrenci nitelikli, 4 öğrenci orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir.*

Dördüncü etkinliğe ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun nitelikli olarak değerlendirildiği görülür. Bu durum, grupla beraber okuma yapmanın öğrenciler için kolaylaştırıcı bir unsur olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Yedinci etkinlik olan “Şiir Tamamlama” etkinliğine 28 öğrenci katılmıştır. Şiirin sunumunda akıcı bir dil ve beden dili kullanma rubrik maddesi konuşma becerileri altında değerlendirilmiştir. *Şiirin sunumunda akıcı bir dil ve beden dili kullanma konusunda, 21 öğrenci nitelikli, 5 öğrenci orta nitelikte, 2 öğrenci ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir.* Aşağıda yedinci etkinliğe ilişkin yönergeye yer verilmiştir:

‘Sevgili Öğrenciler,

Önümüzdeki ders, şiir tamamlama etkinliği yapacağız.

‘Şiir Tamamlama’ etkinliğine hazırlanmak için yapmanız gerekenler, Atatürk’ün milli mücadeledeki rolü ile ilgili araştırma yapmak ve Atatürk’le ilgili yazılmış şiirleri incelemektir.

Araştırmalarınızdan elde ettiğiniz bilgileri yazmanız için size bir etkinlik formu vereceğim.

Her gruba ‘Milli Mücadele ve Atatürk’ ile ilgili bir şiir vereceğim. Vereceğim şiirde mısralardaki bazı kelimeler boş olacak. Gruplardan şiirdeki anlam ve ses uyumuna uygun olarak şiirdeki boşlukları doldurmalarını isteyeceğim.’

Yönergede belirtildiği gibi etkinliğin ilk aşamasında öğrencilerin konuyla ilgili araştırma yapmaları ve edindikleri bilgileri etkinlik formuna yazmaları istenmiştir. Aşağıda “Elmaslar” grubunda yer alan Ö5 ve Ö12’nin araştırma formlarına yer verilmiştir.

paylaşarak şiiri tamamlamışlardır. Aşağıda “Elmaslar” grubunun tamamladığı şiir formuna yer verilmiştir.

‘Elmaslar’ Grubu Şiir Tamamlama Formu

Elmaslar kümesi

Atam

Türk'ü ..kenduyu
Odur kurtaran.
Odur yeniden
Türklüğü ..başatan

.....Ey..... sen,
Adımız ..Cumhuriyet
Yürür izinden
Sana .. armağan

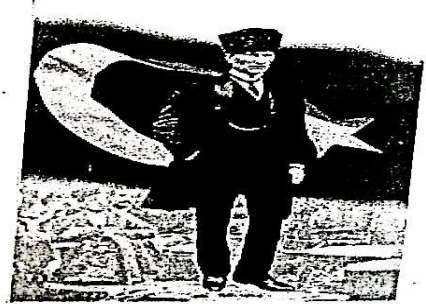
Yaptığı ..savaşlarda
Düşmanı ..yendi.
Ulus, yurdu
Odur ...kurtaran

..İyiye.. yürüsün,
..Zaferle.. büyüsün
..Büyük Atatürk'sün
Ey yüce atam....!

Türk'ün dileği
Onun ..ameği....
Yüce yüreği
....Odur.. vatan.

Hasan Ali YÜCEL

Bu ...kurtarı...,
Cumhuriyeti
Canıyla ...kanyla
Bize armağan.



Yukarıdaki şiir tamamlama formu, öğrencilerin *öğrendiklerini sözel olarak tartışma* ve *bilgileri paylaşma* sürecinin bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yaptıkları araştırmalardan edindikleri bilgileri ve ön bilgilerini kullanarak, şiirdeki boşluklara uygun ifadelerle, tamamladıkları şiirde yer verdikleri görülür. Yukarıdaki formda, öğrenciler şiire “Atam” başlığını vermişlerdir. Şiiri tamamlarken kullandıkları ifadeler, şiir yazım kurallarına uygundur. Şiirin ses uyumunu bozmayan ve araştırma formunda yer alan “Atatürk’ün Milli Mücadele’deki Rolü” konusu ile uyumlu ifadelerle şiiri tamamlamışlardır. Yukarıdaki örnekler, konuşma becerileri ile ilgili sunulmuştur, ancak

konuşma becerileri ile ilişkili örneklerin sunumunun sözel bir beceri olması sebebiyle görece zor olduğu düşünülmektedir.

Konuşma, okuryazarlıktaki temel beceri alanlarından birisidir. Öğrencilerin, öğrendiklerini sözel olarak tartışabilmesi ve bilgileri paylaşabilmesi, onların kendilerini ifade edebilmeleri adına oldukça önemlidir. Konuşma becerisinin geliştirilmesinin, okuryazarlık adına önemi bilindiğinden, eylem araştırması sürecinde mümkün olan tüm etkinliklerde, bu beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmiştir.

4.1.5. Görsel Okuma ve Görsel Sunu Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Görsel okuma ve görsel sunu becerisi, *görsellere eleştirel bakma, görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme ve metindeki vurgulayıcı ifadelerin metin içindeki rolünü fark etme* alt becerileri altında incelenmiştir. Görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme alt becerilerine ilişkin bulgular aynı etkinliklerde yer aldığından beraber ele alınmıştır.

4.1.5.1. Görsellere Eleştirel Bakma ve Görsellerin Metinle İletişim Kurmadaki Önemi Fark Etme

Görseller, günümüzde her türlü ortamda karşımıza çıkmaktadır. Görsellere eleştirel bakmak, görselleri analiz edebilmek ve değerlendirebilmek anlamları taşır. Görseller, metnin anlaşılabilirliğini kolaylaştırır. Aynı zamanda yazarın iletmek istediği mesajı daha kolay iletmesine katkı sağlar. Öğrencilerin, hem okudukları hem de kendi oluşturdukları metinlerde, görsellerin rollerini fark etmelerinin okuryazarlık adına önemli bir kazanım olduğu düşünülmektedir.

Görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme becerilerini geliştirme amacıyla eylem araştırması sürecinde 4 farklı etkinlikte bu becerilere yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Algı anketlerinde de konuyla ilgili bir soru bulunmaktadır.

Görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme alt becerilerini gerçekleştirmeye ilişkin uygulamalara; 2., 3., 7. ve 8. etkinliklerde yer verilmiştir. Aşağıdaki tabloda, ilgili becerinin geliştirilmesine yönelik etkinlik

numaralarına ve etkinliklerin görsellerle ilgili rubrik maddelerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.9. “Görsellere Eleştirel Bakma” ve “Görsellerin Metinle İletişim Kurmadaki Önemi Fark Etme” Alt Becerilerinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
2	Etkinlik formunda eşyaya uygun görsel kullanma	16	3	1	9
3	Etkinlik formunda eşyaya uygun görseller kullanma	19	4	-	6
7	Araştırmaya uygun görseller kullanma	18	-	10	1
8	Araştırılan konu ile ilgili görsellere ulaşma	15	1	6	7
	Yazılan haberlere uygun görseller kullanma	22	-	-	7

2. etkinlik olan “Broşür Hazırlama” etkinliğinde, 16 öğrencinin çalışması nitelikli, 3 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 1 öğrencinin çalışması geliştirilmeli olarak değerlendirilirken 9 öğrenci o gün okula gelmemiştir. Öğrencilerin geneli tanıttıkları eşyaya uygun görsel kullanma konusunda nitelikli olarak değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen 1 öğrenci ise çalışmasına görsel eklememiştir. Etkinliğe ilişkin Ö1’in kullandığı görseller aşağıdadır.

Milli Kültürümüzü Yansıtan Eşyalar



2. Babur Kap

3. Osmanlı Dönemi

4. Yemeklerin pişirilmesi, yemeklerin sunulması

5. Şuan hala Anadolu'da kullanılmaktadır

6. Günümüzde, özellikle turistik bölgelerde yemeklerin sunumu ve hediyelik eşya olarak kullanılmaktadır

7. Günümüzde yerini alüminyum, çelik ve plastik maddelerden oluşan kaplar almıştır

Bakır Tencere ve Kaplar

Ben bu ederei yaparken; milli kültürümüzde çok önemli bir yere sahip olan yemeklerimiz eski zamanlarda nasıl pişirildiğini düşünerek, anıma sordum. Anımda bana eskilerde yemeklerin bakır tencere ve kaplarda pişirildiğini söyledikçe, tencerem aklıma bakaannemdeki bakır kap geldi.




İnternette yaptığım araştırmada bakır tencere ve kapların kullanıldığını çok eskilere, Osmanlı Mutfağına dayandığını öğrendim. O zamanlarda yapılan o güzel, lezzetli yemekler bakır tencere ve kaplarda yapılırmış.

Fakat tencirliği çok zormuş. Bakır tencere ve kapların tencirliği için balaylama yapılırmış. Üzer balaylama işlemi iyi yapılmadığı takdirde zehirlenmelere yol açabiliymiş.




Daha sonra bakır kapların yerini alınıyor, çelik ve alüminyum kaplar üretilen bakır ve çanaklar olmuş. Ana madde olarak hala kullanılmaktadır. Özellikle turistlik yerlerde yemeklerin sunumları bakır kaplarda yapılmaktadır.

Etkinlikte Ö1'in, "Milli Kültürümüzü Yansıtan Eşya" olarak bakır kapları belirlediği görülür. Ö1, bakır kapları tanıtırken çalışmasına bir kapak sayfası hazırlamıştır. Kapakta büyük bir bakır kap görseli kullanmıştır. Çalışmanın broşür kısmında ilgili boşluğa bakır kap fotoğrafı yapıştırılmıştır. Çalışmanın araştırma sayfasında, yaptığı araştırmayı destekler nitelikte 4 farklı bakır kap görseli kullanmıştır. Ö1'e ait çalışma incelendiğinde, öğrencinin çalışmasının her aşamasında görsellere yer verdiği görülür. Çalışmanın görsellerle zenginleştirilmesi, Ö1'in broşür hazırladığı konu olan bakır kapların sınıftaki diğer öğrencilerin ilgisini çekmesini sağlamıştır. Aynı zamanda öğrenciler, bakır kap konusunu, görseller yardımıyla daha iyi anlamışlardır.

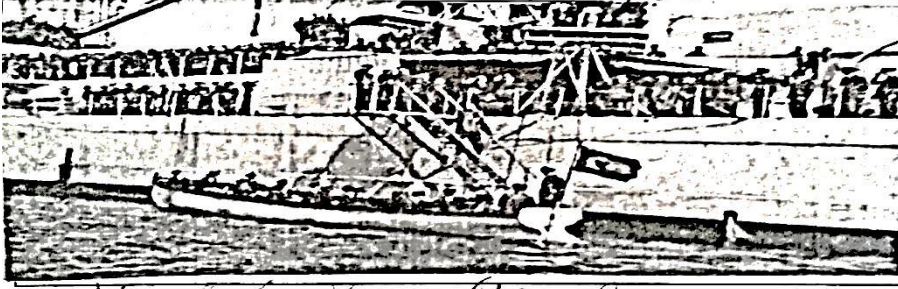
3. etkinlik olan "Değişim: Nasıl?–Neden?" etkinliğinde, 19 öğrencinin çalışması nitelikli, 4 öğrencinin çalışması orta nitelikte olarak değerlendirilirken 6 öğrenci o gün

okula gelmemiştir. Öğrencilerin geneli tanıttıkları eşyaya uygun görsel kullanma nitelikli olarak değerlendirilmiştir.

7. etkinlik olan “Şiir Tamamlama” etkinliğinde, 18 öğrencinin çalışması nitelikli, 10 öğrencinin çalışması geliştirilmeli olarak değerlendirilirken, 1 öğrenci o gün okula gelmemiştir. Öğrenciler genel olarak görsel – metin uyumu konusunda başarılıdır. Ancak çalışmaları nitelikli olarak değerlendirilmeyen öğrenciler, ödevlerinde görsel kullanmadıkları için, geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmişlerdir.

8. etkinlik olan “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğine 22 öğrenci katılmıştır. Etkinliğe ilişkin bulgulardan *araştırılan konu ile ilgili görsellere ulaşma* rubrik maddesine ilişkin bulgular bireysel çalışmalardan, *yazılan haberlere uygun görseller kullanma* rubrik maddesine ilişkin bulgular grup çalışmalarından elde edilmiştir. 8. etkinlikte, ***araştırılan konu ile ilgili görsellere ulaşma*** rubrik maddesinde 15 öğrencinin çalışması nitelikli, 1 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 6 öğrencinin çalışması geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Araştırılan konu ile ilgili görsellere ulaşma konusunda öğrenciler genellikle nitelikli olarak değerlendirilmişlerdir. Çalışmaları geliştirilmeli olarak değerlendirilen öğrenciler yaptıkları araştırmada görseller kullanmamışlardır. ***Yazılan haberlere uygun görseller kullanma*** rubrik maddesinde, 22 öğrencinin tamamının çalışması nitelikli olarak değerlendirilmiştir. Çalışma bir grup çalışmasıdır ve tüm grupların çalışması nitelikli bulunmuştur. Araştırılan konu ile ilgili görsellere ulaşmada eksiklikleri olan öğrencilerden kaynaklanan sorunlar, grup içindeki diğer öğrencilerin hazırlıklı gelmesi sonucu çözülmüştür. Araştırma boyunca, bireysel eksikliklerin grup içinde telafi edildiği görülmüştür. Bu durumun grup üyelerinin genelinin etkinliklere hazırlıklı gelmesinden, her grupta hazırlıksız gelen 1 ya da 2 öğrenci olmasından, grup dinamiğinin bu eksiklikleri telafi etmede yeterli olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Aşağıda grupların yaptıkları haberlerde kullandıkları görsellere yer verilmiştir.

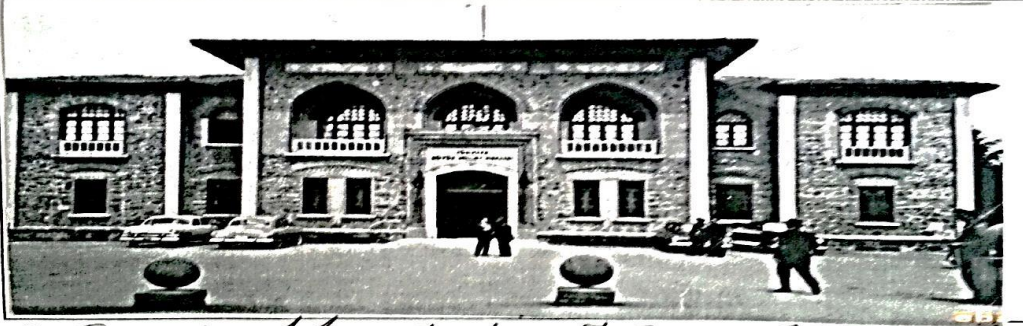
2. Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı



4. Mustafa Kemal'in Samsun'a çıkışı.
19 Mayıs 1919 tarihinde 9. Ordu Müfettişi Mustafa Kemal'in Bandırma Vapuru ile yapılan yolculuk sonrası Samsun'a ulaşması olayı.

Dedektifler grubunun hazırladığı gazete haberi örneği incelendiğinde, haberin “Atatürk’ün Samsun’a Çıkışı” başlığı ile sunulduğu; haber metninde “Mustafa Kemal’in Samsun’a çıkışı. 19 Mayıs 1919 tarihinde 9. Ordu Müfettişi Mustafa Kemal’in Bandırma Vapuru ile yapılan yolculuk sonrası Samsun’a ulaşması olayı” açıklamalarının yer aldığı görülür. Dedektifler grubu, Atatürk’ün Samsun’a çıkışı ile ilgili Bandırma Vapuru görseline ulaşmıştır. **Görsel ile yazılan haber metni uyumludur.** Bu sebeplerden dolayı, Dedektifler grubunun çalışması belirtilen ölçütler açısından “**nitelikli**” olarak değerlendirilmiştir.

2 Cumhuriyetin İlanı



*4. Gazi Mustafa Kemal Paşa
arkadaşları ile 29 Ekim 1923
tarihinde TBMM Ankara'da
Cumhuriyeti ilan etti.*

Kahramanlar grubunun hazırladığı gazete haberi örneği incelendiğinde, haberin “Cumhuriyet’in İlanı” başlığı ile sunulduğu; haber metninde “Gazi Mustafa Kemal Paşa arkadaşları ile 29 Ekim 1923 tarihinde TBMM Ankara’da Cumhuriyet’i ilan etti.” açıklamalarının yer aldığı görülür. Kahramanlar grubu, Cumhuriyet’in İlanı ile ilgili TBMM görseline ulaşmıştır. **Görsel ile yazılan haber metni uyumludur.** Bu sebeplerden dolayı, Kahramanlar grubunun çalışması belirtilen ölçütler açısından **“nitelikli”** olarak değerlendirilmiştir.

Eylem araştırması sürecinde yapılan etkinliklerin, *görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme* becerilerinin gelişimi açısından, öğrencilere katkı sağladığı söylenebilir.

Eylem araştırması öncesinde ve sonrasında uygulanan algı anketlerindeki sorulardan biri 2 bölüme ayrılmış; sorunun 2. bölümünde ilgili beceri konu alınmıştır. Algı anketlerindeki ilgili soru bölümü aşağıdadır.

Aşağıdaki görseller ve başlıklar iki farklı gazetenin karla ilgili yaptığı haberlerde kullanılmıştır.

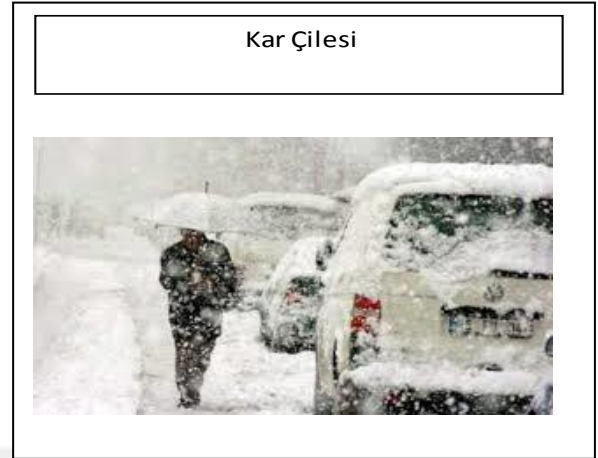
Sizce gazetelerin karla ilgili haber yaparken yukarıdaki görselleri kullanma sebepleri neler olabilir?

Soruda öğrencilere yönlendirilen görseller aşağıdadır.

A Gazetesi



B Gazetesi



Soruya verilen cevaplara ilişkin bulgular tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 4.10. “Görsellere Eleştirel Bakma ve Görsellerin Metinle İletişim Kurmadaki Önemi Fark Etme” Alt Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Kullanılan İfadeler	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Görsellerin, metnin anlaşılabilirliğini arttırdığını savunan ifadeler	11	19	22
Görsellerin kullanılma sebebini sorgulamayan ifadeler	12	5	1
Görsellerin, metni ilgi çekici hale getirdiğini/metnin sunumunu güzelleştirdiğini savunan ifadeler	2	3	7
Yanıt yok	4	4	2

Soruya verilen cevaplar düzenlendiğinde; cevapların *görsellerin metnin anlaşılabilirliğini arttırdığını savunan ifadeler, görsellerin yazarın bakış açısını yansıtmaya katkı sağladığını savunan ifadeler, kullanılan görseli sorgulamadan kabul eden türde ifadeler* şeklinde temalara ayrılabilceği görülmüştür.

Görsellerin metin içindeki en önemli rollerinden biri, metnin anlaşılabilirliğini arttırmaktır. *Görsellerin metnin anlaşılabilirliğini arttırdığını savunan türde, ön algı anketinde 11, son algı anketinde 19, gecikmiş son algı anketinde ise 22 ifade kullanılmıştır. Aşağıda algı anketlerinde kullanılan bu tür ifade örneklerine yer verilmiştir:*

Ö3, gecikmiş son algı anketinde, “Okuma bilmeyenler olabilir. Hem de daha iyi anlarız” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci, görsellerin anlaşılabilirliği arttırdığı konusuna dikkat

çekerken, aynı zamanda okuma yazma bilmeyen insanlar için sağladığı katkıyı da vurgulamaktadır.

Okuma bilmeyenler okadık. Hemde daha iyi anlarız

Ö10, gecikmiş son algı anketinde, “İnsan beyninin büyük bir kısmı görsel hafızadır. Yani görsel olan şeyleri daha çok anlarız.” diyerek görsellerin anlaşılabilirliğe katkısını beynin işleyişi ile ilişkilendirerek açıklamıştır.

İnsan beyninin büyük bir kısmı görsel hafızadır. Yani görsel olan şeyleri daha çok anlarız

Ö23, son algı anketinde, “Çünkü bizim daha hızlı anlamamızı sağlar.” diyerek görsellerin anlaşılabilirliği hızlı bir şekilde sağladığı konusuna değinmiştir.

Çünkü bizim daha hızlı anlamamızı sağlar

Bazı öğrencilerin ifadelerinde, neden bu görsellerin kullanıldığı sorusuna cevap olabilecek açıklamalara rastlanmamıştır. *Görsellerin kullanılma sebebini sorgulamayan ifadeler;* ön algı anketinde 12 kez, son algı anketinde 5 kez, gecikmiş son algı anketinde ise 1 kez rastlanmıştır. Aşağıda algı anketlerinde kullanılan bu tür ifade örneklerine yer verilmiştir:

Ö25, ön algı anketinde, “Bir gazete kar yağınca olan sevinci vermiş, diğer gazete kar yağınca ne kadar çile çekildiğini.” şeklinde ifade kullanmıştır. Öğrencinin kullandığı ifadede sebep ifadesine rastlanmamıştır.

Bir gazete kar yağınca olan sevinci vermiş. Diğer gazete kar yağınca ne kadar çile çekildiğini

Ö12, ön algı anketinde, “çocukların sevinci, büyüklerin belası” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin çocukların sevinci ifadesi ile tatil olmasından ve karla oynayacak olmaktan dolayı çocukların yaşayacağı mutluluktan bahsettiği; büyüklerin belası ifadesi ile yetişkinlerin ulaşımında, ısınmada karşılaşacağı zorlukları kast ettiği düşünülmektedir. Ancak, öğrenci bu tür ifadeleri kastediyor bile olsa, görsellerin betimlediği durumu anlatmadaki rolüne değinmediği görülmektedir. Bu sebeplerle, Ö12’nin kullandığı ifade sebep ifadesi içermiyor olarak değerlendirilmiştir.

Çocukların sevinci... büyüklerin belası...

Görseller, metni ilgi çekici hale getirmek için de kullanılabilir, aynı zamanda metnin daha güzel bir şekilde sunumunu sağlar. *Görsellerin metni ilgi çekici hale getirdiğini/metnin sunumunu güzelleştirdiğini savunan türde, ön algı anketinde 2 ifade, son algı anketinde 3 ifade, gecikmiş son algı anketinde ise 7 ifade kullanılmıştır.* Aşağıda algı anketlerinde kullanılan bu tür ifade örneklerine yer verilmiştir:

Ö29, gecikmiş son algı anketinde “İlgi çekici olması içindir.” açıklaması ile doğrudan görsellerin ilgi çekiciliğinden söz etmiştir.

İlgi çekici olması içindir...

Ö14, gecikmiş son algı anketinde, “Haberı daha güzel yapmak için olabilir.” diyerek görsellerin sunumu güzelleştirdiğinden bahsetmiştir.

Haberı daha güzel yapmak için olabilir

Ön algı anketinde 4 öğrenci, son algı anketinde 4 öğrenci ve gecikmiş son algı anketinde 2 öğrenci soruyu yanıtsız bırakmıştır.

Görsellerle hayatın her alanında karşılaşıldığı düşünüldüğünde, görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme becerilerinin

geliştirilmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Bu becerilerin geliştirilmesine yönelik uygulamalara sık sık yer verilmelidir.

4.1.5.2. Metindeki Vurgulayıcı İfadelerin, Metin İçindeki Rolünü Fark Etme

Metindeki vurgulayıcı ifadeler, metni anlamamızı kolaylaştıran ifadelerdir. Metindeki; *italik ve koyu yazılar, başlıklar, bilgi kutuları, sözlükler, içerik tabloları, grafikler, kenar çubukları, diyagramlar ve resimler*, vurgulayıcı ifadeler olarak değerlendirilebilir. Eylem araştırması sürecinde, hem etkinliklerde hem de kitap okuma çalışmalarında metinde bulunan bu tür ifadelere ilişkin uygulamalar yapılmış ve algı anketlerinde konuya ilişkin bir soruya yer verilmiştir.

Kitap okuma çalışmaları, öğrencilerin, metindeki vurgulayıcı ifadeleri fark etmelerine olanak sağlayan çalışmalardır. Kitap çalışmalarında, öncelikle, öğrenciler okuma öncesi kitabı incelemiş ve “Kitap Bana Uygun mu?” formunu doldurmuşlardır. Aşağıda her iki kitaba ilişkin formun metindeki vurgulayıcı ifadelerle ilgili kısmına yer verilmiştir.

‘Bir Zamanlar’ Kitabı



KİTABIN SUNUMU

- İtalik/Koyu yazılar var mı? ()
- Başlıklar var mı? ()
- Resimler var mı? ()

‘Dersimiz Atatürk’ Kitabı



KİTABIN SUNUMU

- İtalik/Koyu yazılar var mı? ()
- Başlıklar var mı? ()
- Resimler var mı? ()

Aşağıdaki tabloda, metindeki vurgulayıcı ifadelerle ilgili kitap çalışmalarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.11. “Metindeki Vurgulayıcı İfadelerin, Metin İçindeki Rolünü Fark Etme” Alt Becerisinin Kitap Çalışmalarında Değerlendirilmesi (N=29)

Kitap Çalışması	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1,2	Kitabın uygunluğuna karar vermek için kitabı inceleme	28	1	-	-

Çalışmalara (1. ve 2. kitap çalışması) öğrencilerin tamamı katılmış, 28 öğrencinin çalışması nitelikli, 1 öğrencinin çalışması ise orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin tamamına yakını istenen düzeyde performans sergilemiştir. Orta nitelikte performans sergileyen öğrenci sınıfın kaynaştırma öğrencisidir. Öğrenci okuma yazma bilmekte, sınıftaki sözel beceri gerektiren faaliyetlerde rahatça söz almaktadır. Ancak, kitabın uygunluğuna karar vermek için kitabı inceleme gibi, belli ölçütleri göz önünde bulundurarak ve bireysel olarak gerçekleştirilen kitap inceleme faaliyetinde zorlandığı ve sıkıldığı gözlemlenmiştir. Bu sebeple, öğrenci kitap inceleme konusunda “orta nitelikte” olarak değerlendirilmiştir. Kitabın uygunluğuna karar vermek için kitabı inceleme konusunda öğrencilerin oldukça başarılı olduğu söylenebilir. Bu durum, etkinliğin sınıfta öğretmenle beraber yapılıyor olmasından ve kitabın uygunluğuna karar vermek için izlenen yolun öğrenciler için dikkat çekici olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Eylem araştırması sürecinde, öğrencilerden, inceledikleri tüm metinlerde vurgulayıcı ifadelerle dikkat etmeleri istenmiştir. 8. etkinlik olan gazete hazırlama etkinliğine başlamadan önce öğrencilerin düzenli olarak gazete ve dergi incelemeleri istenmiştir. Sınıfta, okuryazarlık etkinliklerine uygun bir kitap okuma köşesi oluşturulmuş, bu köşeye dergiler ve günlük gazeteler alınmıştır.

8. etkinlikte ise öğrencilerden, Milli Mücadele dönemi ile ilgili bir gazete oluşturmaları ve vurgulayıcı ifadelerle, oluşturdukları gazetede yer vermeleri istenmiştir. Etkinliğin gazete oluşturma kısmı grup çalışması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Her grup iki sayfalık bir gazete hazırlamıştır. Aşağıda, “Melekler” grubunun oluşturduğu gazete sayfalarına yer verilmiştir.



Melekler grubu, gazete ismi olarak gruplarının ismini belirlemiştir. Gazetenin ismini vurgulayıcı olması için büyük harflerle ve kırmızı kalemle yazmışlardır. Gazete Milli Mücadele dönemi ile ilgili hazırlanmıştır. Melekler grubunun görevi, Milli Mücadele yıllarından, “TBMM’nin Açılması, Kurtuluş Savaşı ve Kurtuluş Savaşı’ndaki Cepheleler” olaylarını içine alan dönem ile ilgili gazete hazırlamaktır. Grubun, bu dönemdeki en önemli haber olarak Kurtuluş Savaşı’nı gördüğü anlaşılmaktadır. Çünkü Kurtuluş Savaşı haberini gazetede en önemli haber kısmına yerleştirmişlerdir ve konuyla ilgili büyük bir görsele hazırladıkları haberde yer vermişlerdir. Gazetede ikinci en önemli haber, TBMM’nin açılmasıdır. Haberde, “TBMM’nin Açılması” başlığı, haberin ayrıntıları ve TBMM üyelerine ait bir görsel yer almaktadır. Gazetenin ilk sayfasında ayrıca, “Doğu Cephesi’nde Durum” ve “Milletin Azmi”, “Türklerin Mücadelesi”, “Güney Cephesinde Durum” haberleri de yer almaktadır. Öğrenciler, görsel

görsellerini haberin görseli olarak kullanmayı tercih etmişlerdir. Etkinlik, metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolünü fark etme açısından öğrencilerin gelişimine katkı sağlamıştır. Öğrenciler etkinlikte; önemli haberlere büyük alan ayırma, başlıkları daha büyük harflerle yazma, görece daha az önemli haberlere daha küçük yer ayırma, hazırladıkları haberleri görsellerle destekleme gibi ölçütleri göz önünde bulundurarak gazetelerini hazırlamışlardır.

Gazete hazırlama etkinliğinde sınıfta 4 grup olduğundan, Milli Mücadele dönemi kronolojik olarak 4 bölüme ayrılmış, her gruba bir bölümle ilgili gazete hazırlaması söylenmiştir. Daha sonra tüm grupların oluşturduğu gazeteler bir araya getirilerek tek bir ürün haline dönüştürülmüş, “Mili Mücadele Dönemi Almanagi” elde edilmiştir. Tüm gruplar, hazırladıkları gazetelerde, vurgulayıcı ifadelere yer vermişlerdir. Bu anlamda ortaya çıkan 4 çalışma da, **metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolünü fark etme** becerisi açısından **“nitelikli”** olarak değerlendirilmiştir.

Eylem araştırması sürecinin, metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolünü fark etme becerisi açısından öğrencileri -etkilediyse- nasıl etkilediğini belirlemek için ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketinde ilgili beceriye ilişkin bir soruya yer verilmiştir. Algı anketlerinde yer alan ilgili soru aşağıda yer almaktadır.

‘Zeynep okumak için gazeteyi eline almıştır. Gazetede önce görsellere, koyu ve büyük harflerle yazılmış yazılara bakmıştır. Daha sonra diğer yazıları okumuştur.

Zeynep gazeteyi okurken neden böyle bir yol izlemiş olabilir?

Sorudan elde edilen bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.12. “Metindeki Vurgulayıcı İfadelerin, Metin İçindeki Rolünü Fark Etme” Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Kullanılan İfadeler	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Böyle bir yol izlemenin, metnin anlaşılabilirliğini arttırdığını belirten ifadeler	15	22	25
Böyle bir yol izlemenin, metindeki önemli kısımları fark etmeye yardımcı olduğunu belirten ifadeler	-	9	6
Anlamli bulunmayan ifadeler	8	3	1
Böyle bir yol izlemenin daha kolay olduğunu belirten ifadeler	5	-	-
Yanıt yok	1	-	-

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, soruya verilen cevapların; *böyle bir yol izlemenin metnin anlaşılabilirliğini arttırdığını belirten ifadeler*, *böyle bir yol izlemenin metindeki önemli kısımları fark etmeye yardımcı olduğunu belirten ifadeler*, *nitelikli bulunmayan ifadeler*, *böyle bir yol izlemenin daha kolay olduğunu belirten ifadeler* şeklinde temalara ayrılabilceği görülmüştür.

Metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metindeki en önemli rolü, metnin anlaşılabilirliğini arttırmaktır. *Böyle bir yol izlemenin, metnin anlaşılabilirliğini arttırdığını belirten ifadeler*; ön algı anketinde 15, son algı anketinde 22, gecikmiş son algı anketinde ise 25 kez rastlanmıştır.

Ö11, son algı anketinde, “Bilgileri daha iyi anlamak için, yazılardan önce neler varmış onlardan bilgi edinmek için.” diyerek görsellerin, koyu ve büyük yazıların anlaşılabilirliğini arttırmak için ön bilgi verdiğini belirtmiştir.

Bilgileri daha iyi anlamak için, yazılardan önce onlardan bilgi edinmek için.

Ö9, gecikmiş son algı anketinde, “Başlıklar ve görseller anlamamıza ve konuyu özetlememize yardımcı olur.” diyerek hem bu tür ifadelerin anlaşılabilirliğini arttırdığına hem de özet bilgi içerdiğine dikkat çekmiştir.

Başlıklar ve görseller anlamamıza ve konuyu
özetlememize de yardımcı olur.

Etkinlikler işlenirken, metindeki vurgulayıcı ifadelerin, özellikle gazete ve dergilerde, önemli kısımları fark etmeye yardımcı olduğundan, metni dikkat çekici hale getirdiğinden bahsedilmiştir. Metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metindeki önemli kısımları fark etmeye yardımcı olduğunu belirten ifadelere; ön algı anketinde rastlanmazken, son algı anketinde 9, gecikmiş son algı anketinde ise 6 kez rastlanmıştır.

Ö2, son algı anketinde, “Çünkü başlık ve resimler bize ön bilgileri verir, küçük yazılar ise ayrıntılar verir.” ifadesini kullanmıştır. Ö2’nin soruya verdiği cevap değerlendirildiğinde; ön bilgi ifadesi ile başlık ve resimlerin haber konusunun ne olduğunun anlaşılmasına yardımcı olma rolünden bahsettiği anlaşılmaktadır. Böylece, okur o haberi okumayı isteyip istemediğine karar verecek, haber okur tarafından önemli görülürse, haberin ayrıntılarını okumayı tercih edecektir.

Çünkü başlık ve resimler bize ön bilgileri
verir, küçük yazılar ise ayrıntılar verir.

Ö25, son algı anketinde, “Çünkü koyu yazılar ve görseller zaten küçük bir açıklama yapıyor.” diyerek, metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metindeki önemli kısımlarla ilgili özet bilgi verdiği dikkat çekmiştir.

Çünkü koyu yazılar ve görseller zaten
küçük bir açıklama yapıyor.

Nitelikli bulunmayan ifadeler, metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolünün farkında olunmadığını gösterir türden ifadelerdir. Bu tür ifadelere; ön algı anketinde 8 kez, son algı anketinde 3 kez, gecikmiş son algı anketinde ise 1 kez rastlanmıştır.

Ö20, ön algı anketinde, “Canı istemiş olabilir ya da öğretmen ödev verip gidin koyu yazıyı okuyun diye” şeklinde cevap vermiştir. Öğrencinin verdiği cevap, metindeki vurgulayıcı ifadelerin metin içindeki rolünün farkında olmadığını düşündürmektedir.

Canı istemiş olabilir ya da öğretmen ödev verip gidin
koyu yazıyı okuyun diye.

Metindeki vurgulayıcı ifadelere dikkat ederek metni okumak işimizi kolaylaştırır. Ancak “Daha kolay olduğu için öyle yapmıştır” türü cevaplar, konu üzerinde önceden fazla bilgi sahibi olunmadığını düşündürmektedir. *Böyle bir yol izlemenin daha kolay olduğunu belirten ifadeler; ön algı anketinde 5 kez rastlanırken, son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde rastlanmamıştır.*

Ö11, ön algı anketinde, “Ona göre daha kolay olmuştur” şeklinde bir ifade kullanmıştır. Bu ifade, öğrencinin, metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolü ile ilgili daha önce düşünmediği şeklinde yorumlanmıştır.

Ona göre daha kolay olmuştur.

Soruyu, ön algı anketinde 1 öğrenci yanıtı bırakmış; son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde yanıtı bırakmayan öğrenci olmamıştır.

Metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metin içindeki rolünü fark etme becerisi okuryazarlık adına önemli bir beceridir. Bu becerinin öğrencilerde gelişmesinin, öğrencilerin okudukları metinleri daha iyi anlamalarına yardımcı olduğu; aynı zamanda, gazete ve dergi gibi birden fazla metni aynı anda sunan yayın türlerinde okunmak istenen kısma hızlıca karar vermeyi sağladığı düşünülmektedir. Eylem araştırması sürecinde yapılan uygulamaların, öğrencilerin bu beceri alanında gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.6. Genel Okuryazarlık Becerileri Açısından Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Genel okuryazarlık becerileri; okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin tümünde gerekli olan okuryazarlık becerileridir. Genel okuryazarlık becerileri, *sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma* ve *amacına uygun sorular sorma* alt becerileri altında incelenmiştir.

4.1.6.1. Sebep ve Sonuçlar Arasında İlişki Kurma

Sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma alt becerisinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara 1. ve 3. etkinliklerde yer verilmiştir.

Tablo 4.13. “Sebep ve Sonuçlar Arasında İlişki Kurma” Alt Becerisine İlişkin Etkinliklerden Elde Edilen Bulgular (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1	Sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma	7	19	2	1
3	Sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma	18	5	0	6

1. etkinliğe 28 öğrenci katılmıştır. Sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma alt becerisi açısından, 7 öğrencinin çalışması istenilen nitelikli, 19 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 2 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. 1 öğrenci çalışmaya katılmamıştır.

3. etkinliğe 23 öğrenci katılmıştır. Sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma alt becerisi açısından, 18 öğrencinin çalışması nitelikli, 5 öğrencinin çalışması orta nitelikte olarak değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrenci bulunmamaktadır. 6 öğrenci ise çalışmaya katılmamıştır. Çalışma ile ilgili öğrencilere verilen yönerge aşağıdadır.

Sevgili Öğrencim,

Bu ödevde senden:

- 1. Milli kültürümüzü yansıtan bir eşyayı belirlemen,*
- 2. Bu eşyanın eski haline ait bir görsel bulman,*
- 3. Eşyanın, eski halinin nasıl olduğunu ve neden değiştiğini açıklamam,*
- 4. Eşyanın, şimdiki haline ait bir görsel bulmam,*
- 5. Eşyanın şimdiki halinin nasıl olduğunu açıklamam,*
- 6. Eşyanın 30 yıl sonraki hali ile ilgili tahminde bulunmam,*
- 7. Eşyanın 30 yıl sonraki hali ile ilgili tahminini yansıtan bir resim çizmem,*
- 8. Eşyanın 30 yıl sonraki hali ile ilgili tahminin nasıl olduğunu ve neden böyle düşündüğünü açıklamam,*
- 9. Çalışmada yararlandığın kaynakları yazmam bekleniyor.*

Aşağıda, öğrencilerin doldurduğu etkinlik formlarından örneklere yer verilmiştir.

Ö10'a Ait Etkinlik Formu

DEĞİŞİM: NASIL? - NEDEN?



ESKİ HALİ NASILDI?

Eskiden kıyafetler o günkü şartlara ve o yörenin özelliklerine göre idi.

NEDEN DEĞİŞTİ?

Zamanla teknoloji ve yaşam tarzları kıyafetlere yansdı.



BUGÜNKÜ HALİ NASIL?

Daha modern ve insanlar daha rahat özelliklere yansıtar türdes.



GELECEKTE NASIL OLACAK?

Gelecekte kıyafetler insanlar kendilerinin daha rahat hissedebilecek türdes olacak

GELECEKTE NEDEN BÖYLE OLACAK?

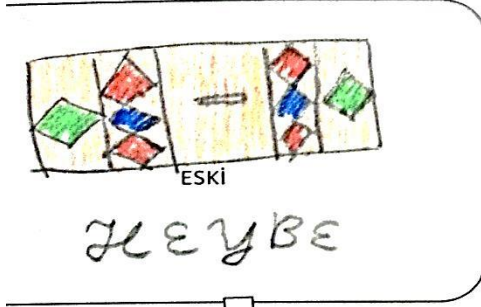
Çünkü insanlar gelecekte konforluklarına ve rahatlarına daha dikkatli olacaklar

Ö10, etkinlikte kıyafetleri tanıtmıştır. Kıyafetlerin eski hali ile ilgili, “Eskiden kıyafetler o günkü şartlara ve o yörenin özelliklerine göre idi.” ifadesini kullanmıştır. Neden değişti sorusuna, “Zamanla teknoloji ve yaşam tarzları kıyafetlere yansdı.” cevabını vermiştir. Ö10, kıyafetlerin eski halini açıklarken, günün şartlarına ve yörenin özellerine değinmiştir. Eski kıyafetlerin nasıl olduğunu açıklarken kullandığı ifadeler doğru

bilgiler içermektedir ve konuyu özetler niteliktedir. Eski kıyafetlerin değişim sebebi olarak teknolojiyi ve yaşam şartlarını sunması, öğrencinin değişimin sebebini doğru açıkladığı şeklinde yorumlanmıştır. Kıyafetlerdeki değişimlerde yaşam tarzındaki değişikliğin önemi büyüktür. Kıyafetlerin bugünkü halini, *“Daha modern ve insanların kişisel özelliklerini yansıtan türden”* olarak yorumlamıştır. Öğrenci, günümüz kıyafetlerinin geçmişte olduğu gibi yöresel olmaktan uzak, daha çok bireyi yansıtır nitelikte olduğuna vurgu yapmaktadır. Günümüz kıyafetleri ile ilgili yapılan değerlendirmenin doğru olduğu düşünülmektedir. Gelecekte nasıl olacak sorusuna, *“Gelecekte kıyafetler insanların kendilerini daha rahat hissedecekleri türden olacak.”* cevabını vermiştir. *“Çünkü insanlar gelecekte özgürlüklerine ve rahatlarına daha düşkün olacaklar.”* diyerek gelecekteki kıyafetlerin neden bu özelliklerde olacağını açıklamıştır. Öğrenci kıyafetlerdeki değişimin sebebini, dönemin şartları göz önünde bulundurarak açıklamıştır. Gelecekle ilgili tahmin yaparken; geçmişten günümüze ortaya çıkan değişimi göz önünde bulundurmıştır. Geçmişten günümüze bireysel özellikler önem kazandığı için gelecekte bireysel özelliklerin öneminin artacağını düşünmüş ve geleceğe yönelik tahminlerini, bu çıkarımı göz önünde bulundurarak yapmıştır. Bu sebeple öğrencinin çalışması ***sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma*** bakımından ***“nitelikli”*** bulunmuştur. Aşağıda, Ö9’a ait etkinlik formu yer almaktadır.

Ö9'a Ait Etkinlik Formu

DEĞİŞİM: NASIL? - NEDEN?

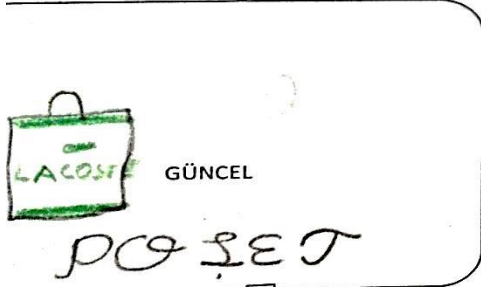


ESKİ HALİ NASILDI?

Koyun ve keçi
yününden yapılmış
tır.

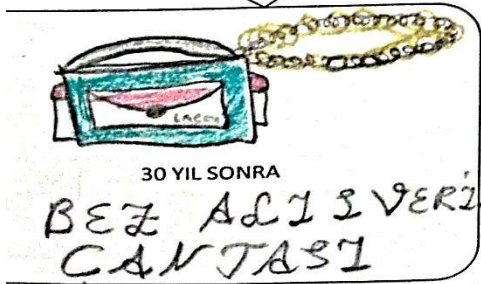
NEDEN DEĞİŞTİ?

Kullanım zorluğu
ve ağır oluşu



BUGÜNKÜ HALİ NASIL?

Plastikten yapılmış
denizden çantalar ve
olup onları poşetleri



GELECEKTE NASIL OLACAK?

Berden ve çok
cepli olacak.

GELECEKTE NEDEN BÖYLE OLACAK?

Birkaç tane poşet
kullanmak yerine
çok cepli bir poşet
daha iyi olacaktır ve
sağlıklı olacaktır.

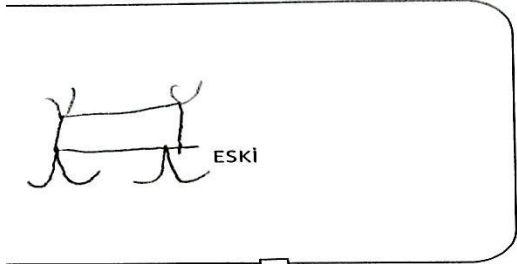
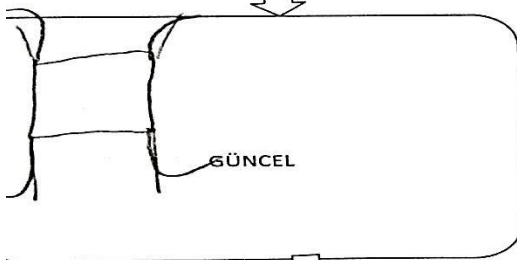
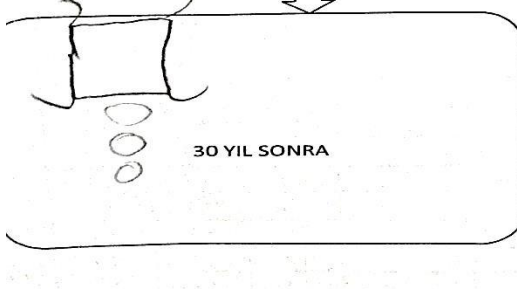
////

Ö9, etkinlikte bir çanta türü olarak heybeyi ve heybenin değişimini ele almıştır. Çantanın eski hali ile ilgili, "Koyun ve keçi yününden yapılmıştır." ifadesini kullanmıştır. Neden değişti sorusuna, "Kullanım zorluğu ve ağır oluşu" cevabını vermiştir. Öğrencinin çantanın atası olarak heybeyi görmesi doğru bir yaklaşımdır. Heybedeki değişim sebebi olarak sunduğu kullanım zorluğunun heybenin omuzda

taşınması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Çantanın bugünkü halini, “*Plastikten veya deriden çantalar ve alışveriş poşetleri*” olarak açıklamıştır. Öğrencinin çantanın günümüzdeki hali ilgili yaptığı açıklama, doğru ve özet bilgiler içermektedir. Gelecekte nasıl olacak sorusuna, “*Bezden ve çok cepli, askılı olacak.*” cevabını vermiştir. Bunun sebebi olarak da, “*Birkaç tane poşet kullanmak yerine çok cepli bir poşet daha iyi olacaktır ve sağlıklı olacaktır*” diyerek gelecekte çantaların hem fonksiyonelliği üzerinde durmuş, hem de insanların sağlıklı ürünlere yönelmeye başlayacağı yorumunda bulunmuştur. Ö9, günümüzde çevre kirliliği sorununun bilincinde olan bir öğrencidir. Bu bilincin kendisi gibi diğer insanlarda da oluşacağını düşündüğünden gelecekte insanların sağlıklı ürünlere yöneleceğini açıklamaktadır. Öğrencinin geçmiş, günümüz ve gelecek arasındaki geçişi kullandığı çanta örneği ile betimlediği ve bu geçişlerin sebebini aktarmada başarılı olduğu düşünülmektedir. Bu sebeplerle öğrencinin çalışması **sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma** bakımından **“nitelikli”** bulunmuştur. Aşağıda Ö23’e ait etkinlik formu yer almaktadır.

Ö23'e Ait Etkinlik Formu

DEĞİŞİM: NASIL? - NEDEN?

	ESKİ HALİ NASILDI? Beşik Eski hali çok küçükti yani bebeğin sığabileceği bir boydaydı.
	NEDEN DEĞİŞTİ? Eski ile paslı olduğu için. Çünkü çok yıpranmıştı.
	BUGÜNKÜ HALİ NASIL? Çok güzel boyanmış süslenmiş daha güzel bir görüntü içinde. GELECEKTE NASIL OLACAK? Beşik gelecekte daha da güzel ve modern olacak. GELECEKTE NEDEN BÖYLE OLACAK? Çünkü zaman geçtikçe ve beşikler değişecek.

Ö23, etkinlikte beşiklerdeki değişim konusunu ele almıştır. Beşiğin eski hali ile ilgili, “Eski hali çok küçüktü. Yani bebeğin sığabileceği bir boydaydı.” ifadesini kullanmıştır. Neden değişti sorusuna, “Eski ve paslı olduğu için. Çünkü çok yıpranmıştı.” cevabını vermiştir. Öğrencinin beşiğin eski halini tanımlarken kullandığı küçük boyutlu ifadesi doğru bir ifadedir. Ancak değişim sebebi olarak eski, paslı ve yıpranmış olmasını sunması, öğrencinin değişim sebebini doğru yorumlamadığını düşündürmektedir. Onun değişim algısı, evdeki eskimiş bir eşyanın yenisiyle değiştirilmesi gibidir. Öğrencinin ifadeleri, dönemsel bir değişiklik ile ilgili değil, eşyanın yıpranmasına bağlı bir değişiklik ile ilgilidir. Beşiğin bugünkü halini, “Çok güzel boyanmış, süslenmiş, daha güzel bir görüntü içinde” olarak açıklamıştır. Öğrencinin burada kullandığı ifade de değişimi, yıpranmış eşyanın yenisiyle değiştirilmesi anlayışını sürdürdüğünü

göstermektedir. Gelecekte nasıl olacak sorusuna, “*Beşik gelecekte bana göre uçacak ve kumandalı olacaktır.*” cevabını vermiştir. Bunun sebebini, “*Çünkü zaman değişecek ve beşik de değişecek*” şeklinde açıklamıştır. Öğrencinin gelecekte beşiğin uçabileceğini ve kumandalı olacağını düşünmesi gelecekle ilgili tahminlerde bulunabildiğini gösterir. Ancak öğrenci, yaptığı tahminlerin sebebini ifade etmede yetersiz kalmıştır. Beşiğin uymasını ve kumandalı olmasını, ihtiyaçlardaki değişime ve teknolojideki gelişime bağlaması beklenebilirdi. Fakat öğrencinin açıklamalarında bu tür ifadelerle rastlanmamıştır. Belirtilen sebeplerle öğrencinin çalışması **sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma** bakımından “**orta nitelikte**” bulunmuştur.

Sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma, tüm okuryazarlık alanlarında gerekli bir okuryazarlık becerisidir. Eylem araştırması sürecinde 2 etkinlik doğrudan sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurmaya yöneliktir. Ancak diğer etkinliklerde de bu beceriye dolaylı olarak yer verilmiştir. Yapılan etkinliklerin öğrencilerin sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma bakımından gelişimlerine katkı sağladığı söylenebilir.

4.1.6.2 Amacına Uygun Sorular Sorma

Amacına uygun sorular sorma, tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerisi olarak değerlendirilmektedir. Amacına uygun sorularla kastedilen, öğrencilerin sorduğu soruların, araştırdığı konuya ulaşmada ona yol gösterecek cevaplara ulaşmasını sağlayacak nitelikte olmasıdır.

Amacına uygun sorular sormaya yönelik, eylem araştırması sürecinde 1 etkinlik bulunmaktadır. “Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum” isimli 1. etkinlikte öğrencilere, amacına uygun sorular sormaya yönelik aşağıdaki yönerge verilmiştir:

‘Kendi tarihinin oluşmasında dedenin ya da başka bir büyüğünün (anneanne, babaanne vs.) aldığı kararların, yaşadığı olayların ne tür etkileri olduğunu keşfetmeni bekliyorum. Bunun için öncelikle o kişiyle röportaj yaparak gerekli bilgilere ulaşmalısın.’

1. etkinlik, **amacına uygun sorular sorma** açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin aile büyüklerinin aldığı kararların kendi hayatları üzerinde oluşturduğu etkileri ortaya çıkarabilecek nitelikte sorular sormaları beklenmiştir. Aşağıda, 1. etkinliğin ilgili rubrik maddesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.14. “Amacına Uygun Sorular Sorma” Alt Becerisinin 1. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
1	Amacına uygun sorular sorma	17	10	1	1

Etkinliğe 28 öğrenci katılmıştır. Amacına uygun sorular sorma konusunda 17 öğrencinin çalışması nitelikli, 10 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 1 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir.

Etkinlikte öğrencilere sorabilecekleri örnek sorular verilmiştir. Ayrıca sorulara eklemeler ya da çıkarmalar yapabilecekleri söylenmiştir. Öğrenciler genellikle kendilerine verilen örnek soruları kullanmışlardır. 17 öğrenci soruların cevaplarından yola çıkarak çalışmalarını oluşturmuştur. Ancak 10 öğrenci, sordukları soruların bazılarını çalışmalarında kullanmamıştır. Bir anlamda bazı soruları sadece sormaları gerektiğini düşündükleri için sormuşlar. Çalışmalarına bu soruların herhangi bir katkısı olmamıştır. Soruları bu şekilde soran öğrencilerin cevapları orta nitelikte kabul edilmiştir. 1 öğrenci ise çalışmasını sorular sormadan, kendi bilgilerinden hareketle oluşturmuştur. Bu öğrencinin çalışması geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Çalışma, öğrencilerin genelinin görece zorlandığı bir çalışma olmuştur. Çünkü öğrenciler okullarda genelde soru sormak yerine sorulan bir soruya cevap verme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerle karşılaşmaktadırlar. Öğrencilerden belli amaçlara ulaşmaları için soru sormaları istendiğinde, bu tür etkinliklere alışkın olmadıkları için zorlanmaktadırlar. Soru sormak, öğrencinin üretmesini gerektiren bir etkinliktir. Üst düzey bilişsel beceriler gerektirir. Aşağıda, öğrencilerin etkinlikte aile büyüklerine yönelttikleri soru örneklerine yer verilmiştir:

Ö25'in Dedesine Yönelttiği Sorular

Röportaj Soruları:

- 1) Adınız Soyadınız
- 2) Nerede doğdunuz
- 3) Kısaca kendinizi tanıtmısınız
- 4) Neden Sivas'tan göç ettik?
- 5) Esirizle ne zaman ve nasıl tanıştınız?
- 6) Babamın meslek seçimine etkiniz oldu mu?
- 7) Sizin yaşadığınız babam ve ben üzerindeki etkilerini söylemek ister misiniz?

Ö25, çalışmasında dedesi ile röportaj yapmıştır. Röportaj konusu, dedesinin yaşadıklarının öğrencinin hayatına etkileridir. Röportajda dedesine yönelttiği, “Neden Sivas’tan göç ettik?”, “Babamın meslek seçimine etkiniz oldu mu?”, “Sizin yaşadıklarınızın babam ve ben üzerindeki etkilerini söylemek ister misiniz?” soruları amacına uygun sorular olarak değerlendirilmiştir. Ö25’in bu sorulara adlıği cevaplardan yola çıkarak dedesinin yaşadıklarının kendi hayatı üzerindeki etkilerine ulaşabileceği düşünülmektedir. Bu anlamda **öğrencinin dedesine yönelttiği sorular, amacına uygun sorular** olarak değerlendirilmiştir ve “**nitelikli**” bulunmuştur. Aşağıda Ö19’un röportajda babaannesine yönelttiği sorulara yer verilmiştir:

Ö19’un Babaannesine Yönelttiği Sorular

Röportaj Soruları:

- 1) Esirizle ne zaman ve nasıl tanıştınız?
- 2) Babamın meslek seçimine etkiniz oldu mu?
- 3) Kısaca kendinizi tanıtmısınız?
- 4) Çocuklarınıza büyütürken onlara bir etkiniz oldu mu?
- 5) Sizin yaşadığınız olayların babam ve ben üzerindeki etkileri ile ilgili neler söylemek istersiniz?

Ö19, çalışmasında babaanesi ile röportaj yapmıştır. Röportaj konusu, babaannesinin yaşadıklarının öğrencinin hayatına etkileridir. Röportajda babaannesine yönelttiği,

“Babamın meslek seçimi konusunda etkiniz oldu mu?”, “Çocuklarınızı büyütürken onlara bir etkiniz oldu mu?”, “Sizin yaşadığınız olayların babam ve ben üzerindeki etkileri ile ilgili neler söylemek ister misiniz?” soruları amacına uygun sorular olarak değerlendirilmiştir. Ö19’un da Ö25 gibi, bu **sorulara aldığı cevaplardan yola çıkarak babaannesinin yaşadıklarının kendi hayatı üzerindeki etkilerine ulaşabileceği** düşünüldüğünden çalışması **“nitelikli”** olarak değerlendirilmiştir.

Ö7’nin Babasına Yönelttiği Sorular

- 1) *İsaç yaşında sınıfınızın kimisiniz?*
- 2) *İsa hayatınıza nasıl katkıda bulundu?*
- 3) *Bu hayatınıza katkılarında kimlerden?*
- 4) *İnönü ile kiminle birlikte çalıştınız?*
- 5) *Nerelisiniz?*
- 6) *Çocukluk hayatınız nasıl geçti?*
- 7) *En sevdiğiniz şeyler nelerdir?*

Ö7, çalışmasında babası ile röportaj yapmıştır. Öğrencilere etkinlik ile ilgili sunulan yönergede “Kendi tarihinin oluşmasında dedenin ya da başka bir büyüğünün (anneanne, babaanne vs.) aldığı kararların, yaşadığı olayların ne tür etkileri olduğunu keşfetmeni bekliyorum” ifadesi yer almaktadır. Yani daha üst kuşak aile bireyleri ile röportaj yapması beklenmiştir. Öğrenci çalışmasında, daha büyük aile bireyleri ile röportaj yapmadığından, çalışmasının kuşaklararası etkiyi ortaya çıkarmak açısından yetersiz olduğu düşünülmektedir. Öğrencinin babasına yönelttiği, **“Annemle kaç yılında evlendiniz?”, “Nerelisiniz?” soruları babasının yaşadıklarının kendi hayatı üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular olarak değerlendirilebilir; ancak, “çocukluk hayatınız nasıl geçti?”, “En sevdiğiniz şeyler nelerdir?” sorularının amaca uygun olmadığı** düşünülmektedir. Ö7’nin çalışması, belirtilen sebeplerle **“orta nitelikte”** olarak değerlendirilmiştir. Aşağıda Ö15’in babasına yönelttiği röportaj sorularına yer verilmiştir.

Ö15'nin Babasına Yönelttiği Sorular

Röportaj Soruları:

- 1) Adınız soyadınız
- 2) Kaç yaşındasınız
- 3) Nerede doğdunuz
- 4) Mesleğiniz nedir
- 5) Eşinizle nasıl evlendiniz
- 6) Eşinizle ne zaman evlendiniz
- 7) Kaç çocuğunuz var

Ö15, çalışmasında babası ile röportaj yapmıştır. Bu anlamda, Ö7 ile aynı sebeple, çalışmasının kuşaklararası etkiyi ortaya çıkarmada yetersiz olduğu düşünülmektedir. Ö7'nin çalışmasında babasına yönelttiği, “Eşinizle ne zaman evlendiniz?”, “Kaç çocuğunuz var?” soruları babasının yaşadıklarının kendi hayatı üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular olarak değerlendirilebilir; ancak, soruların geneline bakıldığında, *soruların öğrencinin babası ile ilgili kişisel bilgiler edinmeye yönelik sorular olduğu, kuşaklararası etkiyi ortaya çıkarmaktan uzak olduğu* düşünülmektedir. Bu sebeple, öğrencinin çalışması, “*orta nitelikte*” olarak değerlendirilmiştir.

Amacına uygun sorular sormak, ulaşmak istediğimiz cevaba ulaşabilmek için ön koşuldur. Öğrencilerde, soru sorma becerisinin geliştirilmesi, önemli bir kazanım olarak görülmektedir. Yapılan eylem araştırmasında, sadece 1 etkinlikte amacına uygun sorular sormaya yönelik çalışma bulunmaktadır. Öğrencilerde, bu becerinin gelişebilmesi için, mümkün olduğunca, amacına uygun sorular sormaya fırsat veren etkinliklere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

4.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Bu bölümde sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli olduğu düşünülen okuryazarlık becerilerine ilişkin bulgular alt başlıklara ayrılarak analiz edilmiştir.

4.2.1. Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerisi olarak ele alınmıştır. Karşımıza çıkan her kaynağın güvenilir kaynak olmadığı, özellikle internet ortamında arama motoru ile yaptığımız aramalarda karşımıza çıkan sayfalarda bilgi kirliliğinin olabileceği üzerinde eylem araştırması sürecinin başından itibaren durulmuş; bu sebeple mümkün olan tüm etkinliklerde bu beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmiştir. 3., 4., 7. ve 8. etkinliklere ilişkin rubriklerde *araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma*, değerlendirme ölçütü olarak yerini almıştır.

Tablo 4.15. “Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme” Alt Becerisinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
2	Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma	6	10	4	9
3	Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma	12	9	1	6
7	Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma	10	11	7	1
8	Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma	12	4	6	7

2. etkinlik olan “Broşür Hazırlama” etkinliğine 20 öğrenci katılmıştır. Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusunda 6 öğrencinin çalışması nitelikli, 10 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 4 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrenciler çalışmalarında kaynak belirtmemiştir. 9 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, çalışmaları nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının, etkinliğe katılan öğrenci sayısına göre yarıdan az olduğu görülür. Bu durum olağan kabul edilebilir, çünkü öğrenciler kaynak ve kaynakça kavramları ile ilk kez karşılaşmakta ve çalışmalarında ilk kez kullanmaktadır.

3. etkinlik olan “Değişim: Nasıl? – Neden?” etkinliğine 23 öğrenci katılmıştır. Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusunda 12 öğrencinin çalışması nitelikli, 9 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 1 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli

düzeyinde değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrenci çalışmasında kaynak belirtmemiştir. 6 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, çalışmaları nitelikli olarak değerlendirilen öğrenci sayısının, etkinliğe katılan öğrenci sayısının yaklaşık yarısı kadar olduğu görülür. Öğrencilerin araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusundaki becerilerinin bir önceki etkinliğe göre arttığı görülmektedir. Bu artışın sebebinin bir önceki etkinlikte ilgili beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalar yapmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

7. etkinlik olan “Şiir Tamamlama” etkinliğine 28 öğrenci katılmıştır. Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusunda 10 öğrencinin çalışması nitelikli, 11 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 7 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrenciler çalışmalarında kaynak belirtmemiştir. 1 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, istenen düzeyde başarı gösteren öğrenci sayısının, etkinliğe katılan öğrenci sayısının yarısından azı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusundaki becerileri bu etkinlikte düşük kabul edilmektedir. Bu durumun, öğrencilerin ilgili etkinlikte kaynakça yazımına gereken önemi vermemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir

8. etkinlik olan “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğine 22 öğrenci katılmıştır. Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusunda 12 öğrencinin çalışması nitelikli, 4 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 6 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrenciler çalışmalarında kaynak belirtmemiştir. 7 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, istenen düzeyde başarı gösteren öğrenci sayısının, etkinliğe katılan öğrenci sayısının yaklaşık yarısı kadar olduğu görülür. Öğrencilerin araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusundaki becerilerinin bir önceki etkinlikle aynı olduğu görülmektedir. Aşağıda, Ö1’in, sırasıyla 4 etkinlikte oluşturduğu kaynakçalara yer verilmiştir.

Ö1'in 2. Etkinlikte Oluşturduğu Kaynakça

Yararlandığım Kaynaklar (Kaynakça):

Internet
İnnem Kecla dlp
Babacan Murat dlp

Ö1'in 3. Etkinlikte Oluşturduğu Kaynakça

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. www.derszamanlari.org adresinden 24.10.2014'te alındı
2. Babacan Murat dlp'ten 24.11.2014'te alındı
3. Ağnetmenden 24.11.2014'te alındı
- 4.

Ö1'in 7. Etkinlikte Oluşturduğu Kaynakça

Yararlanılan Kaynaklar(Kaynakça):

Internet <http://gocientepim.az> 07.11.2014'te yararlanıldı.
İnnem Kecla dlp 07.11.2014'te yararlanıldı.
Babacan Murat dlp 07.11.2014'te yararlanıldı.

Ö1'in 8. Etkinlikte Oluşturduğu Kaynakça

Yararlanılan Kaynaklar:

www.tarih-sayfasi.com'dan 25.11.2014'te alındı
www.tarih.com'dan 25.11.2014'te alındı
tr.wikipedia.org'dan 25.11.2014'te alındı

Ö1'in oluşturduğu kaynakçalar etkinlik sırasına göre incelendiğinde; öğrencinin ilk etkinlikten itibaren aile büyüklerini kaynak olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bu durumun, etkinliklerin başında sözlü tarih çalışmasına yer verilmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Öğrenci, kaynakça oluşturmaya dönük ilk etkinlikte internet kaynağından sadece *internet* ifadesi ile bahsetmiş; diğer etkinliklerde internet sitesinin adına yer vermiştir. Öğrenci kaynağa ulaşma tarihine ilk etkinlikte yer vermemiş; ancak ilerleyen etkinliklerde yer vermiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma konusunda süreç içerisinde nitelikli değerlendirilen çalışma sayısının, çalışmaya katılan öğrenci sayısının yarısı ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Çalışmaları nitelikli kabul edilen öğrenciler tüm etkinliklerde genel olarak aynı öğrencilerdir. Araştırmacı

gözlemlerine göre öğrenciler, araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanmaları gerektiğini etkinlikler süresince anlamışlardır. Ancak, kaynakça oluşturmak etkinlik sürecinde karşılaştıkları bir uygulamadır. Çalışmaları orta nitelikte ya da geliştirilmeli düzeyinde kabul edilen öğrenciler, kaynakça oluşturmayı yeni bir görev olarak görmekte ve yazı yazmaktan genel olarak sıkıldıklarından etkinliğin kaynakça oluşturma kısmını geçiştirmeyi tercih etmektedirler. Araştırma yaparken güvenilir kaynaklar kullanma ve kaynak gösterme üst düzey akademik beceriler gerektirmektedir. Öğrencilerin etkinlikler sürecinde karşılaştıkları bu becerilerin gelişiminin uzun zamanda tamamlanacağı düşünülmektedir.

Eylem araştırması sürecinin, *kaynakların güvenilirliğini kontrol etme* becerisi açısından öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemek için, örnek olay yöntemiyle, algı anketlerinde bir soruya yer verilmiştir. Öğrencilere algı anketinde konu ile ilgili yöneltilen soru aşağıda yer almaktadır.

‘Ayşe, öğretmeninin verdiği ödev için internetten araştırma yaptı. Konuyu ararken karşısına çıkan ilk sayfadaki bilgileri ödevine yazdı.

Sizce Ayşe doğru bir yol izledi mi? Neden?’

Soruya verilen cevaplara ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo 4.16. “Kaynakların Güvenilirliğini Kontrol Etme” Alt Becerisinin Algı Anketlerinde Değerlendirilmesi

Yanıt Türü	İfadeler	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Hayır		23	27	27
<u>“Hayır”</u>	Bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeye dönük ifadeler	15	17	14
<u>yanıtının</u>	Sayfanın güvenilirliğini kontrol etmeye dönük ifadeler	2	11	13
<u>verilme</u>	Öğrencinin yetersiz araştırma yaptığını belirten ifadeler	12	7	7
<u>sebepleri</u>				
Evet	Öğrencinin yaptığının normal bir araştırma süreci olduğunu belirten ifadeler	4	1	1
Kısmen	Sadece internetten araştırma yapmanın yetersiz olduğunu belirten ifadeler	-	1	1
Yanıtsız		1	-	-

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme becerilerini ölçmeye dönük hazırlanan sorunun ilk kısmında, öğrencilerden internette araştırma yaparken karşılarına çıkan ilk sayfadaki bilgileri ödevlerine yazmanın doğruluğu ile ilgili ne düşündükleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Ön algı anketinde kullanılan ifadeler incelendiğinde öğrencilerin bu durumun doğru olmadığını düşündükleri görülmektedir. Ön algı anketi bulguları, öğrencilerin büyük çoğunluğunun (f=23) uygulama öncesi doğru bilgiye sahip olduklarını gösterir. Son algı anketine verilen cevaplar incelendiğinde, soruya doğru yanıt veren öğrenci sayısının arttığı (f=27) görülür. Son algı anketi verilerine göre soruya 1 öğrenci yanlış yanıt vermiş, 1 öğrenci ise kısmen doğru yanıt vermiştir. Gecikmiş son algı anketinde öğrencilerin yanıt türleri, son algı anketi verileriyle tamamen aynıdır. Öğrencilerin tamamına yakını internetten araştırma yaparken karşılarına çıkan ilk sayfadaki bilgileri ödevine yazmanın yanlış olduğunu belirtmiştir.

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme becerilerini ölçmeye dönük hazırlanan sorunun ikinci kısmında, öğrencilerden internette araştırma yaparken karşılarına çıkan ilk sayfadaki bilgileri ödevlerine yazmanın neden doğru olduğu ya da olmadığı ile ilgili fikirleri alınmıştır. Hayır diyen öğrenci sayısının çokluğu nedeniyle, analizler bu kısımdan başlatılmıştır. Bulgular sıralanırken son algı anketi referans alınmış, son algı anketine göre frekansı en fazla olandan en az olana doğru sıralanmıştır.

Soruya verilen hayır cevapları düzenlendiğinde cevapların;

- *bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeye dönük ifadeler,*
- *sayfanın güvenilirliğini kontrol etmeye dönük ifadeler,*
- *öğrencinin yetersiz araştırma yaptığını belirten ifadeler* şeklinde temalara ayrılabilceğı görülmüştür.

Hayır yanıtı veren öğrenciler arasında, en sık tekrarlanan ifade türü bilgilerin doğruluğunu kontrol etmeye dönük ifadeler olmuştur. *Bu tür ifadelere ön algı anketinde 15, son algı anketinde 17 ve gecikmiş son algı anketinde 14 kez rastlanmıştır. Bu ifadeyi kullanan öğrencilerin konu ile ilgili doğru bilgiye sahip oldukları söylenebilir. Aşağıda öğrencilerin algı anketlerinde kullandıkları bu tür ifadelere yer verilmiştir:*

Ö4, ön algı anketinde “Hayır. Nedeni: Çünkü internette yanlış bilgiler de verebilir.” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin ön algı anketinde verdiği cevap, eylem araştırması süreci başlamadan önce de internette yanlış bilgiler olabileceğı bilincine sahip olduğunu göstermektedir.

Hayır! Nedeni: Çünkü internette yanlış bilgiler de verebilirler

Ö19, son algı anketinde, “Hayır izlemedi, çünkü ödevinin o sayfada olup olmadığını bilmiyor ve yanlış bilgi olabilir.” ifadesini kullanmıştır. Ö19’un verdiği cevap, öğrencinin hem aradığı bilgiye ulaşamama ihtimalini göz önünde bulundurmakta hem de bilgilerin doğruluğunu sorgulamaktadır.

Hayır izlemedi çünkü ödevinin o sayfadan olup olmadığını bilmiyor ve yanlış bilgi olabilir

Ö26, gecikmiş son algı anketinde, “Hayır, çünkü bilgiler doğru olmayabilir.” ifadesini kullanmıştır.

Hayır çünkü bilgiler doğru olmayabilir

Öğrencilerin, bilgilerin doğruluğunu, eylem araştırması süreci öncesinde de sonrasında da sorguladıkları görülmektedir.

Hayır diyenler arasında en sık tekrarlanan diğer bir ifade türü, sayfanın güvenilirliğini kontrol etmeye dönük ifadeler olmuştur. *Bu tür ifadelere ön algı anketinde 2 kez, son algı anketinde 11 kez ve gecikmiş son algı anketinde ise 13 kez rastlanmıştır.* Güvenilirlik kavramı, öğrencilerin araştırma uygulamaları esnasında karşılaştıkları bir kavramdır. Kavramı içselleştirip ifadelerinde kullanmaları, okuryazarlık adına önemli bir kazanımdır. Güvenilirlik kavramı ile ilgili dikkat çeken bir diğer unsur ise, gecikmiş son algı anketinde bu tür ifadelerin daha sık kullanılması olmuştur. Araştırmacı aynı zamanda sınıfın öğretmeni olduğundan, eylem araştırması süreci tamamlandıktan sonra da öğrencileri gözlemleme fırsatı bulmuş ve uygulamalar tamamlandıktan sonra da öğrencilerin güvenilirlik konusuna önem verdiklerini görmüştür. Bu durum bulgulara yansımış; gecikmiş son algı anketinde güvenilirlik konusundan bahseden öğrenci sayısı artmıştır.

Ö4, son algı anketinde, “Hayır. Neden: Çünkü o sayfanın güvenli mi olduğunu bilmediği için” ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin ifadelerinde “güvenilirlik” kavramı yerine güvenilirliği çağrıştıran kavramlara sıkça rastlanmaktadır.

Hayır neden çünkü o sayfanın güvenli mi olduğunu bilmediği için

Ö8, gecikmiş son algı anketinde, “Ayşe doğru bir yol izlemedi. Çünkü Ayşe’nin girdiği site güvenilir olabilir.” ifadesini kullanmıştır. Ö8 de, Ö4 gibi ifadelerinde güvenilirlik kavramı yerine güvenilirliği çağrıştıran bir kavram kullanmıştır. Öğrenciler kavramı tam olarak ifade edemeseler de güvenilirliği sorgulamakla alakalı beceri geliştirdikleri söylenebilir.

Ayşe doğru bir yol izlemedi. Çünkü Ayşe’nin girdiği site güvenilir olabilir.

Ö21 ise, gecikmiş son algı anketinde, “Yanlış, çünkü sayfanın güvenilirliğini bilmiyor.” ifadesini kullanmıştır.

Yanlış, çünkü sayfanın güvenilirliğini bilmiyor.

Hayır yanıtını veren öğrenciler arasında rastlanan bir ifade türü ise, öğrencinin yetersiz araştırma yaptığını belirten ifadeler olmuştur. Bu tür ifadelere ön algı anketinde 12 kez, son algı anketinde 7 kez ve gecikmiş son algı anketinde ise 7 kez rastlanmıştır.

Ö8, ön algı anketinde, “Yanlış bence, çünkü biraz araştırsaydı.” ifadesini kullanmıştır.

Yanlış bence çünkü biraz araştırsaydı.

Ö25, ön algı anketinde, “Ayşe’nin karşısına çıkan ilk sayfada yeterince bilgi olmayabilir. Ondan birazcık daha araştırmalıdır.” ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin, eylem araştırması süreci başlamadan önce de yeterli araştırma yapmanın gerekliliği konusunda bilgi sahibi olduğu söylenebilir.

Ayşe'nin karşısına çıkan ilk sayfada yeterince bilgi olmayabilir onun birazcık daha araştırmalıdır.

Soruya verilen evet cevapları düzenlendiğinde, öğrencinin yaptığının normal bir araştırma süreci olduğunu belirten ifadeler şeklinde tek bir tema altında toplanmanın mümkün olduğu görülmektedir.

Ö12, ön algı anketinde, ‘Doğru yapmış, sonuçta eğer öğretmenin dediği şeyi yazmışsa hiçbir şey olmaz.’ ifadesini kullanmıştır. Öğretmenin araştırılmasını istediği ifadeyi, arama motoruna yazmanın yeterli olduğunu belirten öğrencinin, kaynakların güvenilirliği üzerine eylem araştırması süreci öncesi bilgi sahibi olmadığı düşünülmektedir.

Doğru yapmış sonuçta eğer öğretmenin dediği şeyi yazmışsa hiçbir şey olmaz.

Ö13, ön algı anketinde, ‘Evet. Çünkü internetten araştırma yaptım.’ ifadesini kullanmıştır.

Ö13, internetten araştırma yapmanın ödev hazırlamak için yeterli olduğunu düşünmektedir.

Evet. Çünkü internetten araştırma yaptım.

Yukarıdaki gibi öğrencinin yaptığı normal bir araştırma süreci olduğunu belirten ifadeler son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde rastlanmamıştır

‘Kısmen doğru yapmıştır’ diyen öğrencinin yanıtı, *sadece internetten araştırma yapmanın yetersiz olduğunu belirten ifadeler* şeklinde ifade edilebilir.

Ö15, son algı anketinde, ‘Ahmet azıcık doğru yol tercih etti. Çünkü hepsini internetten yazmaması lazım azıcık da kendisi yapması lazım.’ ifadesini kullanmıştır. Öğrenci, hazırlanan ödevde kendi fikirlerini de eklemenin öneminden bahsetmiştir. Yapılan araştırma ödevlerinde, araştırılan bilgiyi kaynaktan doğrudan yazmak yerine, ödevde kendi cümleleri de eklemenin gerekli olduğunun düşünülmesi, okuryazarlık adına önemli bir kazanımdır.

Ahmet azıcık doğru yol tercih etti. Çünkü hepsini internetten yazmaması lazım. azıcıkta kendisi yazması lazım.

Aşağıda, Ö10’un, ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketinde soruya verdiği cevaplara yer verilmiştir.

Öğrenci, ön algı anketinde, “Evet bence doğru, çünkü ödevini bilgisayardan araştırırsa hızlı ve güvenli olur ve ödevini kolayca yapar.” ifadesini kullanmıştır.

Evet bence doğru çünkü ödevini bilgisayardan araştırırsa hızlı ve güvenli olur ve ödevini kolayca yapar.

Son algı anketinde, “Hayır doğru değil, devletin açtığı sitelere yani güvenilir sitelere bakmalı.” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin, son algı anketinde, kaynakların

güvenilirliği konusunu sorgulamaya başladığı görülür. Aynı zamanda, devletin açtığı sitelere bakmalı diyerek hangi sitelerin daha güvenilir olduğu ile ilgili uygulama sonrası fikir sahibi olduğu söylenebilir.

hayır doğru değil devletin açtığı sitelere yan
güvenilir sitelere bakmalı

Gecikmiş son algı anketinde, “Bence Ayşe doğru bir yol izlemedi. Çünkü: Birçok kaynaktan yararlanarak en doğru olanı seçmeliydi.” yanıtını vermiştir. Öğrencinin, son algı anketinde, yeterince araştırma yapmanın önemine değindiği görülmektedir.

Bence Ayşe doğru bir yol izlemedi. Çünkü: Birçok
kaynaktan yararlanarak en doğru olanı seçmeliydi.

Ö10’a ait algı anketleri ifadelerinde görüldüğü gibi, eylem araştırması sürecinin, kaynakların güvenilirliğini kontrol etme becerisinin gelişimi açısından, öğrencilere katkı sağladığı söylenebilir.

Bilgi kirliliğinin oldukça problem olduğu günümüzde, öğrencilerde kaynakların güvenilirliğini kontrol etme becerisinin geliştirilmesinin zorunluluk olduğu söylenebilir.

4.2.2. Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme

Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilme alt becerisine yönelik çalışmalara 2. etkinlikte ve algı anketlerinde yer verilmiştir.

2. etkinlik olan “Broşür Hazırlama” etkinliğine katılan ve etkinliğe ilişkin formdaki soruları yanıtlayan öğrenci sayısı 27’dir. Etkinlik işlenirken yapılan bir uygulamada, öğrencilere birincil kaynaklar ve ikincil kaynaklar öğretilmeye çalışılmıştır. Etkinlik sonunda 5 tane bilgi düzeyinde sorudan oluşan form aracılığıyla öğrencilerin birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilip bilmediklerini ölçmek hedeflenmiştir.

Tablo 4.17. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin 2. Etkinlikte Değerlendirilmesi (N=29)

Etkinlik Numarası	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
2	Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı bilme	24	2	1	2

Etkinlikte, 24 öğrencinin sorulara verdiği cevaplar nitelikli, 2 öğrencinin cevapları orta nitelikte, 1 öğrencinin cevapları ise geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir.

Öğrencilere yöneltilen ilk sorular kendi kullandıkları birincil ve ikincil kaynakları örneklendirmeleri şeklinde olmuştur.

Ö2’nin İlk 2 Soruya Verdiği Cevaplar

1. Sizin kullandığınız birincil kaynaklara iki örnek veriniz.
Nüfus cüzdanı ve dönem fotoğrafları

2. Sizin kullandığınız ikincil kaynaklara iki örnek veriniz.
Ders kitapları ve gazeteleri

Ö19’un İlk 2 Soruya Verdiği Cevaplar

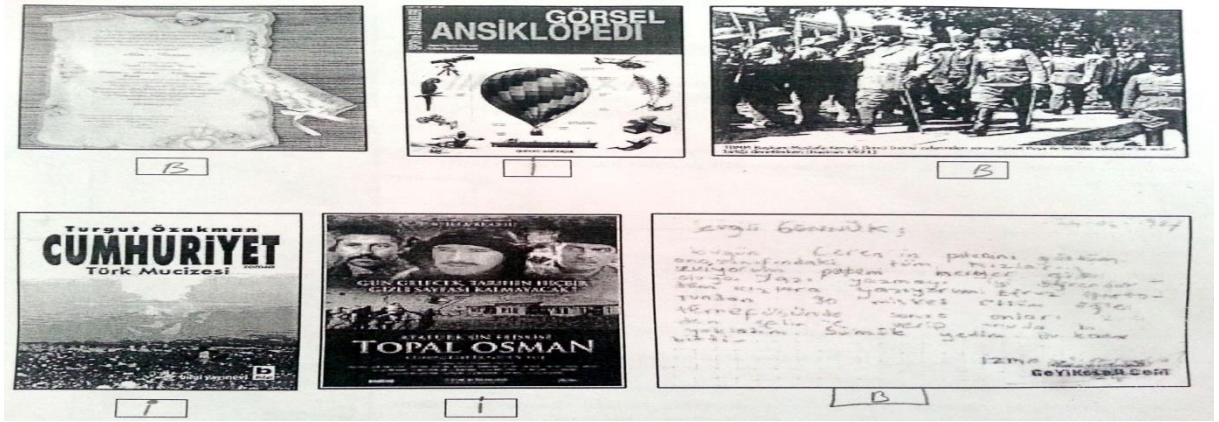
1. Sizin kullandığınız birincil kaynaklara iki örnek veriniz.
Günlük fotoğrafları

2. Sizin kullandığınız ikincil kaynaklara iki örnek veriniz.
Ders kitapları, dergiler, tarih romanları..

Ö2, birincil kaynaklara nüfus cüzdanı ve dönem fotoğraflarını; Ö19 ise günlük ve fotoğrafları örnek olarak vermişlerdir. İkincil kaynaklara ise Ö2, öğrenci ders kitapları ve gazeteleri; Ö19, ders kitapları, dergiler ve tarihi romanları örnek vermişlerdir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar nitelikli olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilere yöneltilen 3. soruda, “Aşağıdaki görselleri inceleyiniz. Birincil kaynakların altındaki kutuya (B), ikincil kaynakların altındaki kutuya (İ) yazınız” yönergesi kullanılmıştır.

Ö12'nin 3. Soruya Verdiği Cevaplar



Öğrenci, *davetiye*, *fotoğraf* ve *günlük sayfasını* birincil kaynak; *ansiklopedi*, *roman* ve *film afişini* ikincil kaynak olarak işaretlemiştir. Öğrencinin soruya verdiği cevaplar nitelikli olarak kabul edilmiştir.

Öğrencilere yöneltilen 4. soruda, “*Ayşe dedesiyle eski bayram kutlamaları ile ilgili bir röportaj yaptı. Ayşe dedesini dikkatli dinlemedi ve notlar almadı. Röportaj yazısını hazırlarken dedesinin söylediklerinden farklı şeyler yazdı.*” şeklinde bir örnek olay verilmiştir. Örnek olaydan yola çıkarak öğrencilere açık uçlu 4 soru yöneltilmiştir.

Ö5'in 4. Soruya Verdiği Cevaplar

Yukarıdaki metne göre;

Birincil kaynak *dedesi* dır.

İkincil kaynak *çocuğun yazısı* dır.

Ayşe'nin hazırladığı röportaj yazısındaki bilgilere güvenilmez çünkü, ... *not almadı*

Ayşe'nin yazdığı röportajın güvenilir olması için *dinlenmesi* gerekirdi.

Öğrenci metne göre, *çocuğun dedesinin* birincil kaynak olduğunu, *çocuğun yazısının* ise ikincil kaynak olduğunu belirtmiştir. *Ayşe'nin hazırladığı röportaj yazısına güvenilemeyeceğini, çünkü Ayşe'nin not almadığını; röportajın güvenilir olması için dedesini dinlemesi gerektiğini* belirtmiştir. Öğrencinin verdiği cevaplar nitelikli olarak değerlendirilmiştir.

Öğrencilere son olarak “Sizce birincil kaynaklar mı yoksa ikinci kaynaklar mı daha güvenilir? Sebeplerini açıklayınız.” şeklinde bir yorum sorusu yöneltilmiştir.

Ö9’un 5. Soruya Verdiği Cevap

Birincil kaynaklar daha önemlidir ve güvenilirdir çünkü her zaman daima olaya şahit olmuşlardır.

Öğrenci, “Birincil kaynaklar daha önemlidir. Çünkü her zaman daima olaya şahit olmuşlardır.” yanıtını vermiştir. Öğrencinin cevabı, nitelikli olarak kabul edilmiştir.

Sorulara verilen cevaplar incelendiğinde, öğrencilerin genelinde birincil ve ikinci kaynakların ne olduğunu öğrendikleri düşünülmektedir. Araştırmacı gözlemlerine göre de öğrenciler birincil ve ikinci kaynaklar arasındaki farkı öğrenmişlerdir. Çünkü etkinlikler devam ederken birincil ve ikinci kaynak kavramları kullanıldığı zaman, öğrenciler bildiklerini belli eder şekilde yorumlar yapmışlardır. Devam eden etkinlikler esnasında, herhangi bir kaynaktan bahsedildiğinde, konu birincil ya da ikinci kaynak olmamasına rağmen, öğrencilerin kendi aralarında ve sınıf genelinde bu kaynağın hangi tür kaynak olduğu ile ilgili konuştukları gözlemlenmiştir.

Uygulamalar esnasında, öğrencilerin birincil ve ikinci kaynaklar arasındaki farkı bilmelerine yönelik etkinlikler yapılmıştır. Etkinliklerin, belirtilen kazanımın gerçekleştirilmesi konusunda öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemek için örnek olay yöntemiyle algı anketlerinde aynı soru yöneltilmiştir. Soruya verilen cevapların frekans sıralaması son algı anketinde en çok frekansa sahip olandan en az frekansa sahip olana doğru olmuştur. Öğrencilere algı anketinde konu ile ilgili yöneltilen soru a, b ve c maddelerinden oluşmaktadır. Örnek olay olarak öğrencilere aşağıdaki bilgi verilmiştir.

Öğretmenin verdiği Kırkpınar Yağlı Güreşleri ile ilgili araştırma ödevi için, Gülay milli bir güreşçi ile röportaj yapmış; Neşe, ablasından bilgi almış; Mert ise internetten bulduğu bilgileri yazmıştır.

Örnek olaya bağlı olarak öğrencilere ilk olarak aşağıdaki soru yöneltilmiştir.

Sizce hangi öğrenci en güvenilir bilgilere ulaşmıştır?’

Araştırmalarda kullanılan kaynaklara yönelik olarak hazırlanan soruda, öğrencilere bir araştırma esnasında yönelebilecekleri üç kaynak sunulmuş ve hangisinin daha güvenilir olduğuna karar vermeleri istenmiştir. Seçenekler arasından tercih edilebilecek en güvenilir kaynak birincil kaynak olması sebebiyle öğrencilerden beklenen doğru yanıt, Gülay’ın tercih ettiği kaynak olan milli bir güreşçi ile röportajdır. Aşağıdaki tabloda, sorunun yanıtına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.18. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin Algı Anketi İlk Sorusunda Değerlendirilmesi

Cevaplar	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Gülay ulaşmıştır	17	20	24
Neşe ulaşmıştır	3	3	1
Mert ulaşmıştır	4	4	2
Gülay ve Neşe ulaşmıştır	1	-	-
Yanıt yok	3	2	2

“Gülay ulaşmıştır” cevabı ön algı anketinde 17, son algı anketinde 20, gecikmiş son algı anketinde ise 24 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır. Öğrencilerin doğru cevap sayısının tüm anketlerde yüksek olduğu görülür. Bu durum öğrencilerin uygulama öncesinde de konu ile ilgili bilgi sahibi olduklarını gösterir. Ancak doğru cevap sayısının son algı anketinde artması, uygulamaların doğru bilgiye ulaşma konusunda faydalı olduğunun göstergesidir. Gecikmiş son algı anketinde ise, doğru cevap sayısının son algı anketine göre daha fazla olduğu görülür. Bu durumun uygulama sonrasında da öğrencilerin konuya dikkat etmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmacı, uygulamalar tamamlandıktan sonra işlenen sosyal bilgiler derslerinde, öğrencilerin konulara okuryazarlık bakış açısı ile baktıklarını gözlemlemiştir. Bu durum okuryazarlık bakış açısının kalıcılığı anlamında yorumlanabilir. Örnek olaydan yola çıkarak ikinci olarak öğrencilere aşağıdaki soru yöneltilmiştir:

Hangi öğrenci birincil kaynaktan bilgi edinmiştir?

Araştırmalarda kullanılan kaynak çeşitleri ile ilgili sorunun bu maddesinde, öğrencilerin birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı ayırt edebilme durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin verilen örnek olaydaki birincil kaynağı bulmaları istenmiştir.

Örnek olayda birincil kaynak, milli güreşçidir. Soruda milli güreşçi cevabını veren kişi Gülay olduğundan öğrencilerin doğru yanıt olarak Gülay cevabını vermeleri beklenmiştir. Aşağıdaki tabloda, sorunun yanıtına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.19. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin Algı Anketi İkinci Sorusunda Değerlendirilmesi

Cevaplar	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Gülay edinmiştir	12	21	21
Neşe edinmiştir	7	4	6
Mert edinmiştir	7	4	1
Neşe ve Mert edinmiştir	-	-	1
Yanıt yok	2	-	-

Araştırma bulguları incelendiğinde, ön algı anketinde, 12 öğrencinin “Gülay edinmiştir” cevabını verdiği, diğer 2 cevabı veren öğrenci sayısının 7 olduğu, 2 öğrencinin ise soruya yanıt vermediği görülmektedir. Son algı anketinde “Gülay edinmiştir” cevabını veren öğrenci sayısı 21’e çıkmış, diğer 2 cevabı veren öğrenci sayısı ise 4 olmuştur. Gecikmiş son algı anketinde, “Gülay edinmiştir” cevabını veren öğrenci sayısı son algı anketindeki gibi 21 olmuş, 6 öğrenci “Neşe edinmiştir” cevabını, 1 öğrenci “Mert edinmiştir” cevabını vermiş, 1 öğrenci ise “Neşe ve Mert edinmiştir” cevabını vermiştir. Araştırma bulgularına göre, son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde doğru cevap veren öğrenci sayısının ön algı anketine göre arttığı görülür. Ön algı anketi uygulandığında birincil kaynak kavramını öğrencilerin bilmediği varsayıldığından, öğrencilerin seçenekler içinden mantıklarına en uygun olanı seçtikleri düşünülmektedir. Son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde doğru cevap konusunda öğrencilerin daha bilinçli bir tercih yaptıkları söylenebilir. Araştırmacının gözlemleri de bu yöndedir. Örnek olaydan yola çıkarak son olarak öğrencilere aşağıdaki soru yöneltilmiştir.

Hangi öğrenci ikincil kaynaktan bilgi edinmiştir?

Araştırmalarda kullanılan kaynak çeşitleri ile ilgili sorunun bu maddesinde, öğrencilerin birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı ayırt edebilme durumları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin verilen örnek olaydaki ikincil kaynağı bulmaları istenmiştir. Verilen örnek olay incelendiğinde, ablasından bilgi alan Neşe ile internetten bulduğu

bilgiler yazan Mert'in kullandıkları kaynakların ikincil kaynak olduğu söylenebilir. Yani Neşe, Mert, Neşe ve Mert cevapları soru için doğru cevaplar olacaktır. Bu cevaplar toplanarak doğru cevap sayısı verilecektir. Aşağıdaki tabloda, sorunun cevaplarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.20. “Birincil ve İkincil Kaynaklar Arasındaki Farkı Bilme” Alt Becerisinin Algı Anketi Üçüncü Sorusunda Değerlendirilmesi

Cevaplar	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Gülay edinmiştir	5	3	2
Neşe edinmiştir	4	9	8
Mert edinmiştir	16	17	18
Neşe ve Mert edinmiştir	1	-	1
Yanıt yok	2	-	-

Ön algı anketinde 21 öğrenci, son algı anketinde 26 öğrenci, gecikmiş son algı anketinde ise 27 öğrenci soruya doğru yanıt vermiştir. Uygulama öncesi ikincil kaynak kavramını öğrencilerin bilmedikleri varsayıldığında, ön algı anketinde öğrencilerin mantıklarına en uygun gelen seçeneği tercih ettikleri düşünülmektedir. Son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde doğru cevap sayısı artmıştır. Bu anketlerde doğru cevap konusunda öğrencilerin daha bilinçli bir tercih yaptıkları söylenebilir. Araştırmacının gözlemleri de bu yöndedir.

4.2.3. Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme

Sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme, sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerisi olarak ele alınmıştır. Kaynak taramanın gerekliliği üzerinde eylem araştırması sürecinin başından itibaren durulmuş; bu sebeple mümkün olan tüm etkinliklerde bu beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmalara yer verilmiştir. 3., 4., 7. ve 8. etkinliklere ilişkin rubriklerde *farklı kaynaklardan yararlanma*, değerlendirme ölçütü olarak yerini almıştır.

Aşağıdaki tabloda etkinliklerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.21. “Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme” Alt Becerisinin Etkinliklerde Değerlendirilmesi (N=29)

Etk. No	Değerlendirme Ölçütü	Düzeyler			
		Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli	Gelmeyen
3	Farklı kaynaklardan yararlanma	8	13	2	6
4	Farklı kaynaklardan yararlanma	16	4	4	5
7	Farklı kaynaklardan yararlanma	16	3	9	1
8	Farklı kaynaklardan yararlanma	11	5	6	7

3. etkinlik olan “Değişim: Nasıl?–Neden?” etkinliğine 23 öğrenci katılmıştır. Araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlanma konusunda 8 öğrencinin çalışması nitelikli, 13 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 2 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli olarak değerlendirilen öğrencilerden birisi çalışmasında kaynak belirtmemiş, diğeri ise sadece bir kaynak kullanmıştır. 6 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

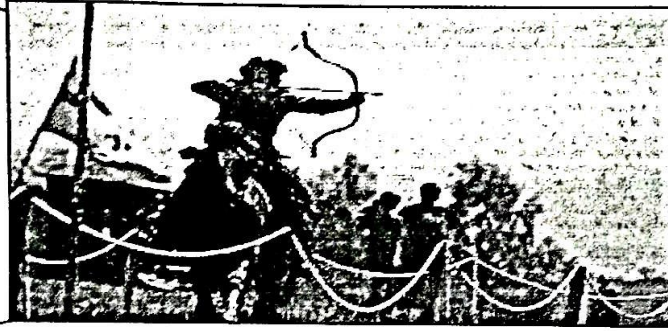
Araştırma bulguları incelendiğinde, çalışması nitelikli olarak kabul edilen öğrenci sayısının 23 öğrenciden sadece 8’i olduğu görülür. Öğrencilerin araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlanma konusunda bu etkinlik için istenen düzeyde olmadıkları söylenebilir. Bu durumun, etkinliğin, belirtilen kazanımla ilgili ilk etkinlik olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

4. etkinlik olan “Çok Sesli Söz Korosu” etkinliğine 24 öğrenci katılmıştır. Etkinlikte öğrencilerden tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunları araştırmaları, araştırma sonunda elde ettikleri bilgileri kullanarak belirtilen ölçütlere uygun bir ürün ortaya çıkarmaları istenmiştir. Etkinliğin araştırma kısmı bireysel olarak, ürün ortaya koyma kısmı ise grup çalışması şeklinde tasarlanmıştır. Bir konu ile ilgili birden fazla kaynaktan yararlanma konusunda 16 öğrencinin çalışması nitelikli, 4 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 4 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrenciler çalışmalarında kaynak belirtmemiştir. 5 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

Aşağıda Kahramanlar grubunun **okçuluk** oyunu ile ilgili çalışmasına yer verilmiştir. Grup 7 üyeden oluşmaktadır. Gruptaki üyeler öncelikle bireysel olarak etkinlik formlarını doldurmuş; ardından grup çalışması şeklinde farklı kaynaklardan elde ettikleri bilgileri bir araya getirerek istenilen ölçütlerde tek bir etkinlik formu oluşturmuşlardır.

OYUNUN GEÇMİŞTEKİ HALİ:

İstanbul'da bir zamanlar saray ve saray sığınarak at yarışları kullanan
Osmanlılar atıcılığın tarihini de çok eski çağlara kadar incelettiler.
Değerli bir çalışmalarıdır. Meser. da M.Ö. 5000 yılında at yarışları
İstanbul'da atıcılığın gelişmesi için ilk önce at yarışları yapıldı.
İstanbul'da atıcılığın M.Ö. 5000 yıllarında atıcılığın yaygınlaşması
da atıcılığın ile atıcılığın atıcılığın atıcılığın atıcılığın atıcılığın
16. ve 17. yüzyıllarda ilk atıcılık atıcılığın atıcılığın atıcılığın atıcılığın



OYUNUN GÜNCEL (ŞİMDİKİ) HALİ:

20. Y.Y.'in başlarında da spor atıcılık faaliyetleri ilk kez
1920 Paris Olimpiyatlarında atıcılık faaliyetlerinde yer aldı. 1920 yılında
kadar atıcılık atıcılık atıcılık atıcılık atıcılık atıcılık atıcılık atıcılık
spor atıcılık yapılmaktadır.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. www.olympic.com/olympic/index.php/features/katagori
2. www.olympic.com/olympic/index.php/features/katagori
3. www.olympic.com/olympic/index.php/features/katagori
4. www.olympic.com/olympic/index.php/features/katagori

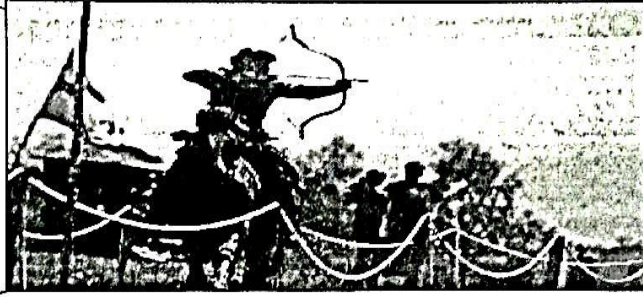
bu rapor
dan aldım

Örnek 1'de görüldüğü gibi öğrenci okçuluğun geçmişteki ve şimdiki halini araştırmış, ardından yararlandığı kaynakları belirtmiştir. Öğrenci kaynakçasında iki internet kaynağına yer vermiş, ayrıca annesi ile konu ile ilgili yaptığı röportajı da kaynak olarak göstermiştir. Öğrenci çalışmasını hazırlarken farklı kaynaklardan yararlanmıştır. Aşağıda bireysel olarak hazırlanan etkinlik formlarından 2. örneğe yer verilmiştir.

ARAŞTIRILAN OYUN: OKÇULUK

OYUNUN GEÇMİŞTEKİ HALİ:

Türk tarihinde önemli bir yeri vardır. Ota Ayyıldız gibi oynayan bir oyuncudur. Osmanlı döneminde rakat oyunu adı verilen atlı okçuluk oyununu oynanmıştır. Burada top gibi birşeyi hedefe atarak kullanılmıştır. Hedef bir sütiye üstüne konmuş okun da atıyla hula gesecek olundu. Hedefi vurmayla kazanılır.



OYUNUN GÜNCEL (ŞİMDİKİ) HALİ:

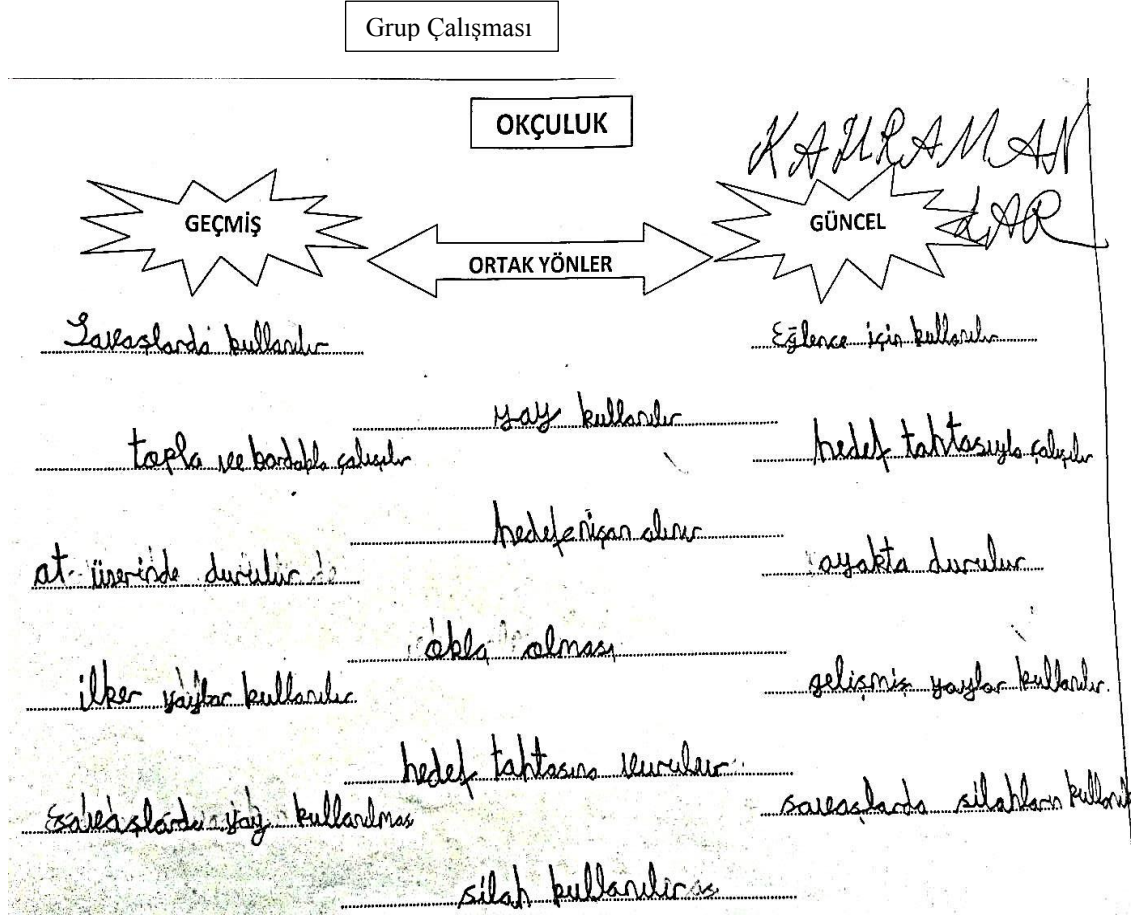
Oyun günümüzde bir spor dəniz mürs Atatürk'ün emriyle penankes ailelerinin gelen birşeyi okçuluğu geliştirilmiştir. Modern batılı kıyafetlerle dənizsel olan hedef tahtasına ayakta sabit durarak ok atılarak hedef vurulur. İle puan kazanılır.

YARARLANILAN KAYNAKLAR

1. X.X.X. tirendaz.com.tr internet sitesinden 13.11.2014 tarihinde alınmıştır.
2. Türk Geleneksel okçuluğu yazarı Dr. Murat Şenerinin yazılarından 13.11.2014 tarihinde alınmıştır.
4. Türk okçuluğu yazarı U. Günel (1999) yazılarından 13.11.2014 tarihinde alınmıştır.

Örnek 2'de öğrenci okçuluğun geçmişteki ve şimdiki halini araştırmış, ardından yararlandığı kaynakları belirtmiştir. Öğrenci kaynakçasında bir internet kaynağına yer vermiş, ayrıca iki makaleden yararlanmıştır. Öğrenci çalışmasını hazırlarken farklı kaynaklardan yararlanmıştır. Aşağıda öğrencilerin farklı kaynaklardan elde ettikleri

bilgileri bir araya getirerek istenilen ölçütlere uygun olarak hazırlanan grup çalışmasına yer verilmiştir.



Grup çalışmasını gerçekleştirmek için grup üyeleri bir araya gelmiştir. Grup üyeleri, örnek 1 ve örnek 2 olarak ifade edilen etkinlik formlarının da içinde bulunduğu 7 formu bir araya getirmiş, bu formlardan yararlanarak yukarıda gösterilen grup formunu oluşturmuşlardır. Öğrenciler bireysel olarak okçuluk oyununu araştırdıktan sonra grup olarak okçuluğun geçmişteki hali, günümüzdeki hali ile geçmişte ve günümüzde ortak olan yönlerini belirlemişlerdir. Okçuluğun geçmişte savaşlarda kullanıldığı, günümüzde eğlence için kullanıldığı; geçmişte topla ve bardakla çalışıldığı, günümüzde hedef tahtasıyla çalışıldığı; geçmişte at üzerinde durulduğu, günümüzde ayakta durulduğu; geçmişte ilkel yaylar kullanıldığı, günümüzde gelişmiş yaylar kullanıldığı; geçmişte savaşlarda yay kullanıldığı, günümüzde savaşlarda silah kullanıldığı ifadelerini geçmişte ve günümüzde okçuluk oyununun farklılaşan yönleri olarak belirtmişlerdir. Ortak yönlerde ise; yay kullanılması, hedefe nişan alınması, okla olması, hedef tahtasına

vurulması ve silah olarak kullanılması şeklinde ifade etmişlerdir. Öğrenciler grup formunu oluşturabilmek için, bir konu ile ilgili birden fazla kaynak taramış ve tarihi dokümanlarda aynı konuda farklı materyallerin ne dediği üzerine araştırma yapmışlardır. Öğrencilerin ortaya çıkardığı grup çalışması formu; pek çok farklı kaynağın taranıp bir araya getirilmesi, içlerinden gerekli bilgilerin alınması ve bilgilerden yararlanarak bir ürün ortaya koyma aşamalarını içermektedir. Bu anlamda üst düzey bilişsel beceriler gerektirmektedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun çalışması etkinliğe ilişkin farklı kaynaklardan yararlanma konusunda nitelikli olarak değerlendirilmiştir. Bir önceki etkinlikle kıyaslandığında, öğrencilerin çalışmalarını hazırlarken farklı kaynaklardan yararlanma konusuna daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

7. etkinlik olan “Şiir Tamamlama” etkinliğine 28 öğrenci katılmıştır. 16 öğrencinin çalışması nitelikli, 3 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 9 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli düzeyinde değerlendirilen öğrencilerin çalışmalarında kaynakça oluşturmadıkları görülmüştür. 1 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

8. etkinlik olan “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğine 22 öğrenci katılmıştır. Bir konu ile ilgili birden fazla kaynaktan yararlanma konusunda, 11 öğrencinin çalışması nitelikli, 5 öğrencinin çalışması orta nitelikte, 6 öğrencinin çalışması ise geliştirilmeli olarak değerlendirilmiştir. Geliştirilmeli olarak değerlendirilen öğrencilerin çalışmalarında yararlandıkları kaynakları yazmadıkları görülmüştür. 7 öğrenci ise o gün okula gelmemiştir.

8. etkinlikte, etkinliğe katılan öğrencilerin yarısının çalışması farklı kaynaklardan yararlanma becerisi açısından nitelikli olarak değerlendirilmiştir. Bir önceki etkinlikle kıyaslandığında, öğrencilerin çalışmalarını hazırlarken farklı kaynaklardan yararlanma konusunda nitelikli olarak değerlendirilen çalışma sayısının azaldığı görülmektedir. Bu durumun, gazete oluşturma etkinliğinin öğrencilere genel olarak zor gelmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Gazete oluşturma etkinliği birkaç bölümden oluşan, uzun süreli bir etkinliktir. Öğrencilere etkinlik boyunca çeşitli görevler verilmiştir. Öğrenciler

etkinlik süresince birden fazla sorumluluk aldıklarından etkinlikteki bazı çalışmalara gereken önemi vermemişlerdir.

Uygulamalar boyunca, araştırma yaparken farklı kaynaklar kullanmanın neden gerekli olduğu vurgulanmış; tarihi dokümanlarda aynı konuda farklı materyallerde farklı bilgilerin olabileceği örneklerle açıklanmıştır. Öğrencilerin konunun önemini kavramalarına rağmen, hazırladıkları çalışmalara bu durumun istenen düzeyde yansımadağı görülmektedir. Çünkü farklı kaynaklardan yararlanmak, yaptıkları çalışmayı hazırlama süresinin uzamasına sebep olmaktadır. Aynı zamanda farklı kaynaklardan yararlanmak; analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey bilişsel beceriler gerektirmektedir. Araştırma sürecinde öğrencilerin, çalışmaları daha kısa sürede ve daha az emek harcayarak hazırlayabilmek için araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlanma sorumluluğunu göz ardı edebildiği gözlemlenmiştir.

Etkinlikler süresince, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemenin gerekliliğı vurgulanmış; pek çok etkinlikte bu alt becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Etkinliklerin, belirtilen alt beceri açısından öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemek için örnek olay yöntemiyle algı anketlerinde 2 soru yer almıştır. Öğrencilere algı anketinde konu ile ilgili yöneltilen ilk soru aşağıda yer almaktadır:

‘Mehmet, aile fotoğraflarını incelerken büyük dedesinin resmini gördü. Babası ona büyük dedesinin şehit olduğunu söyledi.’

Mehmet büyük dedesi ile ilgili bilgi sahibi olmak isterse nereden bilgi edinebilir?’

Yukarıdaki soruda, öğrencilerin sözlü tarih çalışmaları esnasında ne tür kaynaklara başvurmaları gerektiğini bilip bilmedikleri yönündeki durumları belirlenmeye çalışılmıştır.

İlk soruya ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Soruya verilen cevapların frekans sıralaması son algı anketinde en çok frekansa sahip olandan en az frekansa sahip olana doğru olmuştur.

Tablo 4.22. “Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme” Alt Becerisinin Algı Anketi İlk Sorusunda Değerlendirilmesi

Cevaplar	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Aile büyüklerinden	20	26	25
Fotoğraflardan / Albümlerden	8	9	10
Günlüklerden	0	1	1
İnternette	3	1	2
Ansiklopedilerden / Kitaplardan	3	1	1
Okullardan	0	1	0
Onu iyi tanıyan birinden	0	0	1
Kütüphaneden	1	0	0
Anılardan	1	0	0
Şehitlikten	1	0	0

Araştırma bulguları incelendiğinde ön algı anketi, son algı anketi ve gecikmiş son algı anketinde en sık tekrarlanan ifadenin “Aile büyüklerinden bilgi almalıdır.” olduğu görülmüştür. Bu ifade ön algı anketinde 20, son algı anketinde 26, gecikmiş son algı anketinde ise 25 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır. Aile bireyiyle ilgili bilgi almak için ilk başvurulacak kaynağın aile büyükleri olması doğaldır. Ön algı anketinde bu cevabın 20 öğrenci tarafından ifade edilmesi, öğrencilerin konu ile ilgili uygulama öncesinde de fikir sahibi olduklarını gösterir. Aynı ifade son algı anketinde 26, gecikmiş son algı anketinde ise 25 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır. Ön algı anketine göre, etkinlikler tamamlandıktan sonra yapılan anketlerde belirtilen ifadenin tekrarlanma sıklığının arttığı görülmektedir. Bu durum yapılan uygulamalarda öğrencilerin konu ile ilgili bilgisinin arttığını düşündürmektedir. Aşağıda Ö3’ün ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketlerinde soruya ilişkin cevaplarına yer verilmiştir.

Ö3’ün Ön Algı Anketinde Soruya Verdiği

Kaynaklardan, kitaptan, kütüphaneden

Ö3’ün Son Algı Anketinde Soruya Verdiği Cevap

Annesinden olabilir

Ö3'ün Gecikmiş Son Algı Anketinde Soruya Verdiği

*Ailemde bençe çünkü babası babası
sını tarıyordu -*

Ö3'ün ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketlerinde soruya verdiği cevaplar incelendiğinde; ön algı anketinde bilgi kaynağı olarak kitap ve kütüphaneyi düşündüğü için, öğrencinin, bu tür bilgi kaynaklarına yönlendiren bir yanıt verdiği görülür; ancak, birincil kaynaklara etkinliklerde yer verildiği için son algı ve gecikmiş son algı anketindeki cevaplardan, öğrencinin artık aile büyüklerini bilgi kaynağı olarak görmeye başladığı anlaşılmaktadır.

Araştırma bulgularına göre en sık tekrarlanan ikinci ifade, “Fotoğraflardan/Albümlerden bakabilir.” olmuştur. İfade ön algı anketinde 8, son algı anketinde 9, gecikmiş son algı anketinde ise 10 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır. Uygulama öncesinde, uygulama sonrasına yakın sayıda öğrenci tarafından tekrarlanması bu cevabın uygulama öncesinde de akıllarına gelebilecek bir cevap olduğunu gösterir. Son algı anketinde 1 öğrenci “Günlüklerden bilgi alabilir.” ifadesini kullanmıştır. Uygulamalar esnasında günlükler birincil kaynak olarak gösterilmiştir. Öğrencinin bu kaynağa başvurmayı düşünmesi okuryazarlık adına bir kazanımdır. Ön algı anketinde 1 öğrenci “Şehitlikten bilgi alabilir.” ifadesini kullanmıştır. Şehitlik, ilk akla gelen bilgi kaynaklarından değildir. Üstelik bu ifade, etkinlikler uygulanmadan öne söylenmiştir. Bu durum bazı öğrencilerin ön bilgilerinin fazla olduğunu gösterir. Sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme alt becerisine ilişkin algı anketlerinde yer alan ikinci soru aşağıda yer almaktadır.

‘Zehra, Kurtuluş Savaşı ile ilgili araştırma yaparken iki farklı kitaptan yararlanmıştır. Aynı konuda iki kitapta verilen bilgilerin farklı olduğunu görmüştür. Bu durum Zehra'nın kafasını karıştırmıştır.’

Aynı konu ile ilgili iki kitapta farklı bilgilerin olması neden kaynaklanmış olabilir?’

Sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme alt becerisine ilişkin algı anketlerinde yer alan ikinci sorunun bulguları aşağıdaki tabloda yer almaktadır. Soruya verilen cevapların frekans sıralaması son algı anketinde en çok frekansa sahip olandan en az frekansa sahip olana doğru olmuştur.

Tablo 4.23. “Sosyal/Tarihi Bir Konu ile İlgili Birden Fazla Kaynak İnceleme” Alt Becerisinin Algı Anketi İkinci Sorusunda Değerlendirilmesi

Cevaplar	Ön Algı Anketi (N=28)	Son Algı Anketi (N=29)	Gecikmiş Son Algı Anketi (N=29)
Kaynakların güvenilirliğini sorgulamayan ifadeler	21	10	12
Kaynakların güvenilirliğini sorgulayan ifadeler	-	9	8
Kaynak türüne vurgu yapan ifadeler	-	6	7

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etmeye yönelik hazırlanan soruda, öğrencilere tarihi konularda farklı kaynaklarda farklı bilgiler olmasının neden kaynaklanmış olabileceği sorulmuştur. Bulgular son algı anketi referans alınarak, son algı anketinde en sık tekrarlanan ifadeden en az tekrarlanana doğru sıralanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, kaynakların güvenilirliğini sorgulamayan ifadelere sıkça rastlandığı görülmektedir. Kaynakların güvenilirliğini sorgulamayan ifadelerle kasıt; bilgilerin basım hatası, farklı yaş grupları için hazırlanma, tüm kitapların birbirinden farklı olması, kitapların bir serinin devamı olması gibi sebeplerle farklı olabileceğine dönük ifadelerdir. Kaynakların güvenilirliğini sorgulamayan ifadelere ön algı anketinde 21, son algı anketinde 10, gecikmiş son algı anketinde ise 12 kez rastlanmıştır.

Soruya verilen cevaplardan kaynakların güvenilirliğini sorgulayan ve kaynak türüne vurgu yapan ifadeler nitelikli ifadeler olarak değerlendirilmiştir. Bu tür ifadeler, öğrencilerin, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemenin gerekliliğinin bilincine vardıklarını düşündürmektedir. Kaynakların güvenilirliğini sorgulayan ifadeler; “kaynaklardan birisinin güvenilir olduğunu, diğerinin ise güvenilir kaynak olmadığını” belirten ifadelerdir. Bu tür ifadelere, ön algı anketinde rastlanmazken, son algı anketinde 9, gecikmiş son algı anketinde 8 kez rastlanmıştır. Kaynak türüne vurgu yapan ifadeler; kaynakların “birincil ve ikincil kaynak” olma durumunu göz önünde bulunduran ifadelerdir. Bu tür ifadelere ön algı anketinde rastlanmazken, son algı anketinde 6, gecikmiş son algı anketinde 7 kez rastlanmıştır. Sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemenin gerekliliğini vurgulayan ifadelere ön algı anketinde hiç rastlanmadığı görülmektedir. Bu durumun, öğrencilerin kaynaklarda yanlış bilgiler olabileceği fikri ile araştırma sürecinden önce karşılaşmamış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde bu tür ifadelerin, öğrencilerin yaklaşık yarısı tarafından kullanıldığı görülür.

Bu sayı, beklenenin altındadır. Ancak öğrencilerden beklenen beceri üst düzey bir beceri olduğundan, daha fazla etkinlikte bu beceriye yer verilmesi durumunda beklenen düzeye ulaşılabilceğı düşünölmektedir. Aşağıda, aynı öğrencilerin ön algı ve son algı anketlerinde soruya ilişkin cevaplarına yer verilmiştir:

Ö19'un Ön Algı Anketinde Soruya Verdiğı Cevap

Aynı seriden olabilir.....

Ö19'un Son Algı Anketinde Soruya Verdiğı Cevap

Bitane kitap güvenilirliğin, diğeri güveni-
rli değildir.....

Ö19'un ön algı anketinde soruya verdiğı cevap incelendiğinde, güvenilirlikle ilgili bir açıklama yapmadığı; kitapların seri kitap yani birbirinin devamı şeklinde kitaplar olmasından kaynaklı böyle bir farklılık olabileceğı yorumu yaptığı görölmektedir. Son algı anketinde ise öğrenci, bir kitabın güvenilir olup diğerrinin güvenilir olmadığı açıklamasını yapmıştır. Öğrencinin verdiğı cevap, etkinliklerden önce kaynakları sorgulamayan nitelikte iken etkinlikler tamamlandıktan sonra kaynakların güvenilirliğı sorgulayan hale gelmiştir. Aşağıda Ö17'nin ön algı ve gecikmiş son algı anketinde soruya verdiğı cevaplara yer verilmiştir.

Ö17'nin Ön Algı Anketinde Soruya Verdiğı Cevap

İnsandan kaynaklanmış olabilir.....

Ö17'nin Gecikmiş Son Algı Anketinde Soruya Verdiğı Cevap

Çünkü bir tanesi birinci kaynaktır ikisinin'de
'2. kaynak olduğu için.....

Ö17'nin ön algı anketinde “İnsandan kaynaklanmış olabilir.” cevabı, öğrencinin kaynakların güvenilirliğini sorgulamadığı şeklinde yorumlanmıştır. İnsandan kaynaklanmış ifadesi açıklayıcı bir ifade değildir. Öğrencinin bu ifade ile kitapların yazarlarının farklı olmasından dolayı bu durumun olabileceğini düşündüğü şeklinde yorumlanabilir. Ö17, son algı anketinde “Çünkü bir tanesi birincil kaynaktır, öbürü de ikincil kaynak olduğu için.” cevabı, öğrencinin farklı kaynaklarda bilgi farklılıklarına rastlanabileceğini kavradığını göstermektedir. Öğrenci, birincil kaynakların ilk elden bilgiler içermesi sebebiyle daha güvenilir olabileceğini bilmektedir. Birincil ve ikincil kaynak kavramları, öğrencilerin eylem araştırması sürecinde karşılaştıkları kavramlardır.

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık adına önemli bir beceridir. Ön algı anketinde kaynakların güvenilirliğini kontrol etme adına herhangi bir ifade kullanılmazken, son algı anketinde ve gecikmiş son algı anketinde bu tür ifadelerin kullanılması öğrencilerin uygulama esnasında bu beceriyi edindiklerinin göstergesi olarak düşünülebilir. Tarihi dokümanlarda aynı konuda farklı bilgilere rastlamak mümkündür. Eylem araştırması sürecinde öğrencilere sosyal bilimlerin özelliklerinden bahsedilmiş; **görecelilik** kavramına vurgu yapılmıştır. Bir konu ile ilgili birden fazla kaynak taramak, doğru bilgiye ulaşmada önemli bir yol gösterici olarak görülmüş ve etkinliklerde buna yönelik çalışmalara yer verilmiştir. Öğrencilerin bu konuda, uygulamalar yapılamadan önce pek bilgi sahibi olmadıkları, uygulamaların konu ile ilgili öğrencilerin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alan Okuryazarlığı Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Nelerdir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin görüşleri, sosyal bilgiler dersi kazanımlarının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşleri ve öğrencilerin uygulamalara ilişkin duygu ve düşünceleri başlıkları altında ele alınmıştır. Aşağıda, sosyal bilgiler dersi 1. kazanımının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Sosyal bilgiler dersi kazanımlarının işlenme sürecine yönelik öğrencilerin görüşleri, her bir sosyal bilgiler dersi kazanımı için ayrı ayrı ele alınmıştır. Eylem araştırması sürecinde, öğrencilerin uygulamalara ilişkin düşünceleri *Öğrenci Günlükleri* veri toplama aracı ile her etkinlik sonunda elde edilmiştir. Öğrencilere günlüklerinde, her etkinlik için sorular verilerek bu soruları yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerin günlüklerinden elde edilen bulgular “Derste Öğrendiklerim”, “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri”, “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri” temaları altında toplanabilir. *Bulgular incelendiğinde, öğrencilerin etkinliğe katıldıkları halde bazı sorulara yanıt vermemeleri ya da bazı sorulara birden fazla ifade kullanarak yanıt vermeleri gibi durumlara rastlanmıştır. Bu sebeple öğrencilerin kullandıkları ifade sayısı ile etkinliğe katılan öğrenci sayısı farklılık gösterebilir.*

4.3.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Eylem araştırması sürecinde, sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı olarak “Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur” ele alınmıştır. Kazanım, “Geçmişimi Araştırıyorum, Bugünümü Öğreniyorum” etkinliği ile işlenmiştir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı işlenirken neler öğrendiklerine dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.24. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Geçmişimi / Ailemin geçmişini öğrendim	7
Büyüklerimin neler yaşadığını öğrendim	7
Röportaj yapmayı öğrendim	5
Sözlü tarihin ne olduğunu öğrendim	3
Büyüklerimi yakından tanıdım	2
Öğrendiklerimi anlatmam gerektiğini anladım	2
Sözlü tarihle insanların merak ettiği şeyleri öğrenebileceğini öğrendim	2
Sözlü tarih çalışmasında bir büyüğe ihtiyaç duyulacağını öğrendim	1
Belli bir süre içinde anlatım yapmayı öğrendim	1
Yeni bir çalışma şekli/yöntem öğrendim	1
Sunumlarda resim kullanmanın iyi bir yöntem olduğunu öğrendim	1

Öğrenciler, sosyal bilgiler dersi 1. kazanımında, sözlü tarih çalışması yaparak aile tarihlerini araştırdılar. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları

cevaplar (f=7), “Geçmişimi/Ailemin geçmişini öğrendim.” ve “Büyüklemin neler yaşadığını öğrendim.” olmuştur. “Röportaj yapmayı öğrendim” ve “Sözlü tarihin ne olduğunu öğrendim” cevapları da en sık tekrarlanan ifadeler arasındadır. Aşağıda Ö1’in soruya ilişkin cevabına yer verilmiştir.

Ö1, neler öğrendiğini açıklarken, “Sözlü tarih çalışmasında bir büyüğe ihtiyaç duyulacağını ve bazı şeyleri anlatacağımı öğrendim” ifadelerini kullanmıştır. Ö1’in yaptığı açıklama sosyal bilgiler dersi kazanımı ile doğrudan ilişkilidir. Kazanım, sözlü tarih yöntemini kullanmayı gerektirmektedir. Öğrencinin sözlü tarih yönteminde bir büyüğe ihtiyaç duyulacağını belirtmesi, sözlü tarih yönteminin araştırılan konu ile ilgili bilgi sahibi olan yaşayan bireylere ulaşma yönünü ifade etmektedir. Öğrencinin bazı şeyleri anlatacağımı öğrendim ifadesi ile, sözlü tarih yönteminin röportaj sonunda elde ettiği bilgileri düzenleyip araştırma konusuna uygun şekilde sunma yönünü vurguladığı düşünülmektedir.

Sözlü tarih çalışmasında bir büyüğe
ihtiyaç duyulacağını ve bazı şeyleri
anlatacağımı öğrendim

Ö25, neler öğrendiğini açıklarken, “Ben bu konuyla ilgili hem ailemin geçmişini öğrendim hem de yeni bir çalışma şeklini öğrendim.” ifadelerini kullanmıştır. Ö25’in ailemin geçmişini öğrendim ifadesi doğrudan sosyal bilgiler kazanımı ile ilgili bir ifadedir. Yeni bir çalışma şeklini öğrendim ifadesi ile okuryazarlık becerilerindeki gelişime vurgu yaptığı düşünülmektedir. Öğrenciler bu kazanımda; okuduklarından çıkarımlar yapma, amacına uygun sorular sorma, sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma gibi okuryazarlık becerilerini geliştirmişlerdir. Öğrencinin açıklaması, sosyal bilgiler dersi kazanımlarını öğrenirken okuryazarlık becerilerinin de geliştiğini göstermektedir.

Ben bu konuyla ilgili hem ailemin geçmişini
öğrendim hem de yeni bir çalışma şek-
lini öğrendim.

Öğrencilerin verdikleri “Sözlü tarihle insanların merak ettiği şeyleri öğrenebileceğini öğrendim.” ve “Belli bir süre içinde anlatım yapmayı öğrendim.”, “Sunumlarda resim

kullanmanın iyi bir yöntem olduğunu öğrendim.” cevapları öğrencilerin hem okuryazarlık adına hem de sosyal bilgiler dersi adına önemli kazanımlar sağladığını düşündürmektedir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı işlenirken nelerden keyif aldıklarına dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.25. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	F
Sunum yapmak	5
Geçmiş öğrenmem	4
Arkadaşlarımı dinlemek	3
Büyüklerime danışmam	2
Sorular sormak	2
Araştırma yapmak	2
Büyüklerimle vakit geçirmek	1
Herkesin ödevini yapması	1
Röportaj yapmak	1
Dersin iyi geçmesi	1
Yazmak	1

Öğrenciler, etkinliklerden keyif aldıkları yönleri belirtirken en sık “Sunum yapmak” (f=5) ifadesini kullanmışlardır. Ayrıca “Geçmişimi öğrenmem” ifadesi de sık kullanılan ifadeler (f=4) arasında yer almaktadır.

Ö25, keyif aldığı yönleri belirtirken, “Araştırma yapmak, ailemi öğrenmek” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin açıklaması alan okuryazarlığı uygulamalarından hoşlandığını göstermektedir.

Dersin iyi geçmesi ailemi öğrenmek

Ö2, keyif aldığı yönleri belirtirken. “Yaptığım röportajı kimle yapıyorsam onunla vakit geçirmek” ifadesini kullanmıştır. Röportaj yapmak, onların büyükleri ile iletişim kurmaları için de iyi bir fırsat olmuştur.

Yaptığım röportajı kimle yapıyorsam onunla vakit geçirmek

Öğrencilerin keyif aldıkları yönleri belirtirken genellikle okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlere vurgu yaptıkları görülür.

Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 1. kazanımı işlenirken nelerden hoşlanmadığına dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.26. Sosyal Bilgiler Dersi 1. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Sunum yapmak	2
Uzun süre beklemek	2
Zor olması	1
Çok yazı yazmak	1

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin etkinliğin hoşlanmadıkları kısımları ile ilgili 4 farklı ifade ile 6 yanıt verdikleri görülür. Bu durumda öğrencilerin büyük çoğunluğunun hoşlanmamaya dönük ifade kullanmadığı görülmektedir. “Sunum yapmak” ifadesi 2 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Bazı öğrenciler sunum yapmaktan keyif alırken bazıları da hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir. “Uzun süre beklemek” ifadesi de 2 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır.

Ö14, hoşlanmadığı yönleri, “Çok süre bekledim” ifadesi ile açıklamıştır. Burada kastedilen etkinlik esnasında arkadaşlarının sunumunun bitip kendilerine sıra gelmesini beklemeleridir.

Çok süre bekledim.....

Tüm öğrenciler aynı gün sunum yaptığı için, arkadaşlarının sunumlarının bitmesini beklemek öğrenciler için sıkıcı bir faaliyete dönüşebilmektedir. Bu sorunu engellemek için öğrencilerin sunumlarının günlere yayılması bir çözüm yolu olarak düşünülebilir. Etkinliğin zor olduğunu ifade eden 1 öğrenci bulunmaktadır. 1 öğrenci ise etkinlik formuna yazdığı yazıları kastederek, çok yazı yazmaktan hoşlanmadığını belirtmiştir. Aşağıda, sosyal bilgiler dersi 2. kazanımının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Eylem araştırması sürecinde, sosyal bilgiler dersi 2. kazanımı olarak “*Ailesi ve çevresindeki milli kültürü yansıtan öğeleri fark eder*” ele alınmıştır. Kazanım, “Broşür Hazırlama” etkinliği ile işlenmiştir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 2. kazanımı işlenirken neler öğrendiklerine dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.27. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Milli kültürümüzü öğrendim	20
Eskiden kalma şeyleri öğrendim	2
Eşyaların ne kadar eskiye dayandığını öğrendim	1
Milli kültürün iyi bir şey olduğunu öğrendim	1
Milli kültürün ne kadar büyük ve ilginç olduğunu öğrendim	1
Her milletin farklı kültürel öğeleri olduğu öğrendim	1

Öğrenciler, sosyal bilgiler dersi 2. kazanımında, milli kültürü yansıtan bir eşyanın broşürünü hazırladılar. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları cevaplar (f=20), “Milli kültürümüzü öğrendim” olmuştur.

Ö10 neler öğrendiğini açıklarken, “Milli kültürümüzün ne kadar büyük ve ilginç olduğunu öğrendim” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci gerek kendi araştırdığı milli kültür ögesi eşya aracılığıyla gerekse arkadaşlarının tanıttığı eşyalarla geniş kültürel birikimimiz konusunda fikir sahibi olmuştur.

..... Milli kültürümüzün ne kadar büyük ve ilginç olduğunu öğrendim.....

Ö9 neler öğrendiğini açıklarken “Milli kültürümüzdeki kültürel öğeleri öğrendim. Onları gördüm.” ifadelerini kullanmıştır. Öğrencinin onları gördüm ifadesi ile kastettiği, broşür hazırlama etkinliğinin, hazırladıkları broşürdeki eşyaları sınıfa getirip tanıtımını yapma süreci ile ilgilidir.

..... Milli kültürümüzdeki kültürel öğeleri öğrendim. Onları gördüm.....

Öğrencilerin, neler öğrendiklerine ilişkin kullandıkları tüm ifadeler sosyal bilgiler kazanımı ile ilişkili ifadelerdir. Öğrenciler 2. kazanıma ilişkin öğrendiklerini açıklarken okuryazarlık becerilerine vurgu yapan ifadeler kullanmamışlardır. Hâlbuki kazanımın işlenme sürecinde yazma, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerileri ile sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerilerine ilişkin de öğrenmeler gerçekleştirmişlerdir. Ancak, öğrencilerde süreç içerisinde bu beceriler gelişirken öğrenciler bu durumun farkında olmayabilirler. İlgili becerilere değinmeme sebeplerinin bu durumdan kaynaklandığı düşünülmektedir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal

bilgiler dersi 2. kazanımı işlenirken nelerden keyif aldıklarına ilişkin kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.28. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=26)

Cevaplar	f
Sunum yapmak	4
Milli kültürü öğrenmek	3
Eşya getirip tanıtmak	3
Arkadaşlarımın sunum yapması	2
Araştırma yapmak	2
Öğretmenin sınıfta internet kaynaklarını kullanması	1
Yeni bilgiler öğrenmek	1
Form doldurmak	1
Faaliyet yapmak	1

Öğrenciler, etkinliklerden keyif aldıkları yönleri belirtirken en sık, “Sunum yapmak” (f=4) ifadesini kullanmışlardır. Ayrıca “Milli kültürü öğrenmek” ve “Eşya getirip tanıtmak” ifadeleri de sık kullanılan ifadeler (f=3) arasında yer almaktadır.

Ö15, keyif aldığı yönleri açıklarken, “Sunum yapmak” ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin sunum yapmasını gerektiren etkinliklere uygulamalarda sık sık yer vermeye çalışılmıştır.

Sunum yapmak.....

Ö12, keyif aldığı yönleri açıklarken, “Eşya getirip tanıtmam” ifadesini kullanmıştır. Görsel bir materyali derslere dahil etmek ve bunun tanıtımını yapmak öğrencilerin hoşuna gitmiştir.

Eşya getirip tanıtmam.....

Öğrenciler, “Öğretmenin sınıfta internet kaynaklarını kullanması”, “Araştırma yapmak.” gibi etkinliğin okuryazarlıkla ilişkili kısımlarından da keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 2. kazanımı işlenirken nelerden hoşlanmadıklarına dönük öğrenci ifadelerine yer verilmiştir.

Tablo 4.29. Sosyal Bilgiler Dersi 2. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Yazı yazmak	1
Araştırma yapmak	1
Sunum yapmak	1
Arkadaşlarımı dinlemek	1

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin etkinliğin hoşlanmadıkları kısımları ile ilgili 4 farklı ifade ile 4 yanıt verdikleri görülür. Bu durumda öğrencilerin büyük çoğunluğunun hoşlanmamaya dönük ifade kullanmadığı görülmektedir.

Ö12, hoşlanmadığı yönleri açıklarken, “Yazı yazmak” ifadesini kullanmıştır. Yazı yazmak genellikle öğrencilerin hoşlanmadığı faaliyetler arasında yer almaktadır.



Öğrencilerin hoşlanmadığı yönlerle ilgili kullandığı ifadeler ilk kazanımdaki ifadelerle benzerlik göstermektedir. Aşağıda, sosyal bilgiler dersi 3. kazanımının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1.3. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Eylem araştırması sürecinde, sosyal bilgiler dersi 3. kazanımı olarak “Kültür öğelerinin geçmişten bugüne değişerek taşındığına ilişkin yakın çevresinden kanıtlar gösterir” ele alınmıştır. Kazanım, “Değişim: Nasıl?-Neden?” etkinliği ile işlenmiştir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 3. kazanımı işlenirken neler öğrendiklerine dönük kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.30. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=29)

Cevaplar	f
Eşyaların geçmişten günümüze dek geçirdiği değişimi öğrendim	9
Kültürümü daha iyi tanıdım	7
Kendimin ve arkadaşlarımla tanıttığımız eşyaları öğrendim	5
Eşyaların gelecekteki durumunun nasıl olabileceğini öğrendim	2
Yöresel kıyafetlerin meşhur olduğunu ve güzel olduğunu öğrendim	2
Kaynakça yazmayı öğrendim	1
Değişimin güzel olduğunu öğrendim	1
Eşyaların gelişimi zamanla insan hayatını kolaylaştırdığını öğrendim	1
Bazı eşyaların tarihinin çok eskiye dayandığını öğrendim.	1

Öğrenciler, sosyal bilgiler dersi 3. kazanımında, milli kültürümüzü yansıtan bir eşya belirleyerek bu eşyanın geçmişteki halini ve günümüzdeki halini araştırdılar ve gelecekteki hali ile ilgili de tahminde bulundular. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları cevaplar (f=9), “Eşyaların geçmişten günümüze dek geçirdiği değişimi öğrendim” olmuştur. Ayrıca “Kültürümü daha iyi tanıdım” cevabı da sık tekrarlanan (f=7) diğer bir ifade olmuştur. “Kaynakça yazmayı öğrendim” cevabı, öğrencinin okuryazarlıkla ilgili edindiği beceriye dikkat çektiğini göstermektedir.

Ö22 neler öğrendiğini açıklarken, “Şu an yaşadığım hayatı önceki çocuklar yaşamadı. Gelecekte herkesin işi kolaylaşıyor” ifadesini kullanmıştır. Sosyal bilgiler dersi 3. kazanımı işlenirken, “*sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma*” becerisini geliştirmek hedeflenmiştir. Öğrencinin zaman ilerledikçe hayatın kolaylaştığını düşünmesi, sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurabildiğini gösterir niteliktedir. Ö22’nin kullandığı ifade aynı zamanda olaylarla ilgili çıkarımda bulunduğunu göstermektedir.

Şu an yaşadığım hayatı önceki çocuklar yaşamadı
gelecekte herkesin işi daha kolaylaşıyor

Ö4, “Eski zamanların eşyalarının teknoloji geliştikçe bugüne nasıl bir değişim oldu ve gelecekte nasıl ve neler olacağını öğrendim” ifadeleri ile neler öğrendiğini açıklamıştır. Ö4’ün açıklamaları, etkinliğin geliştirmek istediği okuryazarlık becerisi olan *sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma* ile doğrudan ilişkili bulunmuştur.

Eski zamanların eşyalarının teknoloji geliştiği bu güne nasıl bir değişim oldu ve gelecekte nasıl neler olacağını öğrendim

Öğrencilerin, neler öğrendim sorusuna verdiği cevaplar, hem sosyal bilgiler dersi kazanımları ile hem de okuryazarlık becerileri ile ilişkili bulunmuştur. Etkinlikler süresince öğrencilerin sosyal bilgiler dersi kazanımlarını öğrenirken aynı zamanda okuryazarlık becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu anlamda, öğrencilerin neler öğrendim sorusuna verdiği cevaplarla araştırmanın amacının örtüştüğü görülmektedir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 3. kazanımı işlenirken nelerden keyif aldıklarına dönük kullandıkları ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.31. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=29)

Cevaplar	F
Sunum yapmak	3
Arkadaşlarımı dinlemek	3
Tarihi eşyalarımızı öğrenmek	3
Yeni bilgiler öğrenmek	3
Görseller kullanmak	2
Getirdiğim eşyayı arkadaşlarıma beğenmesi	1
Eski eşyaların neden ve nasıl değiştiğini öğrenmek	1
Ders işleme şeklimiz	1
Kültürümüze ait bazı eşyaları öğrenmek	1
Araştırma yapmak	1
Eşya getirmek	1
Herkesin araştırma yapıp bilgi vermesi	1

Öğrenciler, etkinliklerden keyif aldıkları yönleri belirtirken en sık “Sunum yapmak”, “Arkadaşlarımı dinlemek”, “Tarihi eşyalarımızı öğrenmek”, “Yeni bilgiler edinmek” (f=3) ifadelerini kullanmışlardır.

Ö11, keyif aldığı yönleri, “Eski eşyaların yenilerinin nasıl, neden değiştiğini öğrenmek” şeklinde açıklamıştır. Öğrencinin eski eşyaların yenileri ile değiştiğini fark etmesi sosyal bilgiler dersi kazanımını öğrendiğini göstermektedir; nasıl ve neden değiştiği ile ilgili açıklaması ise sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurmaktan keyif aldığını göstermektedir.

Eski eşyaların yerlerinin nasıl neden değiştiğini...

Ö8, keyif aldığı yönleri açıklarken, “Dersi yapma yönü” ifadesini kullanmıştır. Öğrencinin yaptığı açıklama, eylem araştırması sürecinde ilk kez karşılaştığı alan okuryazarlığı uygulamalarından keyif aldığı şeklinde yorumlanmıştır.

Dersi yapma yönü...

Öğrencilerin verdiği tüm cevaplar incelendiğinde, keyif aldıkları yönlerle ilgili olarak genellikle ders işleme yöntemine ilişkin ifadeler kullandıkları görülür. Bu durumda, alan okuryazarlığı uygulamalarının öğrencilerin hoşuna gittiği söylenebilir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 3. kazanımı işlenirken nelerden hoşlanmadıklarına dair kullandıkları ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.32. Sosyal Bilgiler Dersi 3. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=29)

Cevaplar	f
Uzun süre beklemek	4
Araştırma yapmak	3
Sunum yapmak	2
Yazı yazmak	1

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin etkinliğin hoşlanmadıkları yönleri ile ilgili 4 farklı ifade ile 10 yanıt verdikleri görülür. Öğrencilerin hoşlanmadıkları yönlerle ilişkin ifade sayısının ilk 2 etkinliğe göre arttığı görülmektedir. “Uzun süre beklemek” ifadesi 4 öğrenci tarafından kullanılmıştır.

Ö14, hoşlanmadığı yönleri açıklarken, “Arkadaşlarım anlatırken uzun sürdü. Ondan sıkıldım” ifadesini kullanmıştır. Öğrenciler, arkadaşları sunum yaparken sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun önüne geçmek için sunum yapmaya dönük etkinliklerin farklı günlere yayılması düşünülebilir.

Arkadaşlarım anlatırken uzun sürdü. Ondan sıkıldım...

“Araştırma yapmak” ifadesi 3 öğrenci tarafından kullanılmıştır. Araştırma yaparak ödev hazırlamak; yani kaynakların güvenilirliğini kontrol etmek, birden fazla kaynak

kullanmak gibi faaliyetler herhangi bir kaynaktan bakıp bilgileri olduğu gibi yazmaya göre daha fazla emek istediği için öğrenciler araştırma yapmaktan sıkılabilmektedir. Aşağıda, sosyal bilgiler dersi 4. kazanımının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1.4. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Eylem araştırması sürecinde, sosyal bilgiler dersi 4. kazanımı olarak “Tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunlardan günümüzde de devam edenlere örnek verir” ele alınmıştır. Kazanım, “Çok Sesli Söz Korusu” etkinliği ile işlenmiştir. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 4. kazanımı işlenirken neler öğrendiklerine dair kullandıkları ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.33. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Geleneksel oyunlarımızı öğrendim	14
Geçmişten günümüze nelerin değiştiğini öğrendim	4
Koro şeklinde sunum yapmayı öğrendim	3
Grup çalışması yapmayı öğrendim	3
Çok kişi olunca ödevlerin daha kolay olduğunu öğrendim.	1
Araştırma yapmanın önemli olduğunu öğrendim	1

Öğrenciler, sosyal bilgiler dersi 4. kazanımında, öncelikle bireysel olarak tarihte Türklerin yaygın olarak oynadığı oyunları araştırdılar, ardından gruplar halinde ortak bir ürün oluşturdular ve bu ürünü koro şeklinde tahtada sundular. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları cevap (f=14), “Geleneksel oyunlarımızı öğrendim” olmuştur. Öğrencilerin tekrarladıkları bu ifade ile sosyal bilgiler dersi kazanımını doğrudan ifade ettikleri görülmektedir.

Ö19, neler öğrendiğini açıklarken, “Çok kişi olunca ödevlerin daha kolay olduğunu öğrendim” ifadesini kullanmıştır. Öğrenci, etkinlikler esnasında sıkça başvurulmuş grup çalışması şeklinde ders işlemenin dersleri daha kolay hale getirdiğini düşünmektedir.

Çok kişi olunca ödevlerin daha kolay olduğunu öğrendim.

Ö14, “Koro şeklinde çalışıp ve grupça hareket etmeyi öğrendim” ifadeleri ile neler öğrendiğini açıklamıştır. Öğrenci, koro şeklinde çalışmakla, etkinliğin son aşamasında koro halinde etkinlikte hazırladıkları ürünü sumalarına değinmektedir. Ö14 de Ö19 gibi grup çalışması yöntemini öğrendiğini ifade etmektedir.

Koro şeklinde çalışıp ve grupça hareket etmeyi öğrendim.....

Öğrencilerin neler öğrendiğini belirtirken, sosyal bilgiler dersi kazanımları yanında, yeni karşılaştıkları bir yöntem olan grup çalışmalarına da ifadelerinde yer verdikleri görülür. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 4. kazanımı işlenirken nelerden keyif aldıklarına dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.34. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Koro şeklinde sunum yapmak	6
Grup çalışması yapmak	5
Araştırmak	1
Düşünmek	1
Yazmak	1
Dersin eğlenceli olması	1
Geleneksel oyunları öğrenmek	1

Öğrencilerin, etkinliklerden keyif aldıkları yönleri belirtirken kullandıkları “Koro şeklinde sunum yapmak” (f=6), “Grup çalışması yapmak” (f=5) ifadeleri en sık rastlanan ifadelerdir.

Ö14, “Koro bir şeyler söylemek” ifadesi ile etkinliğin keyif aldığı yönlerini açıklamıştır. Öğrencilerin, koro halinde sosyal bilgiler dersinde şiir okumaktan hoşlandığı görülmektedir.

Koro bir şeyler söylemek.....

Ö2, keyif aldığı yönleri açıklarken, “Arkadaşlarımla birlikte çalışmak” ifadesini kullanmıştır. Grup çalışması yapılan etkinliklerden öğrencilerin genel olarak hoşlandıkları gözlemlenmiştir.

Araştırmacılarla birlikte çalışmak...

“Araştırmak”, “Düşünmek” ifadeleri alan okuryazarlığı uygulama yöntemine atıfta bulunan ifadelerdir. Öğrencilerin alan okuryazarlığı uygulama yönteminden keyif aldıkları görülmektedir. 1 öğrenci “Dersin eğlenceli olması” ifadesini kullanmıştır. Araştırmacı gözlemlerine göre de öğrenciler dersi eğlenceli bulmaktadırlar. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 4. kazanımı işlenirken nelerden hoşlanmadığına dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.35. Sosyal Bilgiler Dersi 4. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar (N=25)

Cevaplar	f
Yazman olmak	1
Düşünmek ve yapmak	1
Okumak	1
Zor olması	1
Yazım aşamasında uygun kelimeler bulmak	1
Grup çalışması yapmak	1

Tablo incelendiğinde, öğrencilerin etkinliğin hoşlanmadıkları kısımları ile ilgili 6 farklı ifade ile 6 yanıt verdikleri görülür. Bu durumda öğrencilerin büyük çoğunluğunun hoşlanmamaya dönük ifade kullanmadığı görülmektedir. “Yazman olmak” ifadesini kullanan öğrenci grup tarafından yazman olarak seçilmiştir ve bu durumdan hoşlanmamıştır. “Grup çalışması yapmak” bazı öğrencilerin hoşuna giderken bazı öğrenciler bu çalışma tarzından hoşlanmamaktadır. “Yazım aşamasında uygun kelimeler bulmak” ifadesi, çok sesli söz korusu için şiir yazarken uygun kelimeleri bulmakta zorlanıldığına dönük bir ifadedir.

Ö21, hoşlanmadığı yönleri açıklarken, “Zor olması” ifadesini kullanmıştır. Etkinlikler üst düzey bilişsel beceriler gerektirdiğinden öğrencilerin süreç içinde zorlandıkları gözlemlenmiştir.

Zor olması...

Öğrenciler, bu tür etkinliklerle ilk kez karşılaştıkları için zorlanmaları olağan karşılanmıştır. “Zor olması” ifadesi etkinliğin zorluklar içerdiğini belirten bir ifadedir.

Öğrencilerin etkinliklerde zorlanıyor olmaları, onların yeni tanıştıkları ders işleme yöntemine uyum sağlamaya çalışmalarından kaynaklı olarak yorumlanmıştır. Aşağıda, sosyal bilgiler dersi 5. kazanımının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1.5. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Eylem araştırması sürecinde, sosyal bilgiler dersi 5. kazanımı olarak “Yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak, Milli Mücadele sürecinde yakın çevresini ve Türkiye’yi betimler” ele alınmıştır. Kazanım, “Şiir Okuma ve Soru Cevap” ve “Gazete Hazırlıyoruz” etkinlikleri ile işlenmiştir. Kazanım geniş içerikli olduğu için, 2 etkinlikle işlenmesinin daha uygun olduğu düşünülmüştür. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 5. kazanımı işlenirken neler öğrendiklerine ilişkin kullandıkları ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.36. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar

Etkinlik Adı	Cevaplar	f
Şiir Okuma ve Soru Cevap (N=26)	Çeşitli savaşları ve antlaşmaları öğrendim	10
	Milli Mücadele dönemini öğrendim	7
	Atatürk’ün yaptığı şeyleri öğrendim	4
	Geçmişimizi öğrendim	3
	Türkiye’nin şimdiki haline nasıl kavuştuğunu öğrendim	3
	Okuduğumu anlamayı öğrendim	1
	Yazın türü olarak şiiri öğrendim	1
Gazete Hazırlıyoruz (N=22)	Gazeteciliği öğrendim	9
	Gazeteciliğin zor bir meslek olduğunu öğrendim	4
	Milli Mücadele’yi ve savaşları öğrendim	4
	Atatürk’ün yaptığı şeyleri öğrendim	3
	Gazete hazırlamanın özen gerektirdiğini öğrendim	1
	Araştırma yapmayı öğrendim.	1
Grup üyelerinin birbirlerine bir şeyler öğretebileceğini öğrendim		1

Öğrenciler, “Şiir Okuma ve Soru Cevap” etkinliğinde Milli Mücadele dönemi ile ilgili bir şiir okumuşlar ve şiirden yola çıkarak kendilerine yöneltilen soruları cevaplamışlardır. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları ifade (f=10), “Çeşitli savaşları ve antlaşmaları öğrendim” olmuştur.

Ö19, “Eski zamanları ve doğuda, batıda hangi savaşlar olduğunu öğrendim” ifadeleriyle sosyal bilgiler dersi kazanımına yönelik öğrendiklerinden söz etmektedir. Ö19 kullandığı ifadede, Milli Mücadele dönemini ve o dönemde olan savaşları kastetmektedir.

Eski zamanları ve doğuda, batıda hangi savaşlar olduğunu öğrendim.

Ö10, neler öğrendiğine ilişkin soruya, “Okuduğunu anlama” yanıtını vermiştir. Etkinlik, okuryazarlık becerilerinden *okuduklarından çıkarımlar yapma* alt becerisini geliştirmeyi hedeflemiştir. Öğrencinin ifadesi, okuduklarından çıkarımlar yapma becerisi ile ilişkili bulunmuştur.

Okuduğunu anlama.

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde, ağırlıklı olarak, sosyal bilgiler dersi kazanımlarına yönelik ifadeler kullandıkları görülür. “Okuduğumu anlamayı öğrendim” ve “Yazın türü olarak şiiri öğrendim” ifadeleri etkinliklerin okuryazarlık boyutuna atıfta bulunan ifadelerdir.

Öğrenciler, “Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğinde küçük birer gazeteci olarak Milli Mücadele dönemine ait bir gazete hazırlamışlardır. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları ifade (f=9), “Gazeteciliği öğrendim” olmuştur.

Ö17, neler öğrendiğini açıklarken, “Gazete hazırlamayı ve savaşları öğrendim” ifadelerini kullanmıştır. Ö17’nin ifadesinde yer verdiği gazete hazırlama, pek çok okuryazarlık becerisini geliştirmeyi hedefleyen bir etkinlik olmuştur. Savaşları öğrendim ifadesi ile de Milli Mücadele döneminde yapılan savaşlara değinmektedir. Öğrencinin, neler öğrendiğine dönük ifadelerinde, hem sosyal bilgiler dersi kazanımlarına hem de okuryazarlık becerilerine yer verdiği görülmektedir.

Gazete hazırlamayı ve savaşları öğrendim.

Ö25, “Ben bu etkinlikten hem gazete yapmanın püf noktalarını hem de araştırma yapmayı öğrendim” ifadeleriyle neler öğrendiğini açıklamıştır. Ö25’in cevabı, Ö17 ile sosyal bilgiler dersi kazanımlarına ve okuryazarlık becerilerine ilişkin öğrendiklerine yer vermesi açısından benzerlik göstermektedir.

Ben bu etkinlikten hem gazete yapmanın püf noktalarını hem de araştırma yapmayı öğrendim

Öğrenci cevapları incelendiğinde, ağırlıklı olarak gazete hazırlamaya ve gazeteciliğe dönük ifadelerle yer verdikleri görülür. Öğrenciler ilk defa gerçek bir gazeteci gibi çalışma yaptıklarından, bu çalışma yöntemi oldukça dikkatlerini çekmiştir. Yapılan bu çalışma okuryazarlık becerilerini geliştirmede oldukça etkili olmuştur. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 5. kazanımı işlenirken nelerden keyif aldıklarına dair kullandıkları ifadelerle yer verilmiştir.

Tablo 4.37. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı İşlenirken ‘Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?’ Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar

Etkinlik Adı	Cevaplar	f
Şiir Okuma ve Soru Cevap (N=26)	Şiir okumak	13
	Grup çalışması yapmak	1
	Şiirle ilgili sorulara cevap vermek	1
	Şiirin güzel olması	1
	Şiire başlık bulmak	1
Gazete Hazırlıyoruz (N=22)	Gazete çıkarmak	4
	Grup çalışması yapmak	2
	Okumak	2
	Gazete haberlerini gazete şablonuna yapıştırmak.	2
	Yazmak	2
	Yardım etmek	1
	Etkinlik yapmak	1

Öğrenciler, ‘Şiir Okuma ve Soru Cevap’ etkinliğinden keyif aldıkları yönleri belirtirken en sık “Şiir okumak” (f=13) ifadesini kullanmışlardır.

Ö12, keyif aldığı yönleri, “Şiiri okuyup başlık takmak” şeklinde açıklamıştır. Öğrenciler Türkçe dersi dışında bir derste metin türü olarak şiirle karşılaşmaktan ve şiire başlık koymak gibi şiirle ilgili çalışmalar yapmaktan hoşlanmışlardır.

...şiiirrii obbuunne baailiik tahham...

Ö21, keyif aldığı yönleri açıklarken “Şiirin güzel olması” ifadesini kullanmıştır. Ö21 de Ö12 gibi sosyal bilgiler dersinde metin türü olarak şiirin yer almasından hoşlanmıştır.

...Şiirin güzel olması...

Öğrencilerin etkinlikte nelerden hoşlandıklarına yönelik kullandıkları tüm ifadeler alan okuryazarlığı uygulamalarına dönük ifadelerdir. Öğrenciler bir yazın türü olan şiirle sosyal bilgiler dersine ait konuların öğretilmesinden genel olarak hoşlanmışlardır.

Öğrenciler, ‘Gazete Hazırlıyoruz’ etkinliğinden keyif aldıkları yönleri belirtirken genellikle okuryazarlık uygulamalarına dönük ifadeler kullanmışlardır. Ö9, hoşlandığı yönleri, “Grup çalışması olup sonunda gazete çıkarmamızdı” ifadeleriyle açıklamıştır.

...Grup çalışması olup, sonunda gazete çıkarmamızdı...

Ö12, “Yazıcı ben oldum. O yüzden güzeldi” ifadesiyle grup içinde aldığı rolden hoşlandığını belirtmiştir. Öğrenciler genel olarak grup içinde görev almaktan hoşlanmaktadır.

...Yazıcı ben oldum o yüzden güzeldi...

Gazete hazırlama etkinliğinde, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılarına çıkan bir yazılı medya aracının sosyal bilgiler dersi ile ilişkilendirilerek sunulmasından keyif almışlardır. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 5. kazanımı işlenirken nelerden hoşlanmadıklarına dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.38. Sosyal Bilgiler Dersi 5. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar

Etkinlik Adı	Cevaplar	f
Şiir Okuma ve Soru Cevap (N=26)	Yazı yazmak	4
	Grup çalışması yapmak	1
	Şiirin uzun olması	1
	Bazı soruların zor olması	1
Gazete Hazırlıyoruz (N=22)	Gazetenin gürültülü bir ortamda hazırlanması	3
	Grup üyelerinden bazılarının yardımcı olmaması	2
	Yazı yazmak	1
	Bütün grupların gazetelerinin birleşmesi	1
	Gazete haberi bulmak	1
	Araştırma yapmak	1

Öğrencilerin, “Şiir Okuma ve Soru Cevap” etkinliğinde hoşlanmadıkları yönleri belirtirken 4 farklı ifade ile 7 yanıt verdikleri görülür. Bu durumda öğrencilerin büyük çoğunluğunun hoşlanmamaya dönük ifade kullanmadığı görülmektedir. “Yazı yazmak” ifadesi, 4 öğrenci tarafından kullanılmıştır.

Ö12, hoşlanmadığı yönleri açıklarken, “Okuyup bütün şeyleri yazmak” ifadesini kullanmıştır. Öğrencilerin etkinliklerde hoşlanmadıkları yönleri belirtirken en sık yazı yazmak ifadesini kullandıkları söylenebilir. Yazı yazmak öğrencilere genel olarak zor ve sıkıcı gelmektedir.

Okuyup bütün şeyleri yazmak.....

“Grup çalışması yapmak” öğrencilerin geneli için keyifli iken, bazı öğrenciler bu çalışma türünden hoşlanmamaktadır. “Şiirin uzun olması” ve “Bazı soruların zor olması” etkinliğin öğrencilerin hoşlarına gitmeyen yönleri arasında yer almaktadır.

“Gazete Hazırlıyoruz” etkinliğinde, öğrencilerin hoşlanmadıkları yönleri belirtirken 6 farklı ifade ile 9 yanıt verdikleri görülür. Diğer etkinliklere kıyasla, öğrencilerin hoşlanmadıkları yönleri belirtirken daha fazla ifade kullandıkları söylenebilir. “Gazetenin gürültülü bir ortamda hazırlanması” öğrenciler tarafından en sık (f=3) tekrarlanan ifadedir. Ö21, etkinliğin hoşlanmadığı kısmını açıklarken “Çok ses olduğu zaman” ifadesini kullanmıştır.

Çok ses olduğu zaman.....

Gazete hazırlama etkinliği, grupça uzun tartışmalar gerektiren etkinliktir. Grup çalışmaları esnasında, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yer almaktadır. Öğrencilerde dinleme ve konuşma becerilerinin istenen düzeyde geliştirilmesi süreç gerektirdiğinden sınıfın gürültülü olması problemi ile grup çalışmaları esnasında karşılaşmıştır. Bu sorunun, bu tür etkinliklerle öğrencilerin daha fazla karşılaşmasıyla çözüleceği düşünülmektedir. “Grup üyelerinin bazılarının yardımcı olmaması” öğrencilerin hoşlanmadıkları yönler arasında yer almaktadır. Grup çalışmalarının genelinde, tüm grup üyelerinin verimli çalışmaması sorununa rastlanmaktadır. Bu durum, grup çalışmalarının zayıf yönleri arasında sayılabilir. Aşağıda, sosyal bilgiler dersi 6. kazanımının işlenme sürecine yönelik öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

4.3.1.6. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımının İşlenme Sürecine Yönelik Öğrenci Görüşleri Nasıldır?

Eylem araştırması sürecinde, sosyal bilgiler dersi 6. kazanımı olarak “*Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyet’in ilanında Atatürk’ün rolünü fark eder*” ele alınmıştır. Kazanım, “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” ve “Şiir Tamamlama” etkinlikleri ile işlenmiştir. Kazanım geniş içerikli olduğu için, 2 etkinlikle işlenmesinin daha uygun olduğu düşünülmüştür. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 6. kazanımı işlenirken neler öğrendiklerine dair kullandıkları ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.39. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı İşlenirken “Neler Öğrendim?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar

Etkinlik Adı	Cevaplar	f
Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi (N=27)	Milli Mücadele dönemini öğrendim	16
	Atatürk’ün yaptıklarını öğrendim	6
	Savaşların tarihlerini öğrendim	5
	Osmanlı Devleti’ni öğrendim	2
	Okurken tarihlerin altını çizmeyi öğrendim	1
	Çok zor zamanlar geçirdiğimizi öğrendim	1
Şiir Tamamlama (N=28)	Milli Mücadele dönemini öğrendim	5
	Atatürk’ü öğrendim	5
	Şiir yazabileceğimizi öğrendim	4
	Cumhuriyet’i öğrendim	2
	Birlikte çalışmayı öğrendim	2
	Grup çalışmalarının daha verimli olduğunu öğrendim	1
	Arkadaşıma danışarak şiir yazmayı öğrendim	1
	Şiir yazmanın eğlenceli bir etkinlik olduğunu öğrendim	1

Öğrenciler, “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” etkinliğinde Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyet’in ilanında Atatürk’ün rolüne ilişkin bilgilendirici yazı okumuşlar, ardından kendilerine verilen form üzerinde, okudukları yazıdan hareketle olayları kronolojik sıraya koymuşlardır. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları ifade (f=16), “Milli Mücadele dönemini öğrendim” olmuştur. “Atatürk’ün yaptıklarını öğrendim” (f=6) ve “Savaşların tarihlerini öğrendim” (f=5) sık tekrar edilen diğer ifadelerdir.

Ö6, neler öğrendiğini, “Osmanlı’dan beri yapılan bütün savaşları, tüm önemli anlaşmaları vb.” ifadeleri ile açıklamıştır. Öğrencinin öğrendiklerini açıklarken sosyal bilgiler dersi kazanımına vurgu yaptığı görülür.

Osmanlı'dan beri yapılan bütün savaşları, tüm önemli anlaşmaları vb.

Ö12, neler öğrendiğini açıklarken, “Tarihleri, Cumhuriyet’in ne zaman açıldığını. Öğretici ve bilgilendirici bir metindi” ifadelerini kullanmıştır. Öğrencinin ifadelerinde sosyal bilgiler kazanımına dönük açıklamalar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra

bilgilendirici metin türünden bahsetmesi, metin türleri konusuna dikkat ettiğini gösterir. Metin türlerini tanımak, önemli bir okuryazarlık becerisidir.

.....Tarihi Cumhuriyetin ve zamanı yaşadığını
.....ağretici ve bilgilendirici bir metirdi.....

Öğrencilerin cevapları incelendiğinde, ağırlıklı olarak sosyal bilgiler dersi kazanımında öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgileri öğrendiklerini ifade ettikleri görülür. “Okurken tarihlerin altını çizmeyi öğrendim” ifadesi, okurken kullanılan yöntemlerden biri olan altını çizerek okumanın derslerde kullanılmaya başladığının göstergesi olarak görülmüştür.

Öğrenciler, “Şiir Tamamlama” etkinliğinde, öncelikle Milli Mücadele’nin kazanılmasında ve Cumhuriyet’in ilanında Atatürk’ün rolüne ilişkin araştırma yapmış, ardından konuyla ilgili bir şiirdeki boş bırakılan kelimeleri tamamlamışlardır. Bu çalışmanın kendilerine kattıkları ile ilgili en sık tekrarladıkları ifade (f=5), “Milli mücadele dönemini öğrendim” ve “Atatürk’ü öğrendim” olmuştur. Öğrencilerin verdiği diğer cevaplar incelendiğinde, ağırlıklı olarak şiir tamamlama yöntemine yönelik ifadeler kullandıkları görülür. Ö6, neler öğrendiğini açıklarken, “Düzgünce şiir yazmayı vb.” ifadesini kullanmıştır.

.....Düzgünce şiir yazmayı vb.....

Ö19, “Grupça daha kolay (şiir, hikâye vb. şeyler yapabiliyoruz)” ifadesiyle grup çalışmalarının kendilerine sağladığı kolaylıktan bahsetmiştir.

.....Grupça daha kolay (şiir, hikaye vb. şeyler)
.....yapabiliyoruz.....

Öğrenciler ilk defa şiir tamamlama çalışması yapmışlardır. Yapılan bu çalışma okuryazarlık becerilerini geliştirmede oldukça etkili olmuştur. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 6. kazanımı işlenirken nelerden keyif aldıklarına dair kullandıkları ifadeler yer verilmiştir.

Tablo 4.40. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Keyif Aldığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar

Etkinlik Adı	Cevaplar	f
Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi (N=27)	Okumak	7
	Yeni bilgiler öğrenmek	3
	Tarihleri bulmak	3
	Etkinlik kâğıtları kullanmak	2
	Eğlenceli olması	1
	Sorulardan keyif aldım.	1
	Altını çizmek	1
	Metnin güzel olması	1
	Şiirdeki boşlukları doldurmak.	9
	Grup çalışması yapmak	4
Şiir Tamamlama (N=28)	Şiir okumak	4
	Az yazı olması	1
	Grup başkanı olmak	1
	Düşünmek	1
	Araştırma yapmak	1

Öğrenciler, “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” etkinliğinden keyif aldıkları yönleri belirtirken en sık (f=7), “Okumak” ifadesini kullanmışlardır.

Ö9, keyif aldığı yönleri, “Okumayı sevdim. Kitap okuyor gibi oldum” ifadeleriyle açıklamıştır. Öğrenci, etkinliğin bir parçası olan bilgilendirici metni okumaktan hoşlandığını belirtmiştir. Metin, içerdiği sosyal bilgiler dersi kazanımına ilişkin bilgilerle öğrencilerin ilgisini çekmiştir.

Okumayı sevdim kitap okuyor gibi oldum.

Ö21, etkinliğin keyif aldığı yönlerini, “Hikâyenin güzel olması” ifadesiyle açıklamıştır. Ö21 de Ö9 gibi, metin türü olarak bilgilendirici metinlere etkinliklerde yer verilmesinden hoşlanmıştır. Ders konusu ile ilişkilendirilmiş metinler öğrencilerin konu ile ilgili öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığından öğrenciler bu tür metinler okumaktan hoşlanmaktadır.

Hikâyenin güzel olması.

Öğrencilerin kullandıkları tüm ifadeler, alan okuryazarlığı uygulamalarına dönük ifadelerdir. Öğrenciler bilgilendirici bir metinle sosyal bilgiler dersine ait konuların öğretilmesinden genel olarak keyif almışlardır.

Öğrenciler, “Şiir Tamamlama” etkinliğinden keyif aldıkları yönleri belirtirken en sık (f=9), “Şiirdeki boşlukları doldurmak” ifadesini kullanmışlardır. Ö19, hoşlandığı yönleri, “Okuma, yazma, düşünme” ifadeleriyle açıklamıştır. Öğrenci, alan okuryazarlığının geliştirmeyi hedeflediği becerilerden bazılarını sıralamıştır.

Okuma, yazma, düşünme.....

Ö25, keyif aldığı yönlerden, “Yazmak, araştırmak” ifadeleriyle bahsetmiştir. Yazı yazmak genel olarak öğrencilerin hoşlanmadığı bir etkinliktir. Ancak bazı öğrencilerin yazı yazmaktan keyif aldığı görülmektedir. Öğrenciler etkinlikler süresince pek çok araştırma faaliyeti gerçekleştirmişlerdir. Araştırmalar yapmak öğrenciler için hem keyifli hem de zorlayıcı olmuştur.

Yazmak araştırmak.....

Öğrencilerin kullandıkları ifadeler genellikle alan okuryazarlığı becerilerine dönük ifadelerdir. “Az yazı olması” ifadesi, etkinliği yaparken fazla yazı yazmak gerekmemesi ile ilgilidir. Öğrenciler bu etkinliğin çok fazla yazmalarını gerektirmemesinden hoşlanmışlardır. Aşağıdaki tabloda, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi 6. kazanımı işlenirken nelerden hoşlanmadıklarına dair kullandıkları ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.41. Sosyal Bilgiler Dersi 6. Kazanımı İşlenirken “Etkinliğin Hoşlanmadığım Yönleri Nelerdir?” Sorusuna Öğrencilerin Verdiği Cevaplar

Etkinlik Adı	Cevaplar	f
Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi (N=27)	Metni okumanın uzun sürmesi	6
	Yazı yazmak	2
	Altını çizmek	1
Şiir Tamamlama (N=28)	Şiir okumak	2
	Grup içinde tartışma çıkması	1
	Gruplar arası rekabet	1
	Grup içinde görev alamamam	1
	Şiir yazarken uygun kelimeleri bulmak	1
	Araştırma yapmak	1

Öğrencilerin, “Milli Mücadele ve Atatürk Kronolojisi” etkinliğinde hoşlanmadıkları yönleri belirtirken 3 farklı ifade ile 9 yanıt verdikleri görülür. “Metni okumanın uzun sürmesi” ifadesi, 6 öğrenci tarafından tekrarlanmıştır.

Ö12, hoşlanmadığı yönleri, “Çok yazı vardı” şeklinde açıklamıştır. Öğrencinin ifadesinden, metni okumanın uzun sürmesinden şikâyet ettiği anlaşılmaktadır.

Çok yazı vardı.....

“Yazı yazmak” bu etkinlikte de öğrencilerin hoşlanmadıkları yönler arasında yer almaktadır. 1 öğrenci, “Altını çizmek” yanıtını vererek okurken altını çizerek okuma yönteminden hoşlanmadığını belirtmiştir. Altını çizerek okuma yöntemi etkinlikte öğrencilere araştırmacı tarafından tavsiye edilmiştir. Bu yöntem, altını çizmekten hoşlanmadığını belirten öğrenci için uygun bir yöntem olmayabilir.

“Şiir Tamamlama” etkinliğinde, öğrencilerin hoşlanmadıkları yönleri belirtirken 7 farklı ifade ile 8 yanıt verdikleri görülür. “Şiir okumak” etkinlikte 2 öğrencinin hoşlanmadığı yön olmuştur. Bazı öğrencilerin sesli okuma yapmaktan hoşlanmadığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Ö6, hoşlanmadığı yönleri, “Şiir için kelime bulmak” ifadesiyle açıklamıştır. Şiiri tamamlayabilmek için şiirdeki boşluğa uygun kelimeleri bulmak, öğrencileri zorlayan bir okuryazarlık faaliyetidir.

Şiir için kelime bulmak.....

1 öğrenci, etkinlikte hoşlanmadığı yönleri ifade ederken, “Grup içinde tartışma çıkması” yanıtını vermiştir. Etkinlik esnasında bir grupta ortak karar verememeye bağlı olarak küçük bir tartışma yaşandığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Bu tip durumlara grup çalışmalarında rastlanabilmektedir. “Gruplar arası rekabet” konusu 1 öğrenci tarafından ifade edilmiştir. En güzel ürünü ortaya çıkarma konusunda grupların rekabet ettiği araştırmacı tarafından da gözlemlenmiştir. Rekabet ortamının öğrenci tarafından hoş karşılanmadığı görülmektedir.

Kazanımların tamamının işlenme sürecine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin hem sosyal bilgiler dersi ile ilgili kazanımları gerçekleştirdiği hem de okuryazarlık becerilerini geliştirdikleri söylenebilir. Eylem araştırmasının amacı, bu iki gelişimi beraber sağlamaktır. Öğrencilerin kullandıkları ifadelerde, bu gelişimin olduğunu gösteren ifadelere rastlanmaktadır. Öğrenciler etkinliklerde genellikle, okuryazarlık becerilerini geliştirmeye dönük faaliyetlerden keyif aldıklarını

belirtmişlerdir. Yeni bir yöntemle ders işlediklerinin farkında olan öğrenciler, bu yeni yöntemi genellikle sevdiklerini belirtmişlerdir. Bu durumda, eylem araştırması sürecinin, öğrencilerde hedeflenen etkiyi oluşturduğu söylenebilir. Etkinliklerde öğrencilerin hoşlanmadıkları yönlelere dönük ifade sayısının genellikle az olduğu görülür. Yeni ders işleme yöntemi öğrencilere bazı açılardan zor gelmiştir. Öğrencilerin zorlanması normaldir; çünkü etkinliklerde öğrencilerden oldukça yüksek performans sergilemeleri beklenmiştir. Aşağıda, uygulamaların geneline ilişkin öğrencilerin duygu ve düşüncelerine yer verilmiştir.

4.3.2. Öğrencilerin, Uygulamaların Geneline İlişkin Duygu ve Düşünceleri Nelerdir?

Eylem araştırması süreci tamamlandıktan sonra, öğrencilere açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve süreçte yer alan tüm uygulamaları değerlendirmeleri istenmiştir. Sınıftaki 29 öğrencinin tamamı soruyu yanıtlamıştır. Öğrencilerin cevapları ile ilgili aşağıdaki tablo elde edilmiştir.

Tablo 4.41. Öğrencilerin Uygulamalara İlişkin Duygu ve Düşünceleri (N=29)

Cevaplar	F
Zevkliydi	20
Eğlenceliydi	9
Güzeldi	9
Benzer çalışmaları yapmak isterim	9
Sosyal becerilerimiz arttı	6
Farklı derslerde de bu tür çalışmalar yapmak isterim	3
Bazen sıkıldım	3
Grup içi iletişim problemlerinden hoşlanmadım	1

Öğrencilerin verdiği cevaplar değerlendirildiğinde, eylem araştırması süreci ile ilgili genellikle beğeni ifadeleri kullanıldığı görülmektedir. 29 öğrencinin tamamının verdiği cevaplarda “Zevkliydi”, “Eğlenceliydi” ya da “Güzeldi” ifadelerine rastlanmıştır. 9 öğrenci “Benzer çalışmaları yapmak isterim” diyerek benzer uygulamaları yapma isteğini dile getirmiştir. 6 öğrenci, “Sosyal becerilerimiz arttı” ifadesiyle, uygulamaların grup çalışması kısmında sınıf arkadaşları ile iletişim kurmasına fırsat verdiği konusuna değinmiştir. 3 öğrenci, “Farklı derslerde de bu tür çalışmalar yapmak isterim” diyerek

diğer derslerde de bu tür çalışmalara yer verilmesi konusundaki isteğini dile getirmiştir. 3 öğrenci, “Bazen sıkıldım” ifadesini kullanmıştır. Özellikle sunum yapmayı gerektiren etkinliklerde, sunum sırasının kendilerine gelmesini beklerken, sıkıldıklarına dönük ifadelere, öğrenci günlüklerinde de rastlanmıştır. 1 öğrenci “Grup içi problemlerden hoşlanmadım” diyerek öğrenci günlüklerinde de ifade edilen grup içi problemleri dile getirmiştir. “Bazen sıkıldım” ve “Grup içi problemlerden hoşlanmadım” ifadelerini kullanan öğrenciler de uygulamaların genelinden memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmacı gözlemleri de eylem araştırması sürecinin, öğrenciler için zevkli bir süreç olduğu yönündedir. Aşağıda, öğrencilerin soruya verdiği cevaplardan örneklere yer verilmiştir.

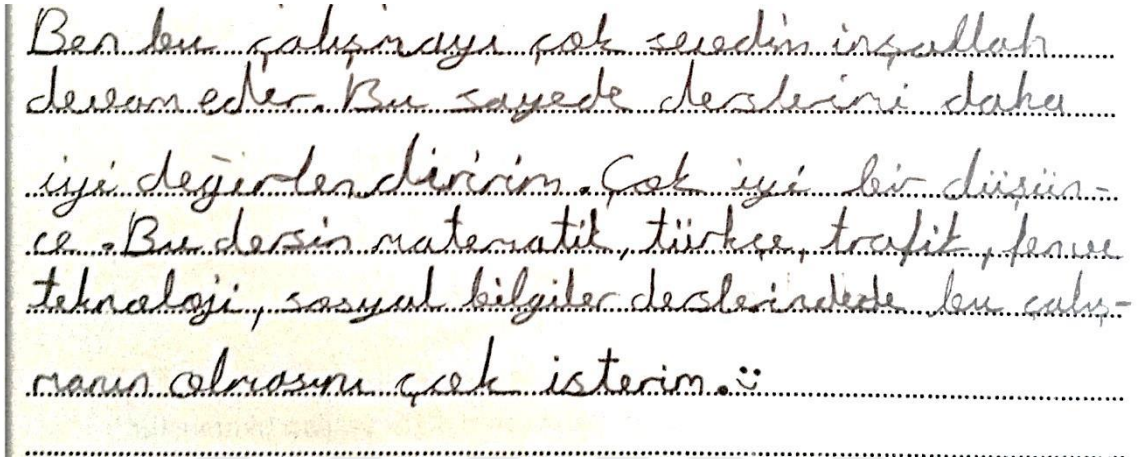
Ö1, “Bence iyiydi. Benim geçmişimde ne olduğunu öğrenmek benim için bir zevkti. Onlardan bolca test çözdüm. Kurtuluş Savaşı, 1. Dünya Savaşı hepsi çok güzeldi. Benim en çok hoşuma giden *Çok Sesli Söz Korosu* etkinliğiydi. Ama bazı yönlerden canım sıkıldı. Sınıfımızı kümelere ayırdık, gazete yaptık. O da zevkliydi. Arkadaşlarımla bu etkinliği yapmak, böyle bir şeyin içinde yer almak bana onur verdi” ifadeleriyle sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini açıklamıştır. Öğrenci, öğrendiği konular ile ilgili eve gidince test çözdüğünü belirtmiştir. Test çözme türü faaliyetlere süreçte yer verilmemiştir, öğrenciyi test çözmeye ailesinin yönlendirdiği bilinmektedir.

Bence iyiydi. Benim geçmişimde
seçtiğim her işi öğrenmek benim
için bir zevkti. O yüzden bütün
test, çalışmam, kütüphane, Sema ve
I Dünya Savaşı hepsi çok güzel ve
Benim en çok beğendiğim şeyler
Çok fazla ses benim için etkiliyordu,
ama ben yerlerde canım sıkıldı
Sema'nın tümüne ayırdık gazete
yaptık. Oda zevkliydi. Arkadaşlarımız
ben etkililiği yapmak böyle bir
şeyin için çok almak. Bana canım
severdi.

Ö2, "O çalışmaların hepsi gerçekten çok güzel ve eğlenceli oldu. En sonunda gazete yaptık. Her çalışma birbirinden güzel. Çaba gösterdik. Gazeteleri sınıflara dağıttık. Bu gazetelerde birden fazla emek var. Kendi çalışmamı ve gazetemi yaptığım için çok mutluyum. Bu çalışmayı bize yaptırdığı için Başak öğretmenime çok ama çok teşekkür ediyorum." ifadeleriyle çalışmalara ilişkin duygu ve düşüncelerini açıklamıştır.

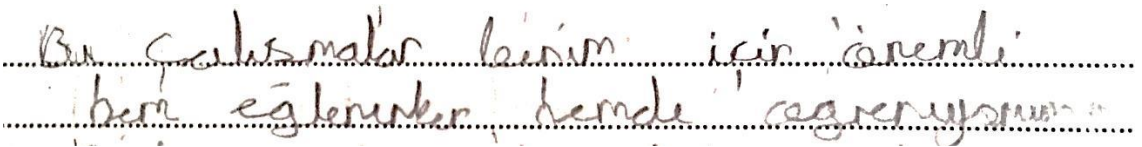
O çalışmaların hepsi gerçekten çok güzel ve eğlenceli oldu. En sonunda gazete yaptık. Her çalışma birbirinden güzel. Çaba gösterdik. Ve gazeteleri sınıflara dağıttık. Bu gazetelerde birden fazla emek var. Kendi çalışmamı ve gazetemi yaptığım için çok mutluyum. Ve bu çalışmayı bize yaptırdığı için Başak öğretmenime çok ama çok teşekkür ediyorum.

Ö6, sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini, “Ben bu çalışmayı çok sevdim. İnşallah devam eder. Bu sayede derslerimi daha iyi değerlendiririm. Çok iyi bir düşünce. Bu dersin matematik, Türkçe, trafik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler derslerinde olmasını isterim” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenci, benzer etkinliklerin her derste yapılabileceğini belirtmiştir. Öğrencinin belirttiği gibi, alan okuryazarlığı uygulamalarını tüm derslerde yapmak mümkündür.



Ben bu çalışmayı çok sevdim inşallah
devam eder. Bu sayede derslerimi daha
iyi değerlendiririm. Çok iyi bir düşün-
ce. Bu dersin matematik, türkçe, trafik, fen ve
teknoloji, sosyal bilgiler derslerinde bu çalış-
manın olmasını çok isterim.:

Ö8 çalışmalara ilişkin duygu ve düşüncelerini, “Bu çalışmalar benim için önemli. Hem eğlenirken hem de öğreniyorum” şeklinde ifade etmiştir. Öğrencinin alan okuryazarlığı uygulamalarını, eğlenceyi ve öğrenmeyi bir arada sunan uygulamalar olarak gördüğü anlaşılmaktadır.



Bu çalışmalar benim için 'önemli'
hem eğlenirken hemde 'öğreniyorum'.

Ö9, Eğlenceli ve hareketli grup çalışmaları yapmamız da sosyal becerilerimizin artmasına sebep oldu. Hoşlanmadığım tarafları ise grup başkanımızın genellikle dinlenmemesiydi. Bundan sonraki zamanlarda tekrarlanmasını istedim. Bu çalışmalar aynı zamanda arkadaşlık bağlarımızı kuvvetlendirdi” ifadeleriyle çalışmalara ilişkin duygu ve düşüncelerini açıklamıştır. Öğrencinin ifadelerinde grup çalışmalarının olumlu ve olumsuz yönlerine yer verdiği görülür. Olumlu yön olarak arkadaşlık bağlarının kuvvetlenmesinden bahsederken olumsuz yön olarak grup içi iletişim problemlerinden

bahsetmektedir.

Eğlenceli ve hareketli grup çalışmaları yapmanın da sosyal becerimizin artmasına neden oldu. Hoşlandığım tarafları ise grup çalışmalarının genellikle dinlenmemesiydi. Bundan sonraki zamanlarda tekrarlamasını isterdim. Bu çalışmalar aynı zamanda arkadaşlık bağlarımızı da güçlendiriyordu.

Ö14, “Bence iyi bir çalışma, beğendim. Zevkli güzel bir şey. Hoşlandığım tarafı her yer. Geçmişimi hatırladım. O yüzden güzel bir şey. Birincil kaynağı, ikincil kaynağı ve güvenilir kitabı seçmeyi öğrendim. Sosyal bilgiler en sevdiğim derslerden biri” ifadeleriyle sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini açıklamıştır.

Bence iyi bir çalışma beğendim bir daha yapılmasını isterim zevkli güzel bir şey hoşlandığım tarafı her yer

Geçmişimi hatırladım o yüzden güzel bir şey birincil kaynağı ikincil kaynağı ve güvenilir

kitabı seçmeyi öğrendim sosyal bilgiler en sevdiğim derslerden biri

Yukarıdaki öğrenci ifadelerinde de görüldüğü gibi, öğrenciler sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalarla ilgili olumlu görüşler belirtmişlerdir. Uygulama süreci hem öğrenciler açısından hem de araştırmacı açısından verimli geçmiştir.

BÖLÜM V: SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde; bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara, sonuçlardan ve alanyazından hareketle yapılan tartışmaya ve tüm araştırma süreci sonunda ortaya çıkan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Yargı

5.1.1. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Tüm Alanlarında Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri; okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu ile genel okuryazarlık becerileri şeklinde alt başlıklara ayrılarak değerlendirilmiştir.

Araştırma bulguları, okuma becerileri açısından, öğrencilerde gelişme olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerde okuduklarından çıkarımlar yapma alt becerisinin gelişimine, etkinliklerin katkısı olduğu görülmektedir. Metnin kendisine uygun olup olmadığına karar verme becerisi ile ilgili algı anketi bulguları incelendiğinde, eylem araştırması sürecinde yapılan kitap çalışmalarının, öğrencilerdeki bu becerinin gelişimi açısından oldukça katkı sağladığı görülür. Ön algı, son algı ve gecikmiş son algı anketi bulguları incelendiğinde; metni içerik açısından ve biçimsel açıdan incelemeye dönük faaliyetlerin eylem araştırması süreci sonrasında oldukça geliştiği görülmektedir.

Yazı yazmak, genel olarak öğrencileri zorlayan bir faaliyettir. Alan okuryazarlığında yazma becerilerini geliştirmek, öğrencilerin yazılarını fiziksel anlamda iyileştirmek anlamına gelmemektedir. Bu ayrı bir çalışma alanıdır ve düzgün ve düzenli yazma pratikleri yapmayı gerektiren; bilişsel değil psikomotor beceri gelişimi ile ilgili bir süreçtir. Dolayısıyla araştırma esnasında, çocukların yazılarında fiziksel anlamda bir iyileşme olmamıştır. Araştırma sürecinde yazma becerileri; belirtilen ölçütlere uygun yazma ve bilgileri kısaca özetleme alt becerileri altında ele alınmış ve bu konularda öğrencilerdeki gelişimi sağlamaya çalışan etkinliklere yer verilmiştir. Gerek etkinliklerden gerekse algı anketlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, araştırma

sürecinin, öğrencilerin yazma becerilerinin gelişime katkı sağladığı görülmektedir. Yazı anlamında en büyük gelişme, öğrencilerin kendilerine daha güvenen ifadeler kullanması olmuştur. Önceki çalışmalarda “Ne yazarsam doğru yazmış olurum?” kaygısı taşıyan öğrenciler, bu kaygıdan uzaklaşmış; yerine göre ince espriler içeren yazılar yazmaya başlamışlardır.

Dinleme becerisi, geliştirilmesi görece daha zor bir beceridir. Eylem araştırması sürecinde dinleme becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalara 2 etkinlikte yer verilmiştir. Etkinlikler esnasında, öğrencilerin dinleme konusunda problem yaşadıkları görülmüş, plansız olarak onlara bu konuda kısa eğitimler verilmiştir. Dinleme becerinin istenen düzeyde gelişimi için, çok daha fazla sayıda etkinlikte bu becerinin gelişimine dönük çalışmalara yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Konuşma becerileri, öğrendiklerini sözel olarak tartışma ve bilgileri paylaşma boyutlarıyla ele alınmıştır. Konuşma becerileri de dinleme becerileri gibi geliştirilmesi görece daha zor bir beceri alanıdır. Eylem araştırması sürecinde, pek çok etkinlikte konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmiştir. “Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma” ile alakalı 3 etkinlik yapılmıştır. Her etkinlikte “nitelikli” sunum yapan öğrenci sayısı artmıştır. “Sunuda akıcı bir dil ve beden dili kullanma” ile ilgili 4 etkinlik yapılmıştır. Öğrencilerin zamanla bu alanda da geliştiği gözlemlenmiştir. Yapılan etkinliklerin, öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür.

Görseller, günümüzde her türlü ortamda karşımıza çıktığından, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin gelişime eylem araştırması sürecinde oldukça önem verilmiştir. Görsellere eleştirel bakma ve görsellerin metinle iletişim kurmadaki önemini fark etme becerilerinin gelişimine yönelik pek çok etkinlik yapılmıştır. Algı anketlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, yapılan uygulamaların öğrencilerin gelişimine katkı sağladığı görülür. Metindeki vurgulayıcı ifadelerin metin içindeki rolünü fark etme alt becerisi de görsel okuma ve görsel sunu beceri alanında ele alınmıştır. Metindeki vurgulayıcı ifadelerin, metnin anlaşılabilirliğini arttırdığı ve metindeki önemli kısımları fark etmeye yardımcı olduğu ile ilgili öğrencilerin farkındalıklarının araştırma sonrası arttığı, algı anketi bulgularında görülmektedir.

Genel okuryazarlık becerileri; sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma ve amacına uygun sorular sorma alt becerileri altında ele alınmıştır. Eylem araştırması sürecinde 2 etkinlik doğrudan sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurmaya dönük olsa da, süreçte bu becerinin gelişimi ile dolaylı olarak ilgili etkinlikler de bulunmaktadır. Araştırma sürecinin öğrencilerde sebep ve sonuçlar arasında ilişki kurma becerisini geliştirdiği görülmüştür. Amacına uygun sorular sorma alt becerisinin gelişimine, eylem araştırması sürecinde 1 etkinlikte yer verilmiştir. Becerinin istenen düzeyde gelişebilmesi için, çok daha fazla sayıda etkinlikte yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Eylem araştırması süreci, tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri açısından genel olarak değerlendirildiğinde, yapılan çalışmaların öğrencilerin gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Ancak, 25 ders saati süren bir uygulama süreci ile sağlanabilecek gelişim sınırlıdır. Okuryazarlık becerilerini geliştirmeye dönük etkinlik sayısı arttıkça, öğrencilerde beceri gelişiminin artacağı düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları ön algı anketi, son algı anketi ve gecikmiş son algı anketi olarak incelendiğinde ön algı ve son algı anketleri arasında okuryazarlık becerileri açısından gelişme olduğu görülmektedir. Araştırmalarda, son algı ve gecikmiş son algı anketi sonuçlarının birbirine yakın olması yani gecikmiş son algı anketinde öğrencilerin edinilen beceriyi korumaları beklenir. Bu araştırmada, gecikmiş son algı anketi bulguları ve son algı anketi bulguları incelendiğinde, bazı becerilerin gelişiminin gecikmiş son algı anketinde daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin okuryazarlık bakış açısını kazandıktan sonra okuryazarlık becerilerini zamanla geliştirmeye devam ettikleri şeklinde yorumlanmıştır.

5.1.2. İlkokul 4. Sınıf Öğrencileri için Sosyal Bilgiler Dersinde Özellikle Gerekli Okuryazarlık Becerileri Açısından, Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Uygulama Sonrası Durumları Nasıldır?

Sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri olarak, araştırma sürecinde, araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin öğrencilerin sahip olmaları gereken beceriler ele alınmıştır. Araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin beceriler; kaynakların güvenilirliğini kontrol etme, birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkı

bilme, sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak inceleme alt becerileri altında incelenmiştir.

Kaynakların güvenilirliğini kontrol etmenin ve sosyal/tarihi bir konu ile ilgili birden fazla kaynak incelemenin gerekliliğinin öğrenciler tarafından öğrenildiği düşünülmektedir. Ancak öğrencilerin bu alanlardaki becerilerini gözlemlemek için araştırmalarına kaynakça eklemeleri istendiğinde, genellikle sınıftaki öğrencilerin yarısının “nitelikli” kabul edilen ürünler hazırladıkları görülür. Çalışmaları orta nitelikte ya da geliştirilmeli düzeyinde kabul edilen öğrencilerin, kaynakça oluşturmayı yeni bir görev olarak gördüklerinden ve yazı yazmaktan genel olarak sıkıldıklarından etkinliğin kaynakça oluşturma kısmını geçiştirmeyi tercih ettikleri düşünülmektedir. Öğrencilerin, araştırmalarda kullanılan kaynaklarla ilgili çalışmaları yapmanın gerekliliğinin bilincine varmaları durumunda, araştırmalarına bu konuda daha fazla önem verecekleri düşünülmektedir. Birincil ve ikincil kaynaklar arasındaki farkın süreçte öğrenildiği gözlemlenmiştir. Öğrenciler, araştırmalarda kullanılan kaynaklara ilişkin becerilerin gelişimine dönük etkinliklerle eylem araştırması sürecinde karşılaşmışlardır. Yani araştırma öncesi, bu becerilerin gelişimine dönük herhangi bir etkinlik yapmamışlardır. Bu sebeple, eylem araştırması sürecinde, bu becerilerin gelişimine dönük pek çok etkinlik yapılmıştır.

5.1.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Alan Okuryazarlığı Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Nelerdir?

Öğrencilerin, alan okuryazarlığı uygulamalarına ilişkin görüşlerine iki şekilde yer verilmiştir. Birincisi, sosyal bilgiler dersi kazanımları işlenirken öğrencilerin her kazanım ve etkinlik için doldurdıkları öğrenci günlüklerinden elde edilen bulgularla oluşturulmuştur. İkincisi ise eylem araştırması süreci tamamlandıktan sonra, öğrencilerin uygulamalara dönük genel görüşlerini almak için yöneltilen açık uçlu soruya verdikleri yanıtlardan elde edilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi kazanımları işlenirken, öğrencilerin derslerde neler öğrendikleri, nelerden keyif aldıkları, nelerden hoşlanmadıkları ile ilgili veriler toplanmıştır. Toplanan verilerden elde edilen bulgular incelendiğinde; öğrencilerin neler öğrendiklerini belirtirken hem sosyal bilgiler dersi kazanımlarına hem de okuryazarlık

becerilerine dönük ifadelerle yer verdikleri görülür. Öğrencilerin kullandığı bu tür ifadeler, yapılan uygulamaların alan okuryazarlığının doğasına uygun olarak öğrencilerin hem sosyal bilgiler dersi açısından hem de okuryazarlık becerileri açısından geliştiklerini göstermektedir. Öğrenciler, keyif aldıkları yönleri belirtirken, genellikle alan okuryazarlığı uygulamalarının gereği olarak ortaya çıkan yeni yönleme dönük ifadelerle yer vermişlerdir. Grup çalışması yapmak, araştırma yapmak, sunum yapmak öğrencilerin süreçte keyif aldıkları faaliyetler arasında yer almaktadır. Öğrencilerin günlüklerinde hoşlanmadıkları yönlerle dönük ifadelerle fazla yer vermedikleri görülmüştür. Var olan ifadeler incelendiğinde; yazı yazmak, sunum yapılırken kendisine sıra gelmesini beklemek gibi durumlardan hoşlanmadıkları görülür. Araştırma ve sunum yapma türü faaliyetler öğrencilerin genel olarak keyif aldıklarını belirttikleri faaliyetler arasında yer almaktadır, ancak bazı öğrenciler bu faaliyetlerden hoşlanmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin süreç tamamlandıktan sonra, sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini; zevkli, eğlenceli, güzel gibi sözlerle ifade ettikleri görülür. Ayrıca öğrenciler benzer çalışmalar yapmak istediklerini, başka derslerde de bu tür çalışmalar yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler için sürecin keyifli olduğu araştırmacı tarafından da gözlemlenmiştir.

5.2. Tartışma

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin, uygulama sonrasında uygulama öncesine göre, okuryazarlık becerilerinin geliştiği görülmüştür. Bu gelişim, hem tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri için hem de sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri için gerçekleşmiştir. Öğrenciler; uygulama sürecinde, sosyal bilgiler dersi kazanımlarını edinirken aynı zamanda okuryazarlık becerilerini geliştirmişlerdir. Öğrenciler, okuryazarlık becerileri ile sosyal bilgiler dersinin ilişkilendirilmesinden keyif almışlar; neler öğrendiklerini belirtirken kullandıkları ifadelerde, hem sosyal bilgiler dersi kazanımlarına hem de okuryazarlık becerilerine yönelik ifadelerle yer vermişlerdir. Öğrenciler, uygulamaların yoğun gerçekleşmesine bağlı olarak bazen sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerden uygulamaların geneline

ilişkin duygu ve düşünceleri alındığında, büyük çoğunluğunun uygulamaları zevkli olarak değerlendirdiği, benzer uygulamaları yapmak istedikleri görülmüştür.

Araştırma sürecinde, ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile çalışılmış; alan okuryazarlığına ilişkin becerilerin, bu sınıf seviyesinde kazandırılabilceği görülmüştür. Chall, Jacobs ve Baldwin (1990), 4. sınıf öğrencilerine yönelik, öğrenmek için okuma üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucu, alan okuryazarlığının erken yaşlarda kazandırılabilceğini göstermiştir. Araştırma sonuçları, okuryazarlık becerilerinin erken yaşlarda kazandırılabilmesi görüşü açısından Chall, Jacobs ve Baldwin'in (1990) çalışmaları ile paralellik göstermektedir.

Eylem araştırması sürecine, iki ilgi kitabı dâhil edilmiştir. Swain ve Coleman (2014) çalışmalarında, sürece ilgi kitaplarını dâhil etmenin öğrencilerin hem sosyal bilgiler ders konularını öğrenmelerine hem de okuryazarlık becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Araştırma bulguları, bu anlamda, Swain ve Coleman (2014)'ün görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Eylem araştırması sürecinde, bazı etkinliklerde bilgilendirici metinler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, bilgilendirici metinleri derslerde kullanmanın ders başarısını arttırdığı ve okuryazarlık becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Pennington, Obenchain, ve Brock (2014), çalışmalarında sosyal bilgiler dersinde; Maloch ve Horsey (2013) ise, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinde, bilgilendirici metinler kullanmanın okuryazarlık becerisine ve ders başarısına etkisini incelemiştir. Araştırmalarda, derslerde bilgilendirici metinler kullanmanın, ders başarısını arttırdığı ve okuryazarlık becerilerinin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları bu anlamda, Pennington, Obenchain, ve Brock (2014) ve Maloch ve Horsey'in (2013) çalışmaları ile paralellik göstermektedir.

Araştırma sürecinde, öğrencilerin alandan yazma çalışmaları yapmalarına fırsat tanıyan etkinlikler uygulanmıştır. Morrow, Pressley, Smith, ve Smith (1997) araştırmalarında, 3. sınıf öğrencileri ile fen dersleri ile ilgili hikayeler yazmış; Wilcox ve Monroe (2011), matematik dersinde yazma becerilerini iyileştirmeye dönük bir model önerisinde bulunmuş; Knipper ve Duggan (2006), alandan yazma çalışmaları ile ilgili stratejiler önermişlerdir. İsmi geçen tüm çalışmalardaki ortak görüş; alandan yazma çalışmaları

yapmanın, öğrencilerin alana ilişkin bilgisini arttırırken aynı zamanda yazma becerilerini geliştireceği yönündedir. Araştırmanın sonuçları, yukarıda ismi geçen araştırmaların ortak görüşü ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada, sosyal bilgiler dersi ile okuryazarlık becerilerini ilişkilendirmeye dönük bir model önerilmiş ve buna dönük bir uygulama yapılmıştır. Vaughn, Swanson ve Roberts (2013), araştırmalarında, sosyal bilgiler öğretmenlerine, alan okuryazarlığı becerilerini öğrencilerde nasıl geliştireceklerine dönük bir eğitim vermiş, eğitimin sonunda öğretmenlerin sınıfta uygulama yapmalarını sağlamışlardır; Connor ve diğerleri (2016), araştırmalarında, fen bilimleri ve sosyal bilgiler öğretiminde ana sınıfından 4. sınıf öğrencilerine kadar uygulanabilecek bir alan okuryazarlığı tasarımı geliştirmiş ve geliştirilen tasarımı uygulamışlardır; Clark ve Lott (2017), araştırmalarında, “öğrenme çemberi” modeli tasarlayıp bu tasarıma dönük bir uygulama gerçekleştirmişlerdir; Lai, Wilson, McNaughton ve Hsiao (2014), araştırmalarında, okuryazarlık projesinin, okuduğunu anlamaya ve okul başarısına etkisi üzerine çalışmışlardır. Yukarıda sıralanan çalışmaların ortak noktası, okuryazarlık becerileri ile alan öğretimini birleştirmeye dönük bir tasarım yapıp bunun okullarda uygulanmasını sağlamaktır. Çalışmaların tamamının ortak sonucu, yapılan tasarımların, okuryazarlık becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı ve alan öğrenmeye yardımcı olduğu yönündedir. Araştırmanın geneli değerlendirildiğinde, araştırma bulgularının yukarıda sıralanan çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırma süreci, araştırmacının aynı zamanda öğretmeni olduğu sınıfta gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının öğrencileri tanıması ve öğrencilerin ihtiyaçlarının farkında olması açısından, bu durumun, büyük bir avantaj olduğu düşünülmektedir. Araştırma sürecinde etkinlikler tasarlanırken, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur. Uygulama aşamasına geçildiğinde, gerçek anlamda bir sorunla karşılaşılmamıştır. Sürece ilişkin küçük denebilecek sorunlar ortaya çıkmış; eylem araştırmasının süreç içerisinde yapılan müdahalelere fırsat veren yapısı sayesinde sorunlar büyümeden çözülmüştür. Araştırma, yeni bir modelin nasıl uygulanabileceğine dönük öneriler taşımaktadır. Uygulama sürecinde, modelin başarısız olma olasılığı göz önünde bulundurulmuştur. Ancak, hem okuryazarlık becerilerinin kazandırılması açısından, hem de sosyal bilgiler dersine ait konuların öğrenilmesi açısından sürecin

başarılı olduğu söylenebilir. Aynı zamanda, sürece ilişkin öğrenci görüşlerinin olumlu olması, önerilen modelin uygulanabilir olduğunu düşündürmektedir. Tüm faktörler göz önünde bulundurulduğunda, sosyal bilgiler dersinde okuryazarlık becerisinin geliştirilmesine yönelik eylem araştırması sürecinin başarıyla tamamlandığı düşünülmektedir.

Araştırma sürecinde, sosyal bilgiler dersinde programda kazandırılması hedeflenen konular göz önünde bulundurularak, sosyal bilgiler dersi konuları ile okuryazarlık becerileri entegre edilmeye çalışılmıştır. Süreçte, okuryazarlık becerilerinin tamamını ele almak mümkün görülmediğinden, sosyal bilgiler ders konularına entegre edilebilecek beceriler belirlenmiştir. Belirlenen becerilerin öğrencilerde gelişmesini sağlamak açısından, yapılan uygulamaların verimli olduğu söylenebilir. Araştırma sürecinde, farklı bir sosyal bilgiler dersi ünitesi belirlenmesi, belirlenen okuryazarlık becerilerinde farklılık oluşmasına sebep olabilirdi. Çünkü alan okuryazarlığı, alana ilişkin becerileri belirlemeyi gerektirir. Alan içinde de farklı konularda, farklı becerilerin öğretilmesine ihtiyaç duyulabilir. Bu anlamda, farklı bir sosyal bilgiler dersi ünitesinde okuryazarlık becerilerini geliştirmek isteyen öğretmenlerin, hem tüm alanlarda hem de sosyal bilgiler dersinde özellikle gerekli okuryazarlık becerileri açısından, ele aldıkları ünite ile ilişkilendirilebilecek okuryazarlık becerilerini belirlemeleri gerektiği düşünülmektedir. Sosyal bilgiler dersi, okuryazarlık becerilerinin gelişimi açısından çok uygun bir derstir. Ancak, yapılan araştırmalar, farklı derslerde de okuryazarlık becerilerinin geliştirilebileceğini ve bunun bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Araştırmacı, öğretmenliğini yaptığı sınıfta uygulama sürecini gerçekleştirmiştir. Yani, uygulama 4. sınıflarla gerçekleştirilmiştir. Ancak, alanyazın incelendiğinde, alan okuryazarlığı uygulamalarının, okul öncesinden yükseköğretime kadar mümkün olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaş seviyelerine göre, okuryazarlık ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, benzer uygulamaların farklı sınıf seviyelerinde ve farklı öğretim kademelerinde yapılması mümkün görünmektedir.

5.3. Öneriler

Araştırmada ulaşılan bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler; araştırmacılara, MEB yetkililerine ve uygulayıcılara yönelik olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır.

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma, sosyal bilgiler dersi ile okuryazarlık becerilerini ilişkilendirerek yapılmıştır. Alan okuryazarlığı uygulamalarının diğer derslerde de yapılması mümkündür. Araştırmacılar, alan okuryazarlığı uygulamalarını diğer derslerde de yapabilirler.
- Araştırma, ilkokul 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, uygulamaların ilkokulun ilk yıllarından itibaren başlayıp üniversite yıllarını da kapsayacak şekilde yapılabildiği görülmektedir. Araştırmacılar, hitap ettikleri farklı bir sınıf seviyesi ile de araştırmayı gerçekleştirebilirler.
- Araştırma sürecinde ele alınan beceriler; tüm alanlarda gerekli okuryazarlık becerileri ve sosyal bilgiler dersinde gerekli okuryazarlık becerileri olarak ayrılmış, eylem araştırması sürecine dâhil edilebilecek nitelikteki beceriler araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmacılar, gerekli alanyazın taramasını yaparak beceri sayısını ve beceri alanlarını arttırabilirler.
- Alan okuryazarlığı uygulamaları, teknolojiyi eğitimin içine dâhil etmeyi mümkün kılan etkinlikler tasarlama fırsatı sunar. Bunun için e-kitap, e-tartışma ortamı gibi etkinliklerle öğrencilerin teknolojik gelişmelere uyum sağlamaları aynı zamanda alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeleri sağlanabilir. Araştırmacılar teknoloji ile okuryazarlık becerilerini ilişkilendirmeye dönük etkinlikler tasarlayarak bu tür etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini gözlemleyebilirler.
- Araştırmanın uygulama süresi 25 ders saati ile sınırlı tutulmuştur. Daha uzun süre yapılacak uygulamaların daha fazla beceri gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin yoğunlaştırılmış bir programla alan

okuryazarlığı uygulamaları yapıyor olmaktan sıkıldıkları gözlemlenmiştir. Araştırmacılar, daha uzun süreli ve daha geniş zamana yayılmış uygulamalar yapabilirler.

- Araştırmanın uygulama süreci, araştırmacının kendi sınıfında gerçekleştiğinden, araştırmanın nitel araştırma yöntemiyle ve eylem araştırması olarak yapılması uygun görülmüştür. Yapılacak araştırmanın özelliklerine göre, konu ile ilgili nicel araştırma yöntemini ya da nitel ve nicel araştırma yöntemini beraber içeren karma deseni kullanmak da mümkündür.
- Araştırma bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Benzer araştırmaların özel okullarda da yapılması önerilebilir. Ayrıca devlet okullarında ve özel okullarda aynı uygulamaların yapılıp sonuçlarının karşılaştırılması da mümkün görülmektedir.
- Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye dönük uygulamaların, öğretmenler tarafından kolaylıkla yapılabileceği düşünülmektedir. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye dönük örnekler içeren bir etkinlik kitabı hazırlandığında, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalar yapmasının kolaylaşacağı düşünülmektedir. Araştırmacılara, alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik bir etkinlik kitabı hazırlamaları önerilebilir.

5.3.2. MEB Yetkililerine Yönelik Öneriler

- MEB sosyal bilgiler dersi (4. ve 5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu incelendiğinde, programda yer alan becerilerin okuryazarlık becerileri ile ortak noktalarının oldukça fazla olduğu görülür. Aslında sosyal bilgiler ders programının pek çok okuryazarlık becerisini kazandırmaya çalıştığı söylenebilir. Ancak, becerilerin alan okuryazarlığı becerileri olarak sistemli bir şekilde sunulması gerektiği düşünülmektedir. MEB yetkililerine, alan okuryazarlığı becerilerini gerek sosyal bilgiler dersi programında gerekse diğer derslerin programlarında bir beceri alanı olarak ele almaları önerilebilir.

- Araştırma sürecinde ele alınan alan okuryazarlığı becerilerini genişletmek mümkündür. MEB yetkililerine, her ders ve konu ile ilgili olabilecek alan okuryazarlığı becerilerini belirleyip programa entegre etmeleri önerilebilir.
- Araştırmacı aynı zamanda MEB’de öğretmenlik yapmaktadır. Yapılan tez çalışması araştırmacının öğretmenlik mesleği açısından gelişimine oldukça katkı sağlamıştır. Bunun sebebi, araştırmacının öğrencilerin gelişimini ne şekilde sağlayabileceğine odaklanması ve tez çalışması süresince akademisyenlerden destek almasıdır. MEB yetkililerine, öğretmenlerle akademisyenlerin süreç boyunca beraber çalışmalarına fırsat sunacak mesleki gelişim etkinlikleri tasarımları önerilebilir.

5.3.3. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilerde alan okuryazarlığı becerilerinin gelişiminin, yapılan sınıf içi uygulamalarla mümkün olduğu araştırma sürecinde görülmüştür. Alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye dönük etkinlik tasarımının tüm öğretmenler tarafından yapılabileceği düşünülmektedir. Bunun için gerekli olan tek şey, becerilerle ilgili bilgi sahibi olmaktır. Öğretmenlere, konu ile ilgili gerekli araştırmaları yaptıktan sonra, alan okuryazarlığı becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler tasarlayıp sınıflarında uygulamaları önerilebilir.
- Öğrencilerin, eylem araştırması sürecinde yoğun bir programla alan okuryazarlığı uygulamaları yapmaları, bazen yorulmalarına ve sıkılmalarına sebep olmuştur. Öğretmenlere, alan okuryazarlığı uygulamalarının sürece yaymaları önerilebilir.
- Öğrenciler eylem araştırması sürecinde keyif aldıkları yönleri belirtirken sıklıkla “ders işleme şeklimiz” ifadesini kullanmışlardır. Araştırma sürecinde, öğrencilerin farklı yöntemlerle ders işlemekten keyif aldıkları görülmüştür. Öğretmenlere, derslerinde farklı yöntemlere yer vermeleri önerilebilir.
- Araştırma sürecinde, öğrencilerin derslerle ilişkilendirilmiş ilgi kitapları kullanmaktan keyif aldıkları görülmüştür. Bu tür kitaplar kullanmak hem okuma becerilerinin gelişimine katkı sağlamış hem de sosyal bilgiler dersi

kazanımlarının öğrenilmesine yardımcı olmuştur. Öğretmenlere, derslerle ilgili kitapları tespit edip sınıf kitaplığında bu tür kitaplara yer vermeleri ve ders içi etkinliklerde belirtilen kitaplarla ilgili çalışmalar yapmaları önerilebilir.

5.4. Teze Bütüncül Bakış

Günümüzde bilim ve teknoloji hızla gelişmektedir. Okuryazarlık kavramı da dünyadaki gelişimden etkilenmektedir. Kavramın “basit cümleleri okuma ve yazma” anlamı, günümüz dünyasında bireylerin okuryazarlık ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Gelişmiş ülkelerde okuryazar bireylerin; “sözcükleri, teknolojiyi, dünyayı okuyan bireyler” oldukları ifade edilmektedir.

Okuryazarlık kavramının anlam değiştirmesinde bireysel ve toplumsal değişiklikler etkili olmaktadır. Bireyin ve toplumun ihtiyaçları, okuryazarlığın okuyup yazabilmenin ötesinde anlamlar taşımalarını gerekli kılmaktadır. Bu ihtiyaçlardan bir tanesi teknolojik gelişime bağlı ihtiyaçlardır. Günümüzde insanlar fikirlerini, bilgilerini internet ortamından kolayca yayabilme imkânı bulmaktadır. Bu durumun hem olumlu hem de olumsuz sonuçları vardır. Olumlu sonuçlar; fikirlerini yayınlayan insanların ulaşmak istediği kitleye kolayca ulaşabilmesi ve ulaşılan kişinin bu fikirleri kolayca elde edebilmesidir. Olumsuz sonuçlar ise ortaya çıkan bilgi kirliliği durumudur. Doğru bilgi - yanlış bilgi ayrımı olmaksızın internette sürekli bilgi yayılmaktadır. Bireylerin bu ortamda, doğru ile yanlışın ayrımını yapabilmeleri ve tüm bilgiler içinden ihtiyaç duyduklarına ulaşabilmeleri gerekmektedir.

Teknolojik imkânlar, görsellerin her zamankinden daha fazla hayatımızda olmasını sağlamaktadır. İnsanlar, iletmek istedikleri mesajları oluştururken görsel unsurlardan faydalanmaktadır. Ancak görsel unsurlar her zaman gerçekleri olduğu gibi yansıtmamakta, belli bir görüşü desteklemek için kullanılan görseller bireylerde yanlış algı oluşmasına sebep olabilmektedir. Örneğin, reklam filminde kullanılan ürün görseli insanları o ürünü almaya teşvik ederken satın alınan ürün hayal kırıklığına sebep olabilmektedir.

Teknolojinin hayatımıza kattığı yeniliklerden birisi de sosyal medyadır. İnsanlar sosyal medya üzerinden pek çok kişiyle aynı anda iletişim kurabilme imkânı bulmaktadır. Bu

iletişim olumlu sonuçlar doğurabildiği gibi çocuklarımızın, gençlerimizin kötü niyetli insanların tuzağına düşmesine de sebep olabilmektedir. Bu durumda, teknolojinin hayatımıza kattığı yeniliklere karşı hazırlıklı olmamız gerekmektedir. “Sözcükleri, teknolojiyi, dünyayı okuyan bireyler” olmak bu noktada önem kazanmaktadır.

Dünya her geçen gün daha fazla küreselleşmektedir. Ekonomik, politik, çevresel, sosyal ve kültürel anlamda dünyanın birbirinden çok uzak iki kıtası her an etkileşim içinde olabilmektedir. Toplumların bireylerden farklı dönemlerde farklı beklentileri vardır. İçinde yaşadığımız dönemde zenginlik “bilgi”dir. Bedensel gücün değerli olduğu dönemler sona ermiş, yerini bilginin gücüne bırakmıştır. Dünyadaki yükselen değerlere kayıtsız kalma şansımız yoktur. Dünyadaki değişime ayak uydurmamız ve dünya ile rekabet edebilir hale gelmemiz gerekmektedir. Dünyaya ayak uydurabilmenin yolu ise aynı dili konuşmaktan geçmektedir. Bunun için benzer kavramlara benzer anlamlar yüklenmelidir. Gelişmiş ölkeler okuryazar bireyleri “sözcükleri, teknolojiyi, dünyayı okuyan bireyler” olarak tanımlarken bizim ölkemizde okuryazar birey algısının “basit cümleleri okuyup yazabilen bireyler” ile sınırlı kalması dünyaya uyum sağlamamıza engel olacaktır.

Okuryazarlık ile ilgili çalışmalara ne kadar erken başlanırsa sonuçlar o derece verimli olur. Bunun için okullara büyük görevler düşmektedir. Okullar bireylerin okuryazarlık ihtiyaçlarını karşılamakta en önemli kurumlardır. Okuryazarlık ile ilgili çalışmalara anaokullarından itibaren başlamak mümkündür. Anaokullarından yükseköğretime kadar her seviyede öğrencilerin farklı okuryazarlık ihtiyaçları karşılanmalıdır. Seviye ilerledikçe kazandırılan okuryazarlık becerisi sayısı artabilir ve daha önce kazanılmış becerilerin gelişimi sağlanabilir.

İlkokula başlayan bir öğrenciden gerek öğretmenlerin gerekse velilerin beklentileri, öğrencilerin basit cümleleri okuyup yazabilir hale gelmeleridir. Ancak beklentiler bu noktada sınırlı kalmamalıdır. İlkokul 4 yıllık uzun bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilere kazandırılabilir pek çok okuryazarlık becerisi bulunmaktadır.

İlkokul 1. sınıftan itibaren öğrenciler Türkçe, matematik ve hayat bilgisi gibi derslerle karşılaşırlar. Bu derslerin okuryazarlıkla ilgili beklentileri vardır. Dünya literatüründe, derslerin okuryazarlık beklentilerini karşılamak için “alan okuryazarlığı” alanında

yapılan çalışmalara rastlanmaktadır. Alan okuryazarlığı; okuryazarlık becerilerinin tarih, fen, matematik vb. derslere özelleştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Guzzetti, 2002). Öğrencilerin bir derste karşılaştıkları metinleri anlayıp cevap verebilmeleri için okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini işe koşmaları gerekmektedir. Alan okuryazarlığında okuma ve yazmayı öğrenmek değil; öğrenmek için okumak ve öğrenmek için yazmak esastır. Okumanın stratejik olması gerekir. Öğrenciler okumalar esnasında; ne bildiklerini, ne öğrenmek istediklerini ve ne öğrendiklerini sürekli sorgular halde olmalıdır. Öğrenci, yazarın kendisine iletmek istediği bir mesaj olduğunun farkında olmalı ve yazarla iletişim kurmalıdır. Alan okuryazarlığında yazma eylemi, öğrencilerin kendilerini tanımları için olanak sağlar. Öğrenciler yazma eylemini belli bir alanla ilgili yaparlar ve yazarken bu alanda neyi bildiklerini, neyi bilmediklerini ve neyi öğrenmek istediklerini düşünerek kendilerini sorgulama imkânı bulurlar. Öğrenciler dinleme ve konuşma yoluyla da bir konu ile ilgili öğrenmeler gerçekleştirebilirler. Çünkü birbirlerinin ortaya attıkları fikirlerden etkilenirler ve tartışma ortamında fikirlerini geliştirme imkânı bulurlar. Alan okuryazarlığında görseller öğrenmeyi kolaylaştırmak için kullanılır. Öğrencilerin görselleri okumaları, karşılaştıkları metinleri daha kolay anlamalarına yardımcı olurken görseller oluşturabilmeleri duygu, düşünce ve bilgilerini farklı yollarla da aktarabilmelerine olanak sağlar. Öğrencilerin dersleri öğrenirken okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini kullanmaya tüm alanlarda ihtiyaçları vardır.

Alan okuryazarlığı tüm alanlarda gerekli okuryazarlık ihtiyaçları olduğu gibi alana özgü okuryazarlık ihtiyaçları da olduğunu belirtir. Sosyal bilimlerin alana özgü ihtiyaçlarını anlamak için onun yöntemsel özelliklerinin farkında olmak gerekir. Sosyal bilimlerde kişinin değer yargıları, zamanın ve mekânın özellikleri doğru bilginin farklılaşmasına sebep olmaktadır. Bundan dolayı sosyal bilimlerde mutlak doğrudan bahsetmek olanaksızdır. Görecelilik her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Olayların anlamı; kişiye göre, zamana göre, mekâna göre farklılaşabilmektedir.

Tarih; kişiye göre, zamana göre ve mekâna göre farklı yorumların en çok karşılaşıldığı sosyal bilimlerin disiplin alanlarından birisidir. Tarihi olayların ders kitaplarına yansımaları da farklı yorumlardan etkilenerek olmaktadır. Örneğin, geçmişte yaşanmış bir

savaşı ele alalım. Savaşın farklı cephelerinde olan iki ülkenin, ders kitaplarında savaşa yer verirken kullandıkları ifadelerin aynı olması beklenemez. Olayı anlatan ülkenin ders kitabı kendi ülkesini haklı çıkarır şekilde yorumlarda bulunacaktır. Bu durumda, öğrencilerin sosyal bilimlerin yöntemsel özelliklerini bilmeye ihtiyaçları vardır. Alan okuryazarlığı, tarihi konuları öğretirken öğrencilerde kaynakların güvenilirliğine ilişkin becerilerin geliştirilmesi gerektiğini belirtir. Kaynakların güvenilirliğini kontrol etme, bir konu ile ilgili birden fazla kaynak tarama, aynı konuda farklı kaynakların ne dediği üzerine araştırma yapma gibi beceriler tarihi konularla ilgili okuryazarlık becerileridir.

Her alanda hatta her konuda öğrencilere kazandırılması gereken okuryazarlık becerileri vardır. Her bir alan için gerekli okuryazarlık becerilerini belirleyebilmek için alanın ihtiyaçlarının tespit edilmesi gerekir. Alanların okuryazarlık ihtiyaçları tespit edilirken içerikleri, amaçları ve yöntemsel özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Derslerin okuryazarlık ihtiyaçları belirlendikten sonra ders programları ile okuryazarlık becerilerinin entegrasyonu sağlanmalıdır. Okuryazarlık, tüm derslerde bir beceri alanı olarak yerini almalıdır.

Alan okuryazarlığı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, uygulamaların öncelikle üst eğitim kurumlarında başladığı zamanla ilkokullarda yaygınlaştığı görülmektedir. Alan okuryazarlığının Amerika Birleşik Devletleri'nde ilkokullarda yaygınlaşmasında eğitim sisteminin yetiştirmek istediği öğrencilerden beklentileri ve teknolojik faktörler etkili olmuştur. Gelişmiş tüm ülkelerde olduğu gibi, Amerikan ekonomisi de şu anda her zamankinden daha fazla okuryazarlığa dayanmaktadır. Ülkemizin gelişmiş ülkelerle aynı seviyeye ulaşabilme hedefini gerçekleştirebilmesi için aynı düzenlemelerin ülkemiz eğitim sisteminde de yapılması gerekmektedir.

Okuryazarlıkla ilgili çalışmalara anaokullarından başlanarak tüm eğitim seviyelerinde önem verilmelidir. Okuryazarlık bir beceri alanıdır ve bu alanda gelişimin sonu yoktur. Birey kendini okuryazarlık boyutunda ne kadar geliştirirse o kadar okuryazar hale gelmektedir. Okullarda öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirme sorumluluğu sınıf öğretmenleriyle ya da dil sanatları öğretmenleriyle sınırlı değildir. Tüm alanlarda okuryazarlık becerilerinin gelişimine ihtiyaç vardır ve tüm öğretmenler bu konuda sorumluluk sahibi olmalıdır.

Öğrencilerin okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar; öğrencinin toplumu daha iyi tanımasını, toplumun daha iyi yerlere taşınmasını ve ülkenin gelişmiş ülkelerle rekabet edebilir hale gelmesini sağlayacaktır. Bunlar okuryazarlığın ülke menfaatine katkı sağladığı alanlardır. Ancak toplumdaki bu değişimin gerçekleşmesi için öncelikle bireyin gelişmesi gerekir. Okuryazarlık öncelikle bireyi geliştirir, bireyin gelişmesi sayesinde de toplumsal dönüşümü sağlar.



KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2011). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2011). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altieri, J. L. (2011). *Content counts! Developing disciplinary literacy skills, K-6*. Newark: International Reading Association.
- Altun, A. (2003). E-Okuryazarlık. *Milli Eğitim Dergisi*, 158(03), Sayfa Belirtilmemiş.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Ankara: Anı.
- Altun, A. ve Gürer, M. D. (2005). Tekli okuryazarlıktan çoklu okuryazarlığa doğru: medya okuryazarlığı. A. Altun ve S. Olkun (Ed.) *Güncel gelişmeler ışığında: Matematik fen teknoloji yönetim* (s. 177-190). Ankara: Anı.
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17, 9-26.
- Aşıcı, M. ve İnce, B. (2014). İlkokul 3. sınıf hayat bilgisi dersinde okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması. 13. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, 29-31 Mayıs 2014. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi.
- Aşıcı, M., İnce, B. ve Akyol, S. (2015). Fen ve teknoloji dersinde bir öğretim materyali olarak bilgilendirici kitapların kullanımı: İlkokul 4. sınıf örneği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, USOS 2015-Özel Sayı, 206-222.
- Atkinson, T., Matusevich, M. ve Huber, L. (2009). Making science trade book choices for elementary classrooms. *Reading Teacher*, 62, 35-37.
- Ausburn, L. J. ve Ausburn, F. B. (2006). Visual literacy: Background, theory and practice. *Inovations in Education & Training International*, 15, 291-297.
- Barchers, S. I. (1997). *Teaching reading from process to practice*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Beydoğan, H. Ö. (2010). Okuma ve anlamayı etkileyen stratejiler. *Milli Eğitim Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi* 2010, 185, 8-21.
- Billmeyer, R. ve Barton, M. L. (1998). *Teaching reading in content areas: If not me than who?* Colorado: McREL.
- Chall, J. S., Jacobs, V. A. ve E.Baldwin, L. (1990). *The reading crises: Why poor children fall behind*. Cambridge: Harvard University Press.

- Chauvin, R., ve Theodore, K. (2015). Teaching content area literacy and disciplinary literacy. *SEDL insights*, 3(1), 1-10.
- Clark, S. K. ve Lott, K. (2017). Integrating science inquiry and literacy instruction for young children. *The Reading Teacher*, 0, 1-10.
- Connor, C. M., Dombek, J., Crowe, E. C., Spencer, M., Tighe, E. L., Coffinger, S., et al. (2016). Acquiring science and social studies knowledge in kindergarten through fourth grade: Conceptualization, design, implementation, and efficacy testing of content-area literacy instruction (CALI). *Journal of Educational Psychology*, 109(3), 301-320.
- Coşkun, E. ve Taş, S. (2008). Ders kitaplarına metin seçimi açısından Türkçe ders kitaplarının değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 59-74.
- Çakmak, E. (2013). Kil tabletten tablet bilgisayara okuryazarlık. E. Gençtürk ve K. Karatekin (Ed.), *Sosyal Bilgiler için Çoklu Okuryazarlıklar* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K. ve Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 95-107.
- Dal, S. (2012). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde eleştirel okuryazarlık uygulamaları: Bir eylem araştırması*. Basılmamış doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dalporto, D. (2016). *Writing across the curriculum: What, how and why*. <https://www.weareteachers.com/writing-across-the-curriculum-what-how-and-why/> adresinden 07.06.2016 tarihinde alınmıştır.
- Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Epçaçan, C. (2008). *Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarına etkisi*. Basılmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi .
- Fisher, D. ve Frey, N. (2014). Speaking and listening in content area learning. *The Reading Teacher*, 68(1), 64-69.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy, ve P. Yalçınoglu, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güneş, F. (1994). Okur-Yazarlık kavramı ve düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 499-507.
- İnce, B., Karakoç, Ç. ve Koca, E. (2016). Özel yetenekli öğrencilerle alandan yazma çalışmaları: Değerler eğitimi üzerine. *15. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 11-14 Mayıs 2016*. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı*. (Y. Uzuner ve M. Ö. Anay, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2012). *Kuramdan uygulamaya hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Kalan, Ö. G. (2010). Medya okuryazarlığı ve okul öncesi çocuk: Ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilinci üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 39, 59-73.
- Karadağ, Ö. (2011). Yazma eğitiminde anlatım tarzları ve öğretimi. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (s. 147-174). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi* (s. 21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Kelcey, B. ve Carlisle, J. F. (2013). Learning about teachers' literacy instruction from classroom observations. *Reading Research Quarterly*, 48(3), 301-3017.
- Keskin, H. ve Baştuğ, M. (2010). Sosyal bilgiler dersi okuma çalışmalarında yönlendirilmiş okuma-düşünme aktivitesinin okuduğunu anlamaya etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 1-12.
- Kişnişçi, A. (2014, 06 28). 'Evrensel okuryazarlık' tanımı üzerine bir deneme. <http://okuryazarlikcalistayi.blogspot.com.tr/2014/07/azmi-kisnisci-evrensel-okuryazarlik-tanm.html> adresinden 03.02.2017 tarihinde alınmıştır.
- Klein, P. (2008). *Content literacy*. Ontario: The Literacy and Numeracy Secretariat.
- Knipper, K. J. ve Duggan, T. J. (2006). Writing to learn across the curriculum: Tools for comprehension in content area classes. *International Reading Association*, 462-470.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1, 594-626.
- Kurbanoğlu, S. S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 4, 723-747.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *TÜBAR*, 28, 283-298.
- Lai, M. K., Wilson, A., McNaughton, S. ve Hsiao, S. (2014). Improving achievement in secondary schools: Impact of a literacy project on reading comprehension and secondary school qualifications. *Reading Research Quarterly*, 49(3), 305-334.
- Lee, C. D. ve Spratley, A. (2010). *Reading in the disciplines the challenges of Adolescent Literacy*. New York: Carnegie Corporation.
- Maloch, B. ve Bomer, R. (2013). Informational texts and the common core standards: What are we talking about, anyway? *Language Arts*, 90(3), 205-2013.
- Maloch, B. ve Horsey, M. (2013). Living inquiry learning from and about informational texts in a second grade classroom. *The Reading Teacher*, 66(6), 475-485.
- MEB. (2009). *Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 21.04.2016 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2010). *Sosyal bilgiler dersi (4-5. Sınıflar) öğretim programı ve klavuzu*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx> adresinden 18.06.2016 tarihinde alınmıştır.

- MEB. (2011). *PISA Türkiye*. Ankara: EğiTek.
- MEB. (2015). 2015-2016 8. sınıf 1. dönem merkezi ortak sınavı. <https://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/UygulanmisSinavlar.aspx?sinaid=3> adresinden 09.03.2017 tarihinde alınmıştır.
- Miller, R. G. ve Calfee, R. C. (2004). Making thinking visible: A method to encourage science writing in upper elementary grades. *Science and Children*, 42(3), 20-25.
- Morrow, L. M., Pressley, M., Smith, J. K. ve Smith, M. (1997). The effect of a literature-based program integrated into literacy and science instruction with children from diverse backgrounds. *Reading Research Quarterly*, 32(1), 54-76.
- Moss, B. (2005). Making a case and a place for effective content area literacy instruction in the elementary grades. *International Reading Association*, 59(1), 46-55.
- Moss, B. (2010). New dimensions of content area literacy. M. Cappello ve B. Moss (Ed.), *Contemporary readings in literacy education* (s. 205-210). California: Sage Publications.
- Moss, B. (2013). Ten essentials for teaching informational texts. *The California Reader*, 46(3), 9-21.
- Okuryazarlık 'Okuryazarlık' midir? Çalıştayı Sonuç Bildirgesi. (2014).<http://okuryazarlikcalistayi.blogspot.com.tr/2014/11/sonuc-bildirgesi.html#more> adresinden 04.03.2016 tarihinde alınmıştır.
- Özenç, E. G. (2012). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin işlevsel okuryazarlık düzeyleriyle akademik başarıları arasındaki ilişki*. Basılmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, C. (2012). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (A. Çekiç ve A. Bakla, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Pennington, J. L., Obenchain, K. M., & Brock, C. H. (2014). Reading informational texts a civic transactional perspective. *The Reading Teacher*, 67(7), 532-542.
- Phelps, S. (2002). Writing across the curriculum. B. J. Guzzetti (Eds.), *Literacy in America an encyclopedia of history, theory and practice* (s. 686-688). Santa Barbara: ABC-CLIO.
- PISA (2016). *PISA 2015 Results in focus*. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf> adresinden 11.01.2017 tarihinde alınmıştır.
- PISA (2017). PISA nedir. http://pisa.meb.gov.tr/?page_id=18 adresinden 04.02.2017 tarihinde alınmıştır.
- Potur, Ö. (2014). *Ortaokul Türkçe derslerinde eleştirel okuryazarlık eğitimi*. Basılmamış doktora tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Rainey, E. C. (2015). *What does it mean to read literary works? The literacy practices, epistemologies, and instructional approaches of literary scholars and high school English language arts teachers*. Michigan: University of Michigan.
- Rainey, E. C. (2016). Disciplinary literacy in English language arts: Exploring the social and problem-based nature of literary reading and reasoning. *Reading Research Quarterly*, 52(1), 53-71.
- Rice, D. (2002). Using trade books in teaching elementary science: Facts and fallacies. *Reading Teacher*, 55(6), 552-565.
- Safran, M. (2012). *Sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saruhan, Ş. C. ve Özdemirci, A. (2011). *Bilim, Felsefe ve Metodoloji*. İstanbul: Beta.
- Saul, E. W. ve Dieckman, D. (2005). Choosing and Using Information Trade Books. *Reading Research Quarterly*, 40(4), 502-513.
- Savaş, B. (2006). *Okuma eğitimi ve çocuklarda dil gelişimi*. İstanbul: Alfa.
- Schmar-Dobler, E. (2003). Reading on the internet: The link between literacy and technology. *International Reading Association*, 80-85.
- Shanahan, C. ve Shanahan, T. (2014). Does disciplinary literacy have a place in elementary school? *The Reading Teacher*, 67(8), 636-639.
- Shanahan, T. ve Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy. *Harvard Educational Review*, 78, 40-59.
- Shanahan, T. ve Shanahan, C. (2012). What is disciplinary literacy and why does it matter. *Top Lang Disorder*, 32(1), 7-18.
- Soares, L. B. ve Wood, K. (2010). A critical literacy perspective for teaching and learning social studies. *The Reading Teacher*, 63(6), 486-494.
- Strong, W. J. (1991). Writing strategies that enhance reading. B. L. Hayes (Eds.), *Effective strategies for teaching reading* (s. 153-172). Boston: Allyn and Bacon.
- Swain, H. H. ve Coleman, J. (2014). Revisiting traveling books. *The Reading Teacher*, 68(4), 267-273.
- Şahin, C. T. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin (4. ve 5. sınıf) sosyal bilgiler dersinde 'metni anlamaya', 'yorumlamaya ve sorgulamaya' yönelik bilimsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi*. Basılmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, C. T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlıklarının geliştirilmesi: 'bilim teknoloji sosyal değişme' dersinin eylem araştırması ile tasarlanması*. Basılmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Temizyürek, F., Erdem, İ. ve Temizkan, M. (2011). *Konuşma eğitimi sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi.
- TÜBİTAK. (2017). *İçerik: Popüler Bilim Kitapları*. <https://esatis.tubitak.gov.tr/adresinden> 11.05.2016 tarihinde alınmıştır.

- Türk Dil Kurumu (2017a). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58f3d37d7ba603.87077702 adresinden 08.03.2017 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (2017b). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.58f3da62b8c179.81740809 adresinden 08.03.2017 tarihinde alınmıştır.
- Türkiye Yayıncılar Birliği. (2014). 2014 Türkiye kitap pazarı raporu. <http://turkyaybir.org.tr/2014-turkiye-kitap-pazari-raporu/#.WPPbGYjyg2w> adresinden 05.01.2017 tarihinde alınmıştır.
- UNESCO (2004). *The plurality of literacy and its implications for policies and programmes*. Paris: UNESCO
- UNESCO (2005). *EFA Global Monitoring Report*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001373/137333e.pdf> adresinden 11.10.2015 tarihinde alınmıştır.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Vacca, R. T. (2002). Content area literacy. B. J. Guzzetti (Eds.), *Literacy in America an encyclopedia of history, theory and practice* (s. 101-104). Santa Barbara: ABC CLIO.
- Vaughn, S., Swanson, E. A. ve Roberts, G. (2013). Improving reading comprehension and social studies knowledge in middle school. *Reading Research Quarterly*, 48(1), 77-93.
- Veveiros, J. C. (2000). *The effects of teaching expository reading strategies during science instruction on content knowledge and overall reading ability*. Sacramento: California State University.
- Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S. ve Perencevich, K. C. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 299-309.
- Wilcox, B. ve Monroe, E. E. (2011). Integrating writing and mathematics. *The Reading Teacher*, 64(7), 521-529.
- Wolk, S. (2003). Teaching for critical literacy in social studies. *The Social Studies*, 94(3), 101-106.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K., Yıldız, M. ve Ateş, S. (2011). Kelime bilgisi okuduğunu anlamının anlamlı bir yordayıcısı mıdır ve yordama gücü metin türlerine göre farklılaşmakta mıdır? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1531-1547.

EKLER

Ek 1: Ön Algı-Son Algı-Gecikmiş Son Algı Anketi

Ek 2: 1. Etkinliğin (Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum) Ders Planı

Ek 3: 1. Etkinliğin (Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum) Etkinlik Formları

Ek 4: 3. Etkinliğin (Değişim: Nasıl?-Neden?) Etkinlik Formları

Ek 5: 8. Etkinliğin (Gazete Hazırlıyoruz) Etkinlik Formları

Ek 6: “Dersimiz Atatürk” Kitap Çalışmasında Kullanılan Formlar

Ek 7: Araştırmacı Günlüğünden Örnek Sayfalar

Ek 8: Öğrenci Günlüğünden Örnek Sayfalar

Ek 1: Ön Algı-Son Algı-Gecikmiş Son Algı Anketi

Sevgili Öğrencilerim,

Aşağıdaki sorular sosyal bilgiler dersi ‘Geçmişimi Öğreniyorum’ ünitesi ile ilgili olarak hazırlanmıştır. Bu çalışma sınav değildir. Cevaplarınızı sadece üniversitede yaptığım araştırma için kullanacağım. Puan vermeyeceğim.

Soruları dikkatlice okumanızı ve cevaplamanızı istiyorum.

Kolay gelsin...



Öğrencinin Adı-Soyadı:.....

1. ‘Ayşe, öğretmeninin verdiği ödev için internetten araştırma yaptı. Konuyu ararken internette karşısına çıkan ilk sayfadaki bilgileri ödevine yazdı.’

Sizce Ayşe doğru bir yol izledi mi? Neden?

.....
.....

2. ‘Mert, hafta sonu ailesiyle beraber kitapçıya gidip kendisi için uygun bir hikâye kitabı bakmaya başladı. Kitapçada çok fazla kitap olduğunu görünce kafası karıştı.’

Alacağı kitabı hızlı seçebilmek için yapması gerekenlerle ilgili Mert’e neler önerirsiniz?

.....
.....

3. ‘Mehmet, aile fotoğraflarını incelerken büyük dedesinin resmini gördü. Babası ona büyük dedesinin şehit olduğunu söyledi.’

Mehmet büyük dedesi ile ilgili bilgi sahibi olmak isterse nereden bilgi edinebilir?

.....

4. ‘Zehra, Kurtuluş Savaşı ile ilgili araştırma yaparken iki farklı kitaptan yararlanmış. Aynı konuda iki kitapta verilen bilgilerin farklı olduğunu görmüştür. Bu durum Zehra’nın kafasını karıştırmıştır.’

*Aynı konu ile ilgili iki kitapta farklı bilgilerin olması neden kaynaklanmış olabilir?

.....
.....

5. ‘Zeynep, okumak için gazeteyi eline almıştır. Gazetede önce görsellere, koyu ve büyük harflerle yazılmış yazılara bakmıştır. Daha sonra diğer yazıları okumuştur.’

Zeynep gazeteyi okurken neden böyle bir yol izlemiş olabilir?

.....
.....

6. ‘Öğretmenin verdiği Kırkpınar Yağlı Güreşleri ile ilgili araştırma ödevi için, Gülay milli bir güreşçi ile röportaj yapmış; Neşe, ablasından bilgi almış; Mert ise internetten bulduğu bilgileri yazmıştır.’

*Sizce hangi öğrenci en güvenilir bilgilere ulaşmıştır?

.....

*Hangi öğrenci birincil kaynaktan bilgi edinmiştir?

.....

*Hangi öğrenci ikincil kaynaktan bilgi edinmiştir?

.....

7. Aşağıdaki görseller ve başlıklar iki farklı gazetenin karla ilgili yaptığı haberlerde kullanılmıştır.

*Siz haberi hazırlayan kişi olsaydınız bu görsellerin altına haberin ayrıntısı ile ilgili neler yazardınız? Altlarındaki boşluğa yazınız.

A Gazetesi

Çocukların Kar Sevinci



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

B Gazetesi

Kar Çilesi



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*Sizce gazetelerin karla ilgili haber yaparken yukarıdaki görselleri kullanma sebepleri neler olabilir?

.....

.....

.....

Ek 2: 1. Etkinliğin Ders Planı

KONU	Milli Kültürümüz
SOSYAL B�LG�LER DERSİ KAZANIMI	Sözlü tarih yöntemini kullanarak ve nesnelere dayanarak aile tarihini oluşturur.
ALAN OKURYAZARLIĞI BECER�LERİ	❖ <i>Okuma Becerileri olarak;</i> Okuduklarından �ıkarımlar yapma ❖ <i>Konuşma Becerisi olarak;</i> �ğrendiklerini sözel olarak tartışma Bilgileri paylaşma ❖ <i>Genel Okuryazarlık Becerileri olarak;</i> Sebepler ve sonuçlar arasında ilişki kurma Amacına uygun sorular sorma
ETK�NLİK ADI	Geçmişimi Araştırıyorum, Bugünümü �ğreniyorum
SÜRE	3 Ders Saati (40+40+40)
ARAÇ VE GEREÇLER	‘Sözlü Tarih’ Bilgilendirme Formu ‘Geçmişimi Araştırıyorum, Bugünümü �ğreniyorum’ �alışma Yaprak�
SÜREÇ	<u>1. Ders Saatinde:</u> ‘Sözlü Tarih’ Bilgilendirme Formu kullanılarak sözlü tarih yöntemi üzerine sınıfta tartışılır. - Ders sonunda �ğrencilere ‘Geçmişimi Araştırıyorum, Bugünümü �ğreniyorum’ �alışma Yaprak� verilerek konu ile ilgili araştırma yapmaları ve formu doldurmaları istenir. <u>2. ve 3. Ders Saatinde:</u> �ğrenciler araştırmalarını sınıfta sunarlar. - Ders sonu tartışma ve değerlendirme yapılır. �ğrenme günlükleri doldurulur.

Ek 3: 1. Etkinliğin Etkinlik Formları

Tarihçi Oldum Tarihimi Yazıyorum:

SÖZLÜ TARİH

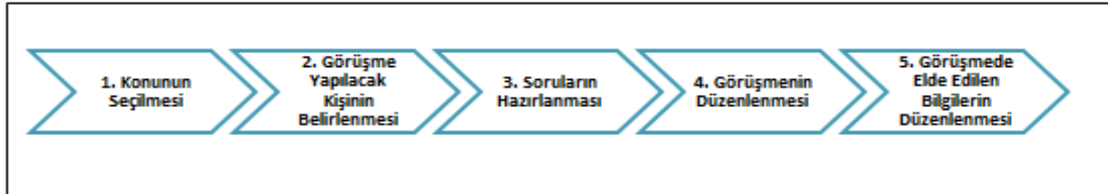
Sözlü tarih, geçmiş ile ilgili belirli bir konuda, dönemi yaşamış kişi ya da kişilerle yapılan görüşmelerle elde edilen bilgilerin kaydedilerek, belirli bir sistematik dâhilinde analiz edilmesi, yorumlanması ve tarih bilgisinin rapor edilmesinden oluşmaktadır.

Sözlü tarih yöntemi, temelini kişilerin anlatımlarının oluşturduğu bir yöntemdir. Sözlü tarih yöntemiyle yapılan aile tarihi yazma çalışmasında ailedeki yaşlı kişilerin hayat hikâyesinden ve anlatımından hareketle toplumdaki;

1. Çocuk yetiştirme usulleri,
2. Göçlerin nasıl gerçekleştiği,
3. Göç edilen yerdeki yaşam,
4. Evlenme gelenekleri,
5. Ekonomik faaliyetler,
6. Aile ve akrabalık ilişkileri,
7. Değer ve zevklerin değişimi konularıyla ilgili bilgi edinilebilir.



Sözlü tarih yöntemi kullanılırken aşağıdaki aşamalar izlenir:



1. Konunun Seçilmesi:

Araştırma yapılacak konunun belirlenmesidir. Örneğin, aile tarihi.

2. Görüşme Yapılacak Kişinin Belirlenmesi:

Araştırmada kaynak olarak yararlanılacak kişilerin belirlenmesidir. Bu kişiler seçilirken konu ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmalarına dikkat edilmelidir.

Örneğin, aile tarihi araştırılırken ailenin yaşça en büyük bireyleri seçilebilir.

(Büyük teyze, büyük amca, dede gibi)

3. Soruların Hazırlanması:

Görüşme sırasında kaynak kişiye ya da kişilere sorulacak soruların belirlenme aşamasıdır. Soruların önceden hazırlanması, görüşmenin daha verimli geçmesini sağlar. Aile büyüklerine aşağıdaki sorular sorulabilir:

- Adınız, soyadınız nedir?
- Kaç yılında, nerede doğdunuz?
- Mesleğiniz nedir?
- Anne ve babanız nerede doğmuştur?
- Eşinizle ne zaman evlendiniz?
- Büyük anne ve büyük babanızla ilgili hatırladıklarınızı anlatır mısınız? (Ne iş yaparlardı, yaşamları nasıldı vb.)
- Çocukluğunuz nerede geçmiştir?
- Küçükken nasıl bir evde yaşadınız?



Bu soruları genişletebilir, eklemeler yapabilirsiniz.

Görüşmede gerekli görürseniz konuyla ilgili sorular sorabilirsiniz. Sorular basit ve dolaysız olmalıdır.

4. Görüşmenin Düzenlenmesi: Görüşülecek kişiye, önceden sözlü tarih çalışması yapılacağı hakkında bilgi verilmelidir. Randevu alınmalıdır. Görüşme sırasında kayıt cihazı, fotoğraf makinesi gibi araçlar kullanmak yararlı olur. Ayrıca soruların cevapları not edilmelidir. Görüşme ile ilgili farklı notlar da tutabilirsiniz. Örneğin, bu soruyu cevaplarken çok duygulandı, başımı okşadı vb. Görüşme sırasında anlatılanlarla ilgili belge, eşya veya fotoğraf olup olmadığını sorunuz.

5. Görüşmede Elde Edilen Bilgilerin Düzenlenmesi: Sözlü tarih yönteminde bilgi elde etmek kadar onu düzenlemek de önemlidir. Bilgiler düzenlenirken bir bütünlük içinde olmasına özen gösterilmelidir. Aynı konudaki bilgiler art arda yerleştirilmelidir. Fotoğraf ve belgeler de ait olduğu konunun içinde yer almalıdır. Açık ve anlaşılır bir dil kullanmalıdır.

Başarılı Bir Görüşme İçin:

- Görüşme yapacağınız kişiye önceden konu hakkında bilgi veriniz.
- Görüşmenin sizin için önemini ve amacınızı açıklayınız.
- Kayıt yapmak için teyp, kamera gibi araçlar kullanınız.
- Karşınızdaki kişiyi dikkatle dinleyiniz.
- Görüşme yaparken nazik ifadeler kullanınız.

Yararlanılan Kaynaklar:

1. Yücel Kabapınar, Kuramdan Uygulamaya Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Pegem Akademi Yayınları, 2012
2. www.sabanci.edu.tr adresinden 21.10.2014 tarihinde alınmıştır.
3. www.sosyalbilgiler.gen.tr adresinden 21.10.2014 tarihinde alınmıştır.

Sevgili Öğrencim,

Bu etkinlikte senden, bir sözlü tarih çalışması yapmanı istiyorum. Kendi tarihinin oluşmasında dedenin ya da başka bir büyüğünün (anneanne, babaanne gibi) aldığı kararların, yaşadığı olayların ne tür etkileri olduğunu keşfetmeni bekliyorum. Bunun için öncelikle o kişiyle röportaj yaparak gerekli bilgilere ulaşmalısın. Ardından bu bilgileri kullanarak, röportaj yaptığın kişinin yaşadıklarının senin hayatını nasıl etkilediğini yorumlamalısın. Ödevi hazırlarken aileden destek alabilirsin. Ödevini tamamladıktan sonra sınıfta sunum yapacaksın. Sunum için sana 2 dakika süre verilecektir.

Röportajda aşağıdaki soruları kullanabilirsin. Bu sorulara yenilerini ekleyebilir ya da bazı soruları çıkarabilirsin.

SORULAR

1. Adınız soyadınız?
2. Kısaca kendinizi tanıtır mısınız?
3. Nerede doğdunuz?
3. Neden'dan göç ettiniz?
4. Aileniz bu soyadını neden almış? Bir hikâyesi var mı?
6. Eşinizle ne zaman ve nasıl evlendiniz?
7. Kaç çocuğunuz oldu?
8. Babamın meslek seçimi konusunda etkiniz oldu mu?
9. Sizin yaşadığınız olayların babam ve ben üzerindeki etkileri ile ilgili neler söylemek istersiniz?

Ödevin aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilecektir:

DEĞERLENDİRİLECEK ÖZELLİKLER			DERECELER		
			Nitelikli	Orta	Geliştirilmeli
Giriş	1	Görüşmenin amacını tanıtma	()	()	()
	2	Görüşme yapılan kişiyi tanıtma	()	()	()
	3	Görüşmenin tarihini verme	()	()	()
Görüşme Teknikleri	1	Konu hakkında ön bilgiye sahip olma	()	()	()
	2	Açık, anlaşılır bir dil kullanma	()	()	()
	3	Amacına uygun sorular sorma	()	()	()
Sunu Hazırlama	1	Röportajda elde edilen bilgileri istenen şekilde düzenleme	()	()	()
	2	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	()	()	()
	3	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	()	()	()
	4	Verilen sürede sunuyu yapma	()	()	()

SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASI RÖPORTAJ FORMU

Röportaj Yapanın Adı Soyadı:

Röportaj Yapılanın Adı Soyadı:

Röportaj Yeri:

Röportaj Tarihi:

Röportaj Soruları:

1)

2)

3)

4)

5)

6)

7)

Röportaj Cevapları:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

'GEÇMİŞİMİ ARAŞTIRIYORUM, BUGÜNÜMÜ ÖĞRENİYORUM'

ÇALIŞMA YAPRAĞI

RÖPORTAJ sorularına verilen cevaplardan yola çıkarak dedenizin ya da başka bir büyüğünüzün yaşadıklarının sizin hayatınızı ne şekilde etkilediğini yazınız.

Örnek Cümleler:

*Dedem İstanbul'a göç ettiği için annem ve babam İstanbul'da tanışmış ve ben burada doğmuşum.

*Dedem eskiden marangoz olduğu için babam da marangozluk yapıyor ve geçimimizi böyle sağlıyoruz.

.....'nın Yaşadıklarının Benim Hayatıma Etkileri:

1) yapması,
benim..... sebep oldu.

2)
.....

3)
.....

4)
.....

5)
.....

6)
.....

7)
.....

Ek 4: 3. Etkinliğin Etkinlik Formları

Sevgili Öğrencim,

Bu çalışmada senden:

1. Milli kültürümüzü yansıtan bir eşyayı belirlemen,
2. Bu eşyanın eski haline ait bir görsel bulman,
3. Eşyanın, eski halinin nasıl olduğunu ve neden değiştiğini açıklaman,
4. Eşyanın, şimdiki haline ait bir görsel bulman,
5. Eşyanın şimdiki halinin nasıl olduğunu açıklamak,
6. Eşyanın 30 yıl sonraki hali ile ilgili tahminde bulunman,
7. Eşyanın 30 yıl sonraki hali ile ilgili tahminini yansıtan bir resim çizmen,
8. Eşyanın 30 yıl sonraki hali ile ilgili tahminin nasıl olduğunu ve neden böyle düşündüğünü açıklaman,
9. Çalışmada yararlandığın kaynakları yazman **bekleniyor**.

Çalışmanı hazırladıktan sonra sınıfta sunum yapacaksın. Sunum yaparken sunumunu yaptığın eşyayı getirebilersen sunumun daha etkili olacaktır. Sunumunu 11 Kasım Salı Günü yapacaksın. Sunum süren 2 dakika olacaktır.

Çalışman aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilecektir:

DEĞERLENDİRİLECEK ÖZELLİKLER			DERECELER		
			Nitelikli	Orta	Geliştiri İmeli
Giriş	1	Milli kültürü yansıtan eşya belirleme	()	()	()
	2	Etkinlik formunda eşyaya uygun görseller kullanma	()	()	()
	3	Etkinlik formuna bilgileri yazarken kısaca özetleme	()	()	()
	4	Etkinlik formuna mantıklı açıklamalar yazma	()	()	()
Kullanılan Kaynaklar	1	Etkinlik formunu hazırlarken farklı kaynaklardan yararlanma	()	()	()
	2	Etkinlik formunu hazırlarken yararlanılan kaynakları yazma	()	()	()
	3	Etkinlik formunu hazırlarken güvenilir kaynaklar kullanma	()	()	()
Sunu Hazırlama	1	Konuyu dinleyicilerin ilgisini çekecek şekilde sunma	()	()	()
	2	Sunuda akıcı bir dil ve beden dilini kullanma	()	()	()
	2	Verilen sürede sunuyu yapma	()	()	()

DEĞİŞİM: NASIL? - NEDEN?

ESKİ



GÜNCEL



30 YIL SONRA

ESKİ HALİ NASILDI?

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

NEDEN DEĞİŞTİ?

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

BUGÜNKÜ HALİ NASIL?

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

GELECEKTE NASIL OLACAK?

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

GELECEKTE NEDEN BÖYLE OLACAK?

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

Yararlanılan Kaynaklar(Kaynakça):

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

Ek 5: 8. Etkinliğin Etkinlik Formları

Sevgili Öğrencilerim,

Bu çalışmada sizden, yaşanmış olaylardan ve görsel materyallerden yola çıkarak milli mücadele yıllarını araştırmanızı, araştırmanız sonunda elde ettiğiniz bilgileri kullanarak milli mücadele yıllarında yaşıyormuş ve o dönemde gazetecilik yapıyormuş gibi gazete oluşturmanızı bekliyorum. Etkinliğin araştırma kısmı evde, gazete oluşturma kısmı sınıfta gerçekleşecektir.

Çalışmamızın aşamaları şu şekilde olacaktır.

1. Sınıf 4 gruba ayrılacak. (Gruplar: Elmaslar, Dedektifler, Melekler, Kahramanlar)

2. Her grup bir konuyu araştırarak.

Elmaslar Grubu: Trablusgarp Savaşı'ndan ve Birinci Dünya Savaşı'na (Çanakkale Cephesi),

Dedektifler Grubu: Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı, Amasya Genelgesi, Erzurum ve Sivas Kongresi,

Melekler Grubu: TBMM'nin Açılması, Kurtuluş Savaşı ve Kurtuluş Savaşı'ndaki Cepheler

Kahramanlar Grubu: Lozan Barış Antlaşması, Cumhuriyet'in İlanı

3. Gruptaki bireyler araştırmalarını ayrı ayrı yapacaklar.

4. Araştırma sonucunda edilen bilgiler ve yararlanılan kaynaklar araştırma formuna yazılacak.

5. Tarihi dökümanlarda aynı konuda farklı materyallerde farklı bilgiler olabilir. Bu yüzden birden fazla kaynak tarayarak en güvenilir olduğunu düşündüğünüz kaynakları kullanın.

5. Derste grup üyeleri bir araya gelecek. Grup, kendi içinden bir öğrenciyi grup başkanı, bir öğrenciyi de yazman olarak belirleyecek.

6. Gruptaki üyeler araştırma formuna yazdıkları bilgileri paylaşacaklar. Tüm bilgiler paylaşıldıktan sonra hangi bilgileri ürünlerinde kullanacaklarına karar verecekler. Bilgi paylaşımları yapılırken, grup başkanı arkadaşlarına söz hakkı verecek.

7. Gazete oluşturma aşamasında grup üyeleri kendilerini o dönemde yaşayan gazeteciler gibi düşünecekler. Grup üyeleri görsellere uygun araştırdıkları dönemi yansıtan gazete hazırlayacaklar.

8. Tüm gruplar gazeteyi oluşturduktan sonra, grupların oluşturduğu gazeteler birleştirilecek ve 'Milli Mücadele Dönemi Gazetesi' oluşturulacak.

9. Oluşturulan gazete çoğaltılıp sınıftaki tüm öğrencilere dağıtılacak. Ayrıca diğer 4. sınıflara birer tane hediye edilecek.

Çalışmanız aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilecektir:

DEĞERLENDİRİLECEK ÖZELLİKLER			DERECELER		
			Nitelik li	Orta	Gelişti rilmeli
Araştırma	1	Araştırılan konu ile ilgili doğru bilgilere ulaşma	()	()	()
	2	Araştırılan konu ile ilgili görsellere ulaşma	()	()	()
	3	Araştırmada birden fazla kaynak kullanma	()	()	()
	4	Araştırmada güvenilir kaynaklar kullanma	()	()	()
	5	Araştırmada kullanılan kaynakları kurallara uygun yazma	()	()	()
Grup Çalışması	1	Gruptaki her üyenin fikrini dinleme	()	()	()
	2	Hangi fikirlerin daha önemli olduğuna karar verme	()	()	()
	3	Grup olarak uyumlu bir şekilde çalışma	()	()	()
	4	Araştırılan dönemi anlatan gazete haberleri yazma	()	()	()
	5	Yazılan haberlere uygun görseller kullanma	()	()	()

Gazete, aşağıdaki yönergelere uygun olarak oluşturulacaktır:

1 numaralı boşluğa gazetenin adı,	18 numaralı boşluğa 7. haberin başlığı,
2 numaralı boşluğa en önemli haberin başlığı,	19 numaralı boşluğa 7. haberin fotoğrafı,
3 numaralı boşluğa en önemli haberin fotoğrafı,	20 numaralı boşluğa 7. haberin açıklama yazısı,
4 numaralı boşluğa en önemli haberin açıklama yazısı,	21 numaralı boşluğa 8. haberin başlığı,
5 numaralı boşluğa 2. haberin başlığı,	22 numaralı boşluğa 8. haberin fotoğrafı,
6 numaralı boşluğa 2. haberin fotoğrafı,	23 numaralı boşluğa 8. haberin açıklama yazısı,
7 numaralı boşluğa 2. haberin açıklama yazısı,	24 numaralı boşluğa (o dönemlerde olabilecek bir ürüne ait) reklam,
8 numaralı boşluğa 3. haberin başlığı,	25 numaralı boşluğa fıkra,
9 numaralı boşluğa 3. haberin açıklama yazısı,	26 numaralı boşluğa pratik bilgi ya da karikatür,
10 numaralı boşluğa 4. haberin başlığı,	27 numaralı boşluğa 9. haberin başlığı,
11 numaralı boşluğa 4. haberin açıklama yazısı,	28 numaralı boşluğa 9. haberin fotoğrafı,
12 numaralı boşluğa 5. haberin başlığı,	29 numaralı boşluğa 9. haberin açıklama yazısı,
13 numaralı boşluğa 5. haberin fotoğrafı,	30 numaralı boşluğa bir köşe yazısı (o dönem yaşamış birisiymiş gibi düşünülerek dönemin olaylarını değerlendiren bir fikir yazısı) yazılacaktır.
14 numaralı boşluğa 5. haberin açıklama yazısı,	
15 numaralı boşluğa 6. haberin başlığı,	
16 numaralı boşluğa 6. haberin fotoğrafı,	
17 numaralı boşluğa 6. haberin açıklama yazısı	

8	9.....

10	11.....

1

12

13

14.....

2

3

4.....

15

16

5	
6	7.....

17.....

18	
19	20.....

21		24
22	23.....	
25.....	27	30.....
26.....	28	
	29.....	

ELMASLAR GRUBU ARAşTIRMA FORMU

TRABLUSGARP SAVAşI'NDAN BİRİNCİ DÜNYA SAVAşI'NA

Ad-Soyad:.....

Aşağıdaki konuları araştırıp gazetenizde nelere yer verebileceğınızı düşünün.

Trablusgarp Savaşı:

.....

.....

.....

.....

Balkan Savaşları:

.....

.....

.....

.....

Birinci Dünya Savaşı:

.....

.....

.....

.....

• Çanakkale Cephesi

.....

.....

.....

.....

Yararlanılan Kaynaklar:

.....

.....

.....

DEDEKTİFLER GRUBU ARAŞTIRMA FORMU

ATATÜRK'ÜN SAMSUN'A ÇIKIŞI, AMASYA GENELGESİ, ERZURUM VE SİVAS KONGRESİ

Ad-Soyad:.....

Aşağıdaki konuları araştırıp gazetenizde nelere yer verebileceğinizi düşünün.

Atatürk'ün Samsun'a Çıkışı:

.....

.....

.....

.....

.....

Erzurum Kongresi:

.....

.....

.....

.....

.....

Sivas Kongresi:

.....

.....

.....

.....

.....

Yararlanılan Kaynaklar:

.....

.....

.....

KAHRAMANLAR GRUBU ARASTIRMA FORMU

LOZAN BARIŞ ANTLAŞMASI, CUMHURİYET'İN İLANI

Ad-Soyad:.....

Aşağıdaki konuları araştırıp gazetenizde nelere yer verebileceğinizi düşünün.

Lozan Barış Antlaşması

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Cumhuriyet'in İlanı

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Yararlanılan Kaynaklar:

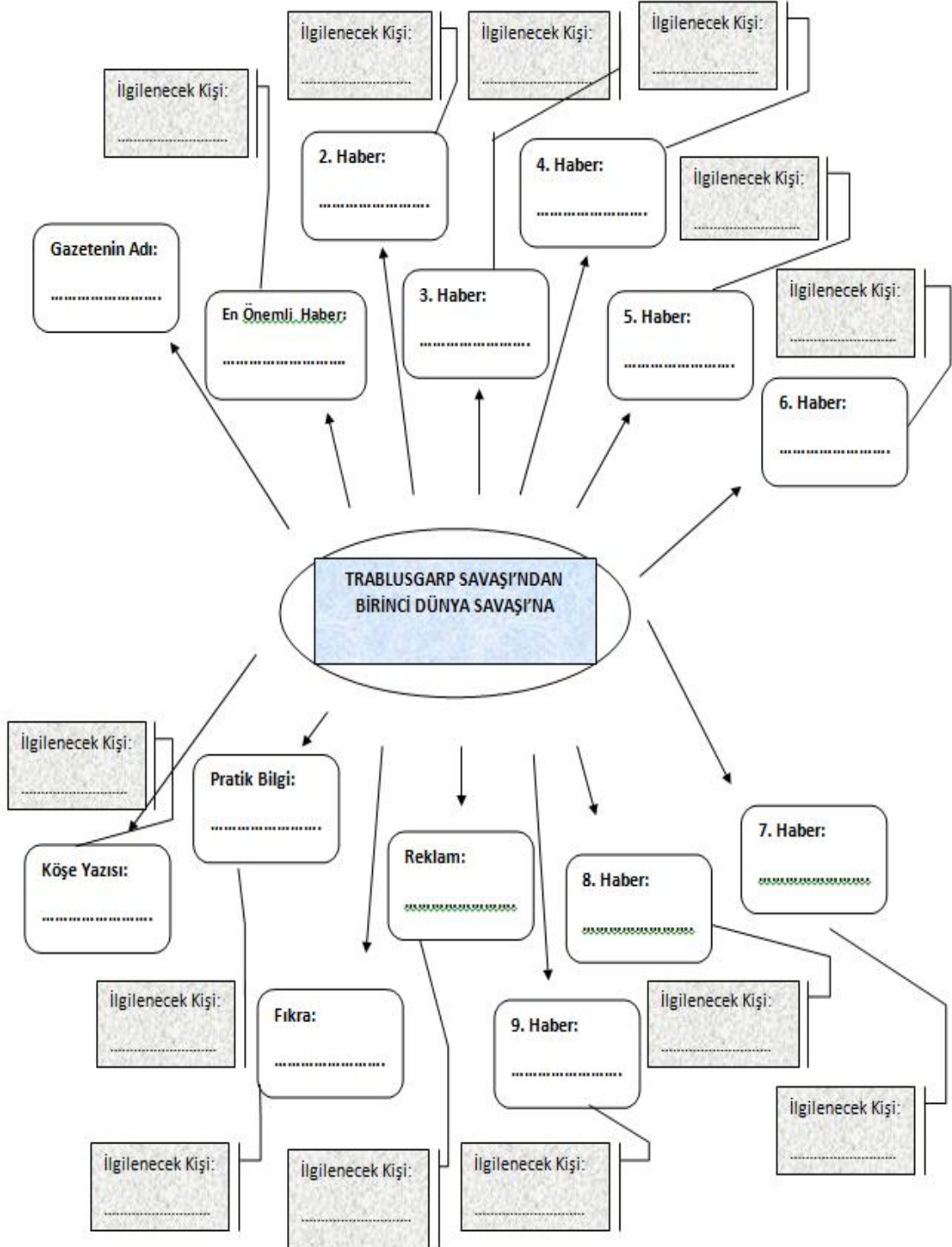
.....

.....

.....

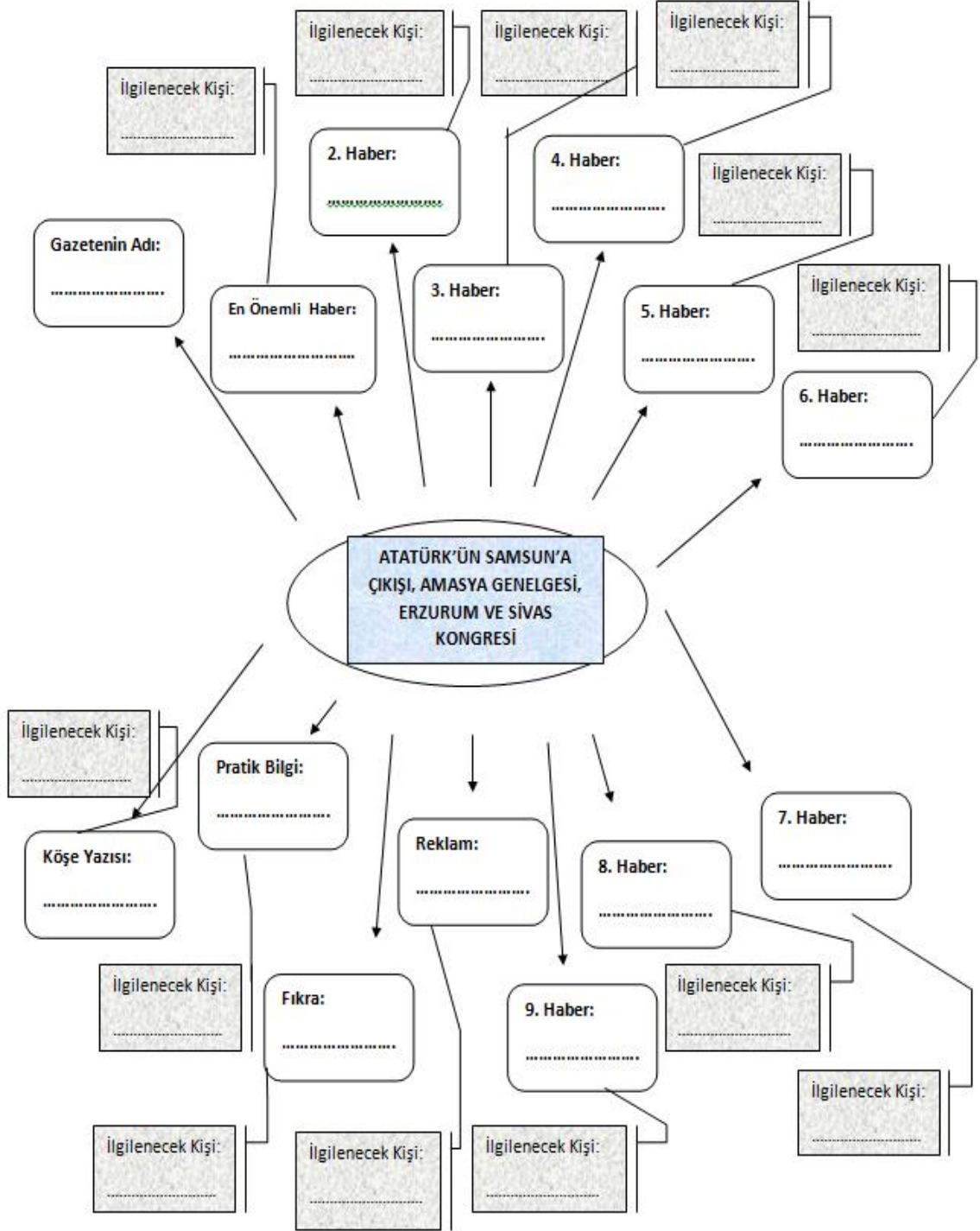
ELMASLAR GRUBU GAZETE PLANI

Aşağıdaki boşlukları, gazetenizde olacak bölümlere karar verip grupça doldurunuz. Her bir haberle ilgilenecek (haber ile ilgili araştırma yapıp yazılar, görseller vs bulacak) kişiyi grup içinden belirleyiniz.



DEDEKTİFLER GRUBU GAZETE PLANI

Aşağıdaki boşlukları, gazetenizde olacak bölümlere karar verip grupça doldurunuz. Her bir haberle ilgilenecek (haber ile ilgili araştırma yapıp yazılar, görseller vs bulacak) kişiyi grup içinden belirleyiniz.



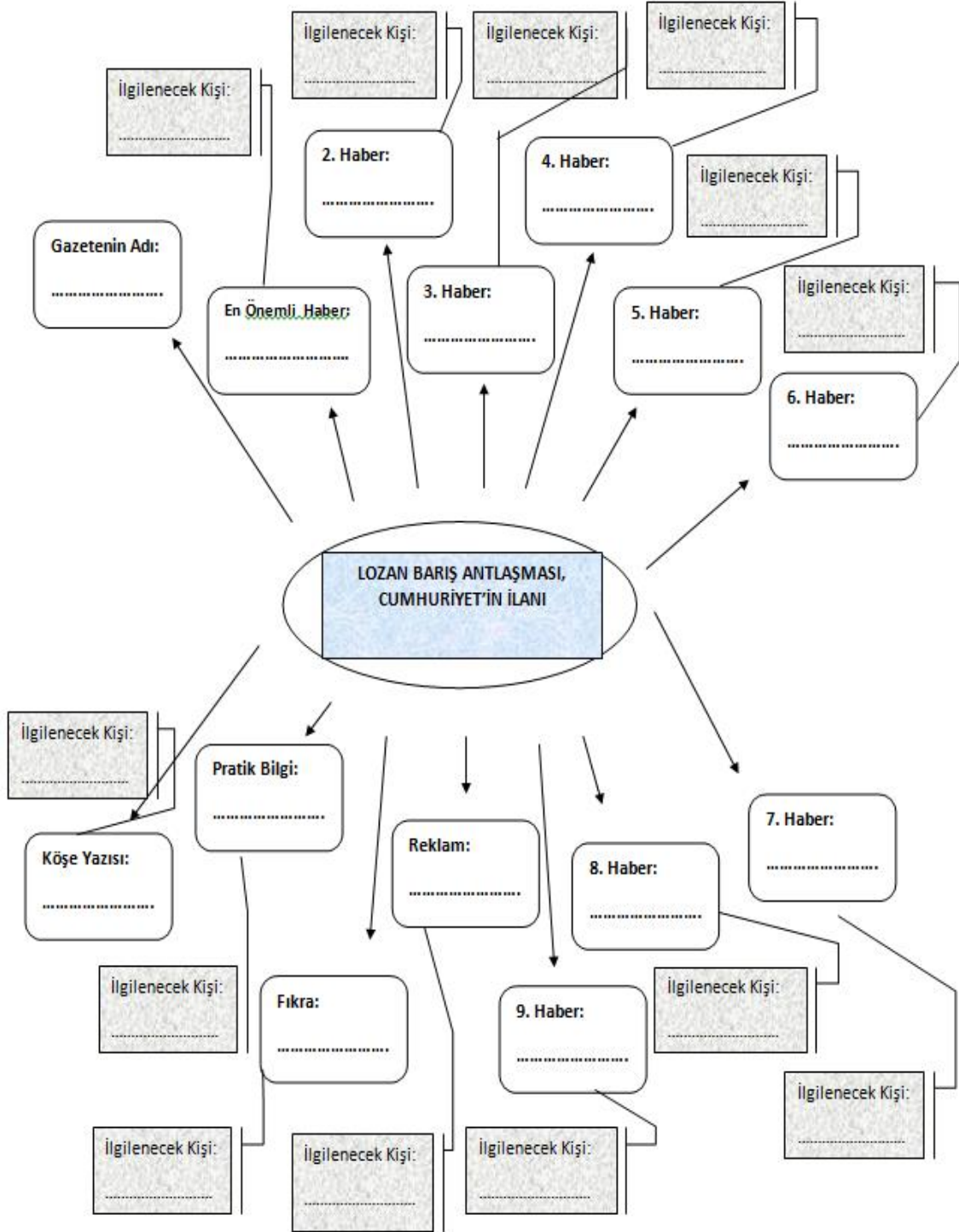
MELEKLER GRUBU GAZETE PLANI

Aşağıdaki boşlukları, gazetenizde olacak bölümlere karar verip grupça doldurunuz. Her bir haberle ilgilenecek (haber ile ilgili araştırma yapıp yazılar, görseller vs bulacak) kişiyi grup içinden belirleyiniz.



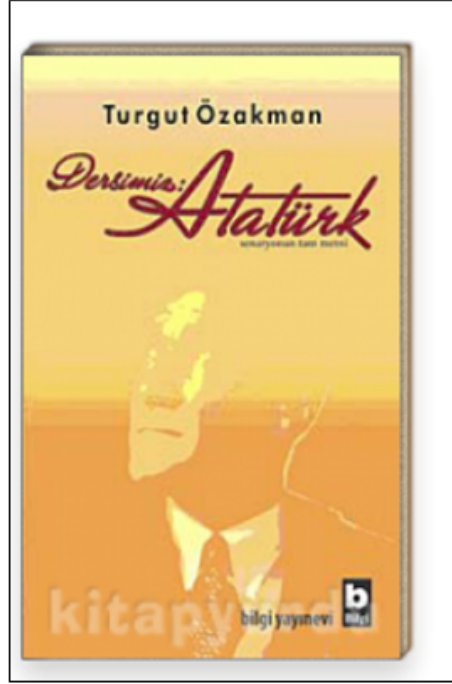
KAHRAMANLAR GRUBU GAZETE PLANI

Aşağıdaki boşlukları, gazetenizde olacak bölümlere karar verip grupca doldurunuz. Her bir haberle ilgilenecek (haber ile ilgili araştırma yapıp yazılar, görseller vs bulacak) kişiyi grup içinden belirtiniz.



Ek 6: “Dersimiz Atatürk” Kitap Çalışmasında Kullanılan Formlar

DERSİMİZ: ATATÜRK



KİTAPLA İLGİLİ GENEL BİLGİ:

Atatürk'ü en doğru ve en yalın biçimde herkese anlatabilecek tek kitap.

Tarih, savaşlarda düşmana galip gelen büyük komutanlarla dolu. Tarihte milletlerini daha ileriye götürmek için çalışan birçok önemli önder var. Ama hiçbiri Atatürk gibi anılmıyor, özlenmiyor. Tarih sayfalarında uyuyorlar.

Çünkü aralarında Atatürk gibi hem vatanını düşmanlardan temizleyip yeni bir devlet kuran, hem milletini sömürüden, hurafelerden, ortaçağlılıktan kurtarıp çağdaş uygarlığa kavuşturan biri yok.

Üstelik Atatürk'ün Milli Mücadele ve Cumhuriyet zaferlerinin özellikleri, koşulları incelenirse, benzersiz büyüklüğü daha iyi anlaşılır.

Atatürk yoksul, ilkel, geri, çağdışı toplumu çağa açan, Anadolu aydınlanmasını başlatan, Türkiye'yi kalkanıdır.

Bu konuda da örneği yok.

Birliğimizi, dirliğimizi, geleceğimizi korumak için büyük küçük, kadınerkek herkese gerçek Atatürk'ü, değerini, büyüklüğünü, örneksizliğini iyi anlatmalıyız. Okulda, ailede, iş yerinde, basında, televizyonlarda, radyolarda, yurtdışında, her yerde, herkese.

Dersimiz: Atatürk bu büyük ödevin bir adımıdır.

- Öğretmen ve öğrencilerin her zaman başvurabilecekleri eşsiz bir kaynak.
- Senaryonun tam metni.
- Turgut Özakman'ın yalın ve güzel diline eşlik eden renkli film kareleriyle hazırlanan kitap 17 Mart 2010'da filmin galasıyla birlikte kitapçılarda.

YAZAR: Turgut Özakman

YAYINVEVİ: Bilgi

TÜRÜ: Tarihi çocuk kitapları

YAYIN YILI: 2010

SAYFA SAYISI: 112

Sevgili Öğrencim,

Bu çalışmada senden:

1. *Dersimiz: Atatürk* kitabının ismine, kapak resimlerine, içindekiler sayfasına, koyu ve italik yazılı kısımlarına, başlıklarına bakarak kitabın neden bahsettiğini tahmin etmen,
2. Kitabın sana uygun olup olmadığına karar vermek için ‘Kitap Bana Uygun Mu?’ formunu belirtilen özelliklere dikkat ederek doldurman,
3. Kitabı bir hafta içinde müsait olduğun zamanlarda okuman,
4. Kitabı okurken önemli bulduğun kısımların altını çizmen, not etmen, anlamadığın yerleri tekrar okuman,
5. Kitabı okuduktan sonra *Kitap Değerlendirme Formu’nu* doldurman **bekleniyor.**

Çalışman aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilecektir:

DEĞERLENDİRİLECEK ÖZELLİKLER			DERECELER		
			Nitelikli	Orta	Gelişti rilmeli
Uygunluğuna Karar Verme	1	Kitabın uygunluğuna karar vermek için kitabı inceleme	()	()	()
	2	Kitabın uygunluğuna karar vermek için belirtilen yönergelere uyma	()	()	()
	3	Kitabın uygun olup olmadığı ile ilgili karar verme	()	()	()
Okuma	1	Kitabın tamamını okuma	()	()	()
	2	Kitabı zamanında okuma	()	()	()
	3	Kitabı okurken önemli yerlerin altını çizme, not alma	()	()	()
Değerlendirme	1	Değerlendirme formunu doldururken bilgileri özetleme	()	()	()
	2	Değerlendirme formunu doldururken okuduklarını yorumlayabilme	()	()	()
	3	Değerlendirme formunu eksiksiz doldurma	()	()	()
Yazı	1	Hatasız ve okunaklı yazma	()	()	()

DERSİMİZ: ATATÜRK KİTABI DEĞERLENDİRME FORMU

Adım – Soyadım:

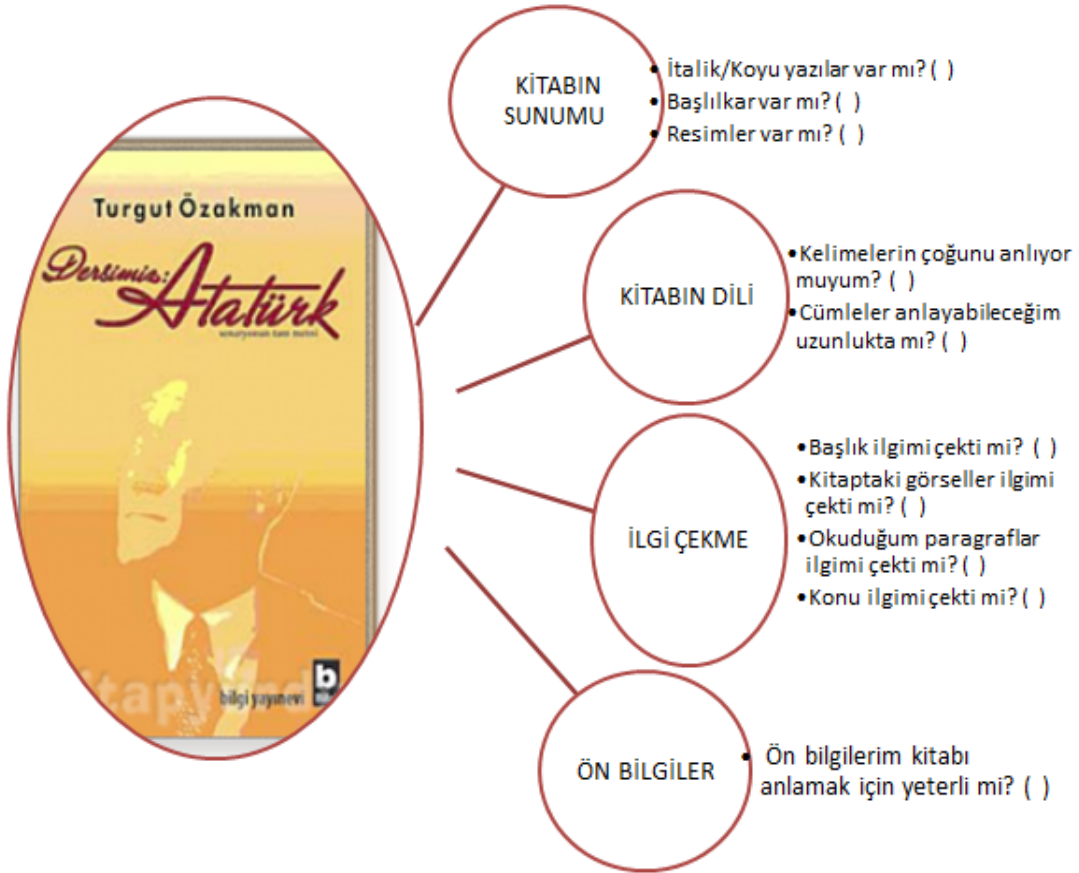
KİTABIN		KİTABIN
Adı:	Yazarı:	Yayınevi ve Basım Tarihi:
Türü: () Öyküleyici () Şiir () Bilgilendirici	Sayfa Sayısı:	Resimlerini ve Kapak Resmini Çizen:
Kitabı arkadaşlarıma tavsiye EDERİM/ETMEM	ÇÜNKÜ:	
Kitabın Kahramanları	Olayın Geçtiği Yer ve Zaman	Kitabın Konusu
Kitabın adını beğendin mi?		
Kitapta anlatılanlarla isim uyumlu mu?		
Kitaba yeni bir isim ver:		
Kitabın EN SEVDİĞİN BÖLÜMÜ nedenleriyle yazar mısın?		
Kitabın EN SEVMEDİĞİN BÖLÜMÜ nedenleriyle yazar mısın?		
Kitapta senin için en önemli fikirler/düşünceler nelerdir?		

Kitap Bana Uygun Mu?

Adım Soyadım:.....

Kitabın uygunluğuna karar vermek için:

1. Kitabın kapağını, içindekiler sayfasını, kitapta kullanılan görselleri inceleyin.
2. Kitabın ilk paragrafını, kitabın ortasından bir paragrafı ve kitabın son paragrafını okuyun.
3. Aşağıdaki sorulara cevaplayın. Her soru için, cevabınız evet ise yanındaki kutuya 'E', hayır ise yanındaki kutuya 'H' yazın.
4. Sorulara verdiğiniz evet sayısına göre aşağıdaki değerlendirmem bölümünde size uygun alanı işaretleyin.



Değerlendirmem:

- () Kitap tam bana göre. (9-10 Evet)
- () Kitabı okuyabilirim. (7-8 Evet)
- () Kitabı okuyup okumama konusunda kararsızım. (5-6 Evet)
- () Kitabı okumasam daha iyi olacak. (3-4 Evet)
- () Kitabı okumaya hiç niyetim yok. (0-1-2 Evet)

Ek 7: Araştırmacı Günlüğünden (Saha Notlarından) 8. Etkinliğe İlişkin Örnek Sayfalar

08 28.11.2014
Bugün gazete oluşturma etkinliği
09 için tasarım çalışmalarını vardı.
Hangi öğrenci gazetelerin hangi
10 bölümüne ne yazacak, buna karar
verilecekti.
11 Öğrencilerin zorlandıkları bir etkinlik
oldu. Çünkü daha önce çok
12 gazete incelememişler ve etkinliği
yapabilmeleri için çok fazla enerji
13 gerekiyordu.
Önergeleri okumadan yapmaya
14 kalkanlar hatalı davranışlar ve
yapmakta zorlandılar. Melekler
15 kunesi bu durumdaydı.
Gazetede fikra, pratik bilgi
16 olması onları şaşırttı.
Köşe yazarı ne demek diye
17 sordular. Köşe yazarının ne olduğunu
söyledikler son ra evde gazete
18 incelemelerini, gazetelerde de köşe
yazarı incelemelerini söyledim.
19 2 ders saatinde tesbi oluşturu-
mayı tamamlamamışlar ama oldukça
20 iyi kat ettiler.

08 Haber başlığı bulmakta
zorlandılar. Köşe başlıklarını
haber başlığı olarak kullanmak
istediler fakat konu başlıklarını
10 yetersiz kaldı. Ben de bilgi
sahibi olmadan fikir sahibi
olamayacaklarını, gazetelerin
11 başlıklarına başına araştırmacı
gazeteci denmediğini söyledim. Kahra-
manlar grubunda 'Ben gazeteci
12 olmayacağım, çok zurnus...' sesleri
çıkı.
13 Bu iki ders boyunca okuyarak
aldıkları önemli kazanımlar gözlemlen-
14 diklerini düşünüyorum.
Diğer ders bir raporlama
15 çalışması yapacağız.

01.12.2014

Bugün son etkinlik günümüzü. Gazete etkinliğimizi tamamladık. Murat Hoca 3 ders saatli birimleyeli gün sonra gazetemizi tamamladık. Gazete tamamlanana kadar çok farklı kazanımları öğrencilere kazandırmaya çalıştık. Sınıf gösterito yaptık için Murat Hoca gösterito engelleme ile Milli bir ses tonu eğitimi verdi. Bir müddet ise yaradı. Ben o etkinliğin oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum. Sınıf yönetimi ile ilgili de kendimi eğitmen lazım diye düşündüm hocay. İsterken. Etkinliğin paylaştığını gereği her öğrencinin görevini yapmış olarak gelmesi gerekiyordu. Bazı öğrenciler görevlerini yapmadan gelmişlerdi. Bazıları ise (Can, Canur, Arda - Arda görevini görüyorlardı) gelmemişti.

Öğrenciler bu süreçte farklı alternatifler üretmek zorunda kaldılar. Yanlarında bulunan fotoğraf olan gruplar yeni haberler üretti. Bir grup maketli fotoğrafla çalıştı. İçinde grupta beraber bir çıktı aldık. Hocayla, öğrencilerin dikkatini her an grup çalışması üzerine nasıl yoğunlaştırabiliriz diye düşündük. Hoca amaçları farklı olmasına, oyun olarak görme gibi sebeplerle çocukların dikkatleri toparlanmıyor olabilir dedi. Bunun için konunun başında, çocuklarla amaçlar üzerine konuşulabilir, bir köp hazırlanıp köpün her bir köpüne amaçlar yapılandırılıp çocuklara her an amaçları odaklanması sağlanabilir gibi bir öneride bulundu. Bu bana çok mantıklı geldi. Berce alan oluyorsa normal uygulamalarda her ders saatinde izlenmesi öğretimin bir niteliği bir oluyorsa etkinlik alınıp çocukların etkinliklerinden

SUBAT

SUBAT

2011

08 sıklıkla engellemeli. Örneğin
• ünitenin başında bu ünitenin
09 sonunda gazete çıkaracağız.
• Bu yüzden konuyu işleyen
10 hangi konuların haber ol-
• bileceği sızine düşünelim
11 deyiş haber başlıkları ünite
• içinde toplanabilir. Ünite
12 sonu sızine etkinliği olarak
• gazete oluşturulabilir.
13 Her an alan oluyorsa
• etkinlikleri sıkı duşun. Gazete
14 sınıf içi etkinliklerde sıklıkla
• myorlar ama evde araştırma
15 yapmak istemedikleri için araş-
• tırmaları bir süre sonra verim
16 sı yapıp geliyorlar. Buyle
• olursa sınıfta bir şeyler sızine
17 mekte de zorlanıyorlar.
• Gazete etkinliğinde çok zor-
18 lanlılar, aynı zamanda da
• çok sevdiiler. Gazeteler
19 tamamlanıp bir araya
• geldiğinde sevinçten alkışlıyorlar.

08 Gazete sayfalarını bastırma
• güpleri beraber yaptık. İlk
09 basımı grince çok heyecan-
• landılar.
10 Oluşmuş gazeteyi ellerine
• alıp sevinçle incelediler.
11 Diğer sınıflara dağıtma-
• dan önce mutluluk duyuyorlar
12 Gazete etkinliği hem en zor
• hem de en güzel etkin-
13 oladı.

14 Ve etkinlikler
15
16 bitti 😊
17
18

Ek 8: Öğrenci Günlüğünden Örnek Sayfalar

Konu: Milli Kültürümüz

Etkinlik: Geçmişimi Araştırıyorum Bugünümü Öğreniyorum

Ne öğrendim?

Söslü tarih çalışmasında bir büyüğe ihtiyas duyulacağı ile bir şeyler anlatacağımı öğrenelim

Konu ile ilgili kafamda hangi sorular var? Neleri anlamadım?

Kalanda bir sam çok her şey anladım. ile güzel bir çalışma

Bugünkü derste benim için en önemli fikirler / düşünceler

değerlendirmeye değirdi. fikirleri olma-
sıydı. idi.

DERSİ
DEĞERLENDİRİYORUM

- Bu dersle ilgili duygularım
çok zevkli, heyecanlı
- Bu dersten keyif aldığım yönler
büyüklüğüne danışman
- Bu derste hoşlanmadığım yönler
zihinsel
- Bu dersin zorlandığım kısımları
çok
- Eklemek istediklerim
çok güzel bir ders

Konu: Milli kültürü yansıtan bir eşya ile ilgili broşür hazırlama

Ne öğrendim?

Bir kalın fak ise yaradığını öğrendim.
Bir kalın kapla sürum ve yenecek
yapılmasını.

Konu ile ilgili kafamda hangi sorular var? Neleri anlamadım?

Katamda sorular yok. Anlamadığım
yer yok.

Bugünkü derste benim için en önemli fikirler / düşünceler

Kahve çekindesin kayup çeşitli altındaki
çekmeceye düşünesiydi. idi.

DERSİ

DEĞERLENDİRİYORUM

➤ Bu dersle ilgili duygularım

Fak güzel

➤ Bu dersten keyif aldığım yönler

draştırma olmasa

➤ Bu derste hoşlanmadığım yönler

İlgi çekici

➤ Bu dersin zorlandığım kısımları

Yok

➤ Ekleme istediklerim

Fak çeşitli bir ders

Konu: Gazete Etkinliği

Ne öğrendim?

Gazetenin çok san bir şey oldu-
ğum öğrendim

Konu ile ilgili kafamda hangi sorular var? Neleri anlamadım?

San yok, Her yeni arladı-
ğın çok güzel bir etkinlik-
ti.

Bugünkü derste benim için en önemli fikirler / düşünceler

Milli mücadele ile ilgili çok
bir elde edindim. Her
çok güzeldi.

**DERSİ
DEĞERLENDİRİYORUM**

➤ Bu dersle ilgili duygularım

çok güzel

➤ Bu dersten keyif aldığım yönler

Her yer çok güzel

➤ Bu derste hoşlanmadığım yönler

yok

➤ Bu dersin zorlandığım kısımları

Yarınların benzetiyorum.

➤ Eklemek istediklerim

çok güzel bir ders