

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSLERİNDE OKUMA
STRATEJİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
MEHMET TEMİZKAN

ANKARA-2007

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSLERİNDE OKUMA
STRATEJİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Mehmet TEMİZKAN

Danışman
Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

ANKARA-2007

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

Mehmet TEMİZKAN'ın “İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi” başlıklı tezi 06.11.2007 tarihinde, j¼rimiz tarafından Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
¼ye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Abdurrahman G¼ZEL	
¼ye : Prof. Dr. İsmet CEMİLOğLU	
¼ye : Prof. Dr. Murat ÖZBAY	
¼ye : Yrd. Doç. Dr. Fahri TEMİZY¼REK	
¼ye : Yrd. Doç. Dr. Asiye DUMAN	

ÖN SÖZ

Okuma bir yazıyı meydana getiren sözcük ve cümlelerin ifade ettiği düşünceleri anlamaktır. Yaşamımızı anlamlandıran, ona şekil veren ve bize farklı konularda farklı görüş açıları sunan önemli bir beceridir. Okuma sadece okul yıllarında öğrenilen bir etkinlik değil, yemek yeme, nefes alma gibi tüm yaşamımızı etkileyen bir eylemdir.

İlköğretimin birinci sınıfından itibaren eğitim ve öğretimi yaptırılan Türkçe derslerinin en önemli amaçlarından biri, öğrencilere okuduklarını ve dinlediklerini anlama yeteneği kazandırmaktır. Bu amaca ulaşabilmek için de öğretmenlerin öğrencilere okuma ve anlama eğitimi vermeleri gerekmektedir. Çünkü anlama yeteneği çeşitli düşünce, bilgi ve edebiyat eserlerini anlama etkinlikleri ve alıştırmalarıyla gelişir.

Okumada en önemli husus anlamadır. Anlam kelimelerde saklıdır. İyi bir okuma faaliyeti ancak bize verilmek istenen mesajın doğru anlaşılmasıyla gerçekleştirilir. Bir yazıdaki kelimeleri anlama olmadan sadece seslendirmek okuma değildir. Anlama inceleme, seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetlerini içine almaktadır. Anlama sürecinde bütün bu zihin faaliyetleri önceki deneyimlerle birleşmekte ve metin okuyucunun kendi deneyimleri ışığında incelenmektedir.

Son yıllarda öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneğini kazanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için çeşitli stratejiler geliştirilmiştir. Bu stratejiler genellikle okurken dikkati yoğunlaştırma, yazının düşünce ya da olayını çözmeye çalışma, okunan metin üzerinde tartışma, metnin amacını belirleme gibi çalışmalarla ilgilidir. Öğrencilerin uygun yer ve zamanda anlama stratejilerini kullanmaları, büyük ölçüde anlamaya bağlı olan öğrenmenin daha kolay gerçekleşmesini sağlamaktadır.

Ülkemizde okuma anlama stratejilerini tanıtan ve bunların Türkçe eğitiminde nasıl kullanılabileceğine işaret eden çok az araştırma yapılmıştır. Yapılan sınırlı sayıda araştırma genellikle İngilizce metinlerin okunup anlaşılmasına yöneliktir. Bu nedenle araştırmada temel problem olarak okuma stratejilerinin Türkçe öğretiminde kullanılması konusu ele alınmıştır. Bu araştırma, temel olarak okuma stratejilerinin

öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama seviyeleri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Birinci bölümde Problem Durumu, Amaçlar, Çalışmanın Önemi, Varsayımlar, Sınırlılıklar, Temel Kavramlar, İlgili Araştırmalar başlıkları hakkında bilgiler verilmiştir.

“Yöntem” bölümünde ise Araştırmanın Modeli, Evren, Örneklem, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi başlıkları yer almaktadır.

“Bulgular” bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar bulunmaktadır. Bu bölümde öncelikle okuma stratejilerinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama düzeyleri üzerindeki etkilerine yönelik bulgular yer almaktadır. İkinci olarak ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin uygulama öncesi ve uygulama sonrasında okuma stratejilerini kullanma sıklıklarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

“Sonuç ve Öneriler” bölümünde araştırmadan elde edilen sonuçlar özetlenmekte ve bu sonuçlardan hareketle bazı öneriler sunulmaktadır.

Araştırmanın başından sonuna kadar eleştirileri ve yönlendirmeleri ile katkı sağlayan değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın uygulama aşamasında yardımını gördüğüm Türkçe öğretmeni Aslıhan Murat EMREBAŞ’a, çalışmanın istatistik kısmında değerli yardımını esirgemeyen Dr. Ayşegül ALAZ’a da teşekkür ederim. Ayrıca ilkokul yıllarımdan bugünlere kadar yetişmemde emeği geçen tüm hocalarıma; araştırmanın başından sonuna kadar görüş alış verişinde bulunduğum, adlarını buraya tek tek yazamayacağım bütün araştırma görevlisi arkadaşlarıma en içten teşekkürlerimi sunarım. Son olarak bugünlere gelmemde büyük emek sahibi olan aileme, çalışmalarımı sabırla destekleyen değerli eşime şükranlarımı sunarım.

Mehmet TEMİZKAN

ÖZET

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME TÜRKÇE DERSLERİNDE OKUMA STRATEJİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Temizkan, Mehmet

Doktora, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

Ekim, 2007

Okuma bir yazının harflerini ve sözcüklerini tanımaya, bunların anlamlarını kavramaya yönelik bir etkinliktir. Birey ve toplum hayatında çok önemli bir yer tutan bu etkinlik, öğrenmenin temel aracıdır. Hayat boyunca öğrenilen bilgilerin önemli bir kısmı okuma yoluyla elde edilir.

Bu araştırma okuma stratejilerinin öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama seviyeleri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evreni, Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okumakta olan sekizinci sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini ise bu öğrenciler içinden bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyi açısından aralarında anlamlı ilişki bulunmayan 24'er kişilik iki öğrenci grubu oluşturmaktadır. Bu iki öğrenci grubundan Altındağ ilçesi Nihat Başakar İlköğretim Okulu 8/B sınıfı deney grubunu; Etimesgut ilçesi Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu 8/A sınıfı ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada deney grubu öğrencileriyle birlikte yedi hafta boyunca okuma stratejilerine göre düzenlenmiş olan dersler işlenmiş; kontrol grubunda geleneksel öğretime devam edilmiştir.

Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 25,83 iken bu değer deney sonrasında 38,25 düzeyinde gerçekleşmiştir. Okuma stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyi testine ait başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. [$F_{(1-47)} = 21.309$; $p < .05$]. Buna göre okuma stratejileri, öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyini artırmada geleneksel öğretimden daha etkilidir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Anlama, Okuma Stratejileri.

ABSTRACT

THE EFFECTS OF READING STRATEGIES ON THE READING COMPREHENSION IN THE PRIMARY SCHOOL SECOND LEVEL TURKISH LESSONS

Temizkan, Mehmet

Advisor: Prof. Dr. Abdurrahman GÜZEL

October, 2007

Reading is a mental and intellectual activity which based upon the recognition and comprehension of a writing of letters, words, marks and their meanings. This activity is take on a very important role in the individual and society life and it's the principle tool of learning. The very important part of knowledge is acquired by reading which beyond the life.

The aim of this research is to determine the effects of reading strategies on student's reading comprehension rates whith expository texts. The participants of research are 8th class students who are educated in the primary scools second level of Ankara center.

This research is applied on two groups which are consisted 24 students. Tthere isn't a meaningful relation in the between groups. Altındağ Nihat Başakar Primary School students (8/B) is experimental grup, and Etimesgut Nasreddin Hoca Primary School students (8/A) is control group in this research. In this research is applied the lesson plans which are prepared according to reading strategies with experimental group during 7 weeks. The traditional method is applied whith control group.

This datas are determined in the conclusion of research: The average point of experimental group is 25, 83 before experiment, and the average point of experimental group is 38, 25 after experiment. The average points of experimental group is indicating a meaningful relation from before experiment to after experiment who are educated whith according to reading strategies [$F_{(1-47)} = 21.309$; $p < .05$].

Key Words: Redaing, Comprehension, Reading Strategies.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	i
ÖZET.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Problem Durumu	1
1. 2. Amaçlar	6
1. 3. Çalışmanın Önemi	6
1. 4. Varsayımlar	7
1. 5. Sınırlılıklar.....	7
1. 6. Tanımlar	8
1. 7. İlgili Araştırmalar	8
1. 8. Okuma	16
1. 8. 1. Okumanın Birey ve Toplum Hayatındaki Yeri ve Önemi.....	19
1. 9. Metin Kavramı	23
1. 9. 1. Ana Dili Öğretiminde Metin Kullanımı	24
1. 9. 2. Bilgilendirici Metinler	26
1. 10. Anlama	29
1. 10. 1. Okuduğunu Anlayamamanın veya Eksik Anlamanın Sebepleri	33
1. 11. Okuma Stratejileri	36
1. 11. 1. Strateji Kavramı	36
1. 11. 2. Öğrenme Stratejileri	36
1. 11. 3. Davranışçı Yaklaşım	38
1. 11. 4. Bilişsel Öğrenme	39

1. 11. 5. Bilişsel Yaklaşımın Temel Kavramları	40
1. 11. 6. Bilgiyi İşleme Kuramı ve Öğrenme	40
1. 11. 7. Yapılandırıcı Yaklaşım ve Öğrenme	
1. 11. 8. Okuma Stratejilerinin Amaçları	47
1.11. 9. Okuma Stratejilerini Kullanmanın Faydaları	50
1. 11. 10. Okuma Stratejileri ve Okuma Becerileri Kavramları	50
1. 11. 11. Çeşitli Okuma Stratejileri	52
1. 11. 12. Bilgilendirici Metinler Üzerinde Yapılan Okuma Çalışmaları Sırasında Kullanılacak Stratejiler	98
2. YÖNTEM	99
2. 1. Araştırmanın Modeli	99
2. 2. Evren ve Örneklem	99
2. 3. Verilerin Toplanması	100
2. 4. Verilerin Analizi	104
3. BULGULAR ve YORUMLAR	106
3. 1. Öğrencilerin “Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Düzeyi” Başarı Testinden Aldıkları Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	106
3. 1. 1. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Benzerliklerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	109
3. 1. 2. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Sebep-Sonuç İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular ...	112
3. 1. 3. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Karşılaştırmaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular	115
3. 1. 4. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Şart İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	118

3. 1. 5. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Tanımlamaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	121
3. 1. 6. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Eşleştirmelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	124
3. 1. 7. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Konunun Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	127
3. 1. 8. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Ana Fikrin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	130
3. 1. 9. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yazarın Amacının Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	133
3. 1. 10. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yardımcı Düşüncelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	136
3. 1. 11. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbirine Yakın Olan Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	139
3. 1. 12. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbiriyle Çelişen Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	142
3. 1. 13. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Kelimenin Bağlam İçindeki Anlamının Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	145
3. 1. 14. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Metne Başlık Önerme Düzeyine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular	148
3. 2. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejilerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Ön ve Son Test Verilerine Ait Bulgular	151
3. 2. 1. Öğrencilerin “Okuyacağım Konuyla İlgili Ön Bilgilerimi Harekete Geçiririm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları..	152

3. 2. 2. Öğrencilerin “Konu Hakkında Sahip Olduğum Düşünceleri Not Eder, Daha Önce Edinmiş Olduğum Bilgileri Yazarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	153
3. 2. 3. Öğrencilerin “Metnin İçeriğini Tahmin Ederim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	154
3. 2. 4. Öğrencilerin “Metinle İlgili Resimlerden Yola Çıkarak Metnin İçeriği Hakkındaki Tahminlerimi Not Ederim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	155
3. 2. 5. Öğrencilerin “Metinde Kullanılabilecek Olan Kelimeleri Tahmin Ederek Bunları Bir Liste Hâlinde Yazarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	156
3. 2. 6. Öğrencilerin “Metinle İlgili Verilen Cümlelerden Hangilerinin O Metinde Kullanılabileceğini Tahmin Ederim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	157
3. 2. 7. Öğrencilerin “Metnin Yazarının Ben Olduğumu Düşünerek O Metinde Neler Anlatabileceğimi Düşünürüm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	158
3. 2. 8. Öğrencilerin “Okumanın Amacını Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	159
3. 2. 9. Öğrencilerin “Anlamını Bilmediğim Kelimeleri Belirler ve Bunların Anlamlarını Öğrenmeye Çalışırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	160
3. 2. 10. Öğrencilerin “Metinde Kullanılan ve Sebep-Sonuç, Karşılaştırma vb. Anlamlar Bildiren Bağlantı Ögelerini Belirler ve Metne Kattıkları Anlamları Çözmeye Çalışırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	161
3. 2. 11. Öğrencilerin “Metnin Konusunu Bulurum” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	162

3. 2. 12. Öğrencilerin “Metnin İlk Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	163
3. 2. 13. Öğrencilerin “Metnin Son Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	164
3. 2. 14. Öğrencilerin “Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerini Okurum ve Bu Cümlelerde Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	165
3. 2. 15. Öğrencilerin “Metnin Giriş Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	166
3. 2. 16. Öğrencilerin “Metnin Sonuç Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	167
3. 2. 17. Öğrencilerin “Metinde En Çok Kullanılan Kelimeleri Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	168
3. 2. 18. Öğrencilerin “Metindeki Önemli Bölümlerin Altını Çizerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	169
3. 2. 19. Öğrencilerin “Metnin Anahtar Kelimelerini Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	170
3. 2. 20. Öğrencilerin “Metnin Önemli Bölümlerinden Notlar Alırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	171
3. 2. 21. Öğrencilerin “Her Paragrafta Yazarın Ele Aldığı Düşünceyi Belirleyerek Metnin Yardımcı Düşüncelerini Bulurum” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	172
3. 2. 22. Öğrencilerin “Metni Okumadan Önce Metnin İçeriği Hakkında Yaptığım Tahminlerle Metinde Ele Alınan Düşünceleri Karşılaştırırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	173

3. 2. 23. Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Yapılan Karşılaştırmaları Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	174
3. 2. 24. Öğrencilerin “Metinde Açık veya Örtük Olarak Yapılan Tanımlamaları Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	175
3. 2. 25. Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Benzerlikleri Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	176
3. 2. 26. Öğrencilerin “Metindeki Şart İfadelerini Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	177
3. 2. 27. Öğrencilerin “Metindeki Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	178
3. 2. 28. Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Eşleştirmeleri Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	179
3. 2. 29. Öğrencilerin “Metnin Ana Fikrini Bulurum” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	180
3. 2. 30. Öğrencilerin “Metnin Altı Çizili Bölümlerini Gözden Geçirir ve Bir Cümlede Toplarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	181
3. 2. 31. Öğrencilerin “Metinden Alınan Notları Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	182
3. 2. 32. Öğrencilerin “Metnin Anahtar Kelimelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümle İçinde Birleştiririm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	183
3. 2. 33. Öğrencilerin “Metnin Yardımcı Düşüncelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	184

3. 2. 34. Öğrencilerin “Metnin İçerik Haritasını Çıkarırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	185
3. 2. 35. Öğrencilerin “Yazarın Metni Yazma Amacını Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	186
3. 2. 36. Öğrencilerin “Yazarın Konuya Karşı Takındığı Bakış Açısını Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	187
3. 2. 37. Öğrencilerin “Metnin İçeriğine Uygun Başlıklar Öneririm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	188
3. 2. 38. Öğrencilerin “Metni Kendi Cümlelerimle Sesli Olarak Anlatırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	189
3. 2. 39. Öğrencilerin “Metinden Anladıklarımı Kendi Cümlelerimle Yazılı Olarak Özetlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	190
3. 2. 40. Öğrencilerin “Metne Yönelik Hazırlanmış Olan Soruları Cevaplandırırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	191
4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	192
4. 1. Sonuçlar.....	192
4. 2. Öneriler.....	200
KAYNAKÇA	202
EKLER	216
Ek 1. Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Ölçeği Madde Analizi Sonuçları...	216
Ek 2. Okuma Stratejileri Kullanım Sıklığı Formu	217
Ek 3. Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği	220
Ek 4. Araştırma Süresince Uygulanan Ders Planları.....	243

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin “Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Düzeyi” Başarı Testinden Aldıkları Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	106
Tablo 2. Öğrencilerin Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Düzeyi Ön test - Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	107
Tablo 3. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Benzerliklerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	109
Tablo 4. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Benzerliklerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test - Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	110
Tablo 5. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Sebep-Sonuç İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	112
Tablo 6. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Sebep-Sonuç İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	113
Tablo 7. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Karşılaştırmaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	115
Tablo 8. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Karşılaştırmaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	116
Tablo 9. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Şart İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	118
Tablo. 10. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Şart İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	119

Tablo 11. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Tanımlamaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	121
Tablo 12. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Tanımlamaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	122
Tablo 13. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Eşleştirmelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	124
Tablo 14. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Eşleştirmelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	125
Tablo 16. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Konunun Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	128
Tablo 15. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Konunun Tespit Edilmesine Yönelik Ön test ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	127
Tablo 17. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Ana fikrin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	130
Tablo 18. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Ana Fikrin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	131
Tablo 19. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yazarın Amacının Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	133
Tablo 20. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yazarın Amacının Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	134
Tablo 21. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yardımcı Düşüncelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	136
Tablo 22. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yardımcı Düşüncelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	137

Tablo 23. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbirine Yakın Olan Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	139
Tablo 24. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbirine Yakın Olan Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları	140
Tablo 25. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbiriyle Çelişen Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	142
Tablo 26. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbiriyle Çelişen Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	143
Tablo 27. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Kelimenin Bağlam İçindeki Anlamının Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	145
Tablo 28. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Kelimenin Bağlam İçindeki Anlamının Tespit Edilmesine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	146
Tablo 29. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Metne Başlık Önerme Düzeyine Yönelik Ön test Ve Son test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	148
Tablo 30. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Metne Başlık Önerme Düzeyine Yönelik Ön test Ve Son test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	149
Tablo 31: Deney Grubunun Okuma Stratejilerini Kullanma Sıklıklarına Ait Ön Test ve Son Test Sonuçları.....	151
Tablo 32. Okuyacağım Konuyla İlgili Ön Bilgilerimi Harekete Geçiririm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları.....	152
Tablo 33. Konu Hakkında Sahip Olduğum Düşünceleri Not Eder, Daha Önce Edinmiş Olduğum Bilgileri Yazarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	153

Tablo 34. Metnin İçeriğini Tahmin Ederim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	154
Tablo 35. Metinle İlgili Resimlerden Yola Çıkarak Metnin İçeriği Hakkındaki Tahminlerimi Not Ederim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	155
Tablo 36. Metinde Kullanılabilecek Olan Kelimeleri Tahmin Ederek Bunları Bir Liste Hâlinde Yazarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	156
Tablo 37. Metinle İlgili Verilen Cümlelerden Hangilerinin O Metinde Kullanılabileceğini Tahmin Ederim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	157
Tablo 38. Metnin Yazarının Ben Olduğumu Düşünerek O Metinde Neler Anlatılabileceğimi Düşünürüm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	158
Tablo 39. Okumanın Amacını Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	159
Tablo 40. Anlamını Bilmediğim Kelimeleri Belirler ve Bunların Anlamlarını Öğrenmeye Çalışırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	160
Tablo 41. Metinde Kullanılan ve Sebep-Sonuç, Karşılaştırma vb. Anlamlar Bildiren Bağlantı Ögelerini Belirler ve Metne Kattıkları Anlamları Çözmeye Çalışırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	161
Tablo 42. Metnin Konusunu Bulurum Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	162
Tablo 43. Metnin İlk Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	163
Tablo 44. Metnin Son Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	164
Tablo 45. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerini Okurum ve Bu Cümlelerde Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	165

Tablo 46. Metnin Giriş Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	166
Tablo 47. Metnin Sonuç Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	167
Tablo 48. Metinde En Çok Kullanılan Kelimeleri Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	168
Tablo 49. Metindeki Önemli Bölümlerin Altını Çizerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	169
Tablo 50. Metnin Anahtar Kelimelerini Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	170
Tablo 51. Metnin Önemli Bölümlerinden Notlar Alırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	171
Tablo 52. Her Paragrafta Yazarın Ele Aldığı Düşünceyi Belirleyerek Metnin Yardımcı Düşüncelerini Bulurum Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	172
Tablo 53. Metni Okumadan Önce Metnin İçeriği Hakkında Yaptığım Tahminlerle Metinde Ele Alınan Düşünceleri Karşılaştırmam Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	173
Tablo 54. Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Yapılan Karşılaştırmaları Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	174
Tablo 55. Metinde Açık veya Örtük Olarak Yapılan Tanımlamaları Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	175
Tablo 56. Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Benzerlikleri Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	176
Tablo 57. Metindeki Şart İfadelerini Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	177
Tablo 58. Metindeki Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	178

Tablo 59. Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Eşleştirmeleri Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	179
Tablo 60. Metnin Ana Fikrini Bulurum Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	180
Tablo 61. Metnin Altı Çizili Bölümlerini Gözden Geçirir ve Bir Cümlede Toplarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	181
Tablo 62. Metinden Alınan Notları Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	182
Tablo 63. Metnin Anahtar Kelimelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümle İçinde Birleştiririm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	183
Tablo 64. Metnin Yardımcı Düşüncelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	184
Tablo 65. Metnin İçerik Haritasını Çıkarırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	185
Tablo 66. Yazarın, Metni Yazma Amacını Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	186
Tablo 67. Yazarın Konuya Karşı Takındığı Bakış Açısını Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	187
Tablo 68. Metnin İçeriğine Uygun Başlıklar Öneririm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	188
Tablo 69. Metni Kendi Cümlelerimle Sesli Olarak Anlatırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	189
Tablo 70. Metinden Anladıklarımı Kendi Cümlelerimle Yazılı Olarak Özetlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri	190
Tablo 71. Metne Yönelik Hazırlanmış Olan Soruları Cevaplandırırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri.....	191

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın gerekçeleri, amaçları, önemi, sınırlılıkları ve konuyla ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır.

1. 1. Problem Durumu

Toplum içinde yaşayan ve bu yönüyle sosyal bir varlık olan insanın diğer insanlarla ve çevresiyle yaşantısını sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi için iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir. İnsana çevresiyle iletişim kurma olanağını dil sağlamaktadır. *“Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendisine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir anlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimai bir müessesedir”* (Ergin, 1993: 3). Bir toplumu millet hâline getiren, ona kimlik bilinci aşılayan ve kültür birikimi sağlayan unsurların başında da dil gelmektedir.

Dil ile millî kültür arasında koparılamaz bağlar bulunmaktadır. Aksan (1998: 13) bu durumu *“Bir toplumu ulus yapan bağların en güçlüsü dildir. Bireyleri ulusuna, yurduna, geçmişine sıkı sıkıya bağlar; kuşaktan kuşağa aktarılarak gelen dil, bireyi geçmişle gelecek arasındaki zincirin bir halkası durumuna getirir.”* şeklinde açıklamaktadır. Dil ile kültür kavramları birbirinin içine o kadar girmiştir ki bir milletin kültüründeki gelişme ve değişimleri o milletin dilinden takip etmek mümkündür. Göker (2001: 37) bunu *“...bacanak, enişte, baldız, elti, görümce, yenge, hala, teyze, dayı, amca gibi başka dillere göre akrabalık isimlerinin çokluğu, akrabalık bağlarının bizdeki sıklığına ve yaşayışımızdaki önemine işaret eder.”* şeklinde örneklendirmektedir.

İnsan ve toplum hayatında bu kadar önemli bir yer işgal eden dilin eğitimi ve öğretimi de en az onun varlığı kadar mühim bir meseledir. Bir dilin eğitimini almış ve onu öğrenmiş olmak o dille konuşabilmek, yazabilmek, okuyabilmek ve dinlemeyi gerektiren etkinlikleri yerine getirebilmekle mümkündür. Buradan

hareketle dil edinimi sürecinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ortaya çıkmıştır. Okuma eylemi bu temel beceriler içerisinde önemli bir yere sahiptir. Okuma basılı ya da yazılı sözcüklerin duyu organları tarafından algılanması, anlamlandırılması ve yorumlanması işlemlerini kapsamaktadır.

Okumayı öğrenme süreci, temel okuryazarlıkla başlamaktadır. Temel okuryazarlık, kişinin kâğıt üzerindeki birtakım işaretlerden anlamlar çıkarabilme, kendi anlatmak istediklerini de bu işaretler yoluyla kâğıda dökebilme becerisi şeklinde tanımlanabilir. Bu anlamdaki okuma-yazma becerisi okullardaki öğrenimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Okuma eğitimi insanlar tarafından çok değişik şekillerde algılanabilmektedir. Kimileri için okuma eğitimi yazılı gereçleri okuyabilmek demektir. Kimileri için okuma eğitimi öğrenim görmekle eş anlamlıdır; okulda öğrenim görmek ve diploma sahibi olmak demektir. Kimileri için de okuma eğitimi okuma alışkanlığına sahip olmak ve okumayı hayatının bir parçası olarak değerlendirmek demektir (Güneyli, 2003: 23). Ünlü Alman yazarı Goethe'nin bir sözü vardır: *“Okumayı öğrenmek sanatların en güç olanıdır. Ben bu işe hayatımın seksen yılını verdim yine de tam olarak öğrendiğimi söyleyemem.”* Bu cümle okumanın çok değişik boyutları olduğunu göstermektedir.

Dilimizde okuma sözcüğü çok değişik anlamlarda kullanılmaktadır. Göktürk okuma sözcüğünün dilimizdeki değişik anlamları üzerinde düşünürken çeşitli cümlelerden yola çıkmaktadır. Bu cümleler “Onun okuması yoktur.”, “Çok okuyan çok bilir.”, “Bizim çocuk iyi okuyor.”, “Oku da adam ol!” şeklindedir. Göktürk, bu cümlelerin anlamlarından yola çıkarak okuma eyleminin birbirinden farklı anlamları üzerinde durmaktadır. Şöyle ki; “Onun okuması yoktur.” cümlesinde okuma, okuryazarlık anlamına gelmektedir. “Çok okuyan çok bilir.” cümlesinde okuma alışkanlığına sahip olmak; “Bizim çocuk iyi okuyor.” cümlesinde öğrenim görmek anlamları belirtilmektedir. “Oku da adam ol!” cümlesinde ise yerine ve söyleyenin içinde bulunduğu duygusal duruma göre bu üç anlamdan birine işaret edilmektedir. Bu durum, okuma eyleminin dilimizde değişik anlamları çağrıştırdığına güzel bir örnek teşkil etmektedir.

Okuma eyleminin yukarıdaki cümlelerden birincisinde yer alan anlamı okuryazarlık kavramıyla ilgilidir. Bu cümleye göre okumak bireyin kâğıt üzerindeki birtakım imleri birbirine çatarak ses birimler, sözcükler, sözcük

dizilerinden anlamlar çıkarabilme, kendi demek istediklerini de o imler aracılığıyla kâğıda dökebilme becerisi şeklinde tanımlanabilir. Bu anlamdaki okuma becerisi, okullardaki öğrenimin ve daha geniş bilgiye açılmanın ilk basamağı olarak düşünülmektedir.

Bunlardan “Çok okuyan çok bilir.” cümlesinde bireyin okuma alışkanlığına sahip olduğu belirtilmektedir. Okuma alışkanlığı edinmek, bireyde temel okuma-yazma becerisinin ötesinde bazı şartların yerine getirilmesini gerektirmektedir. Birey kendi dilinde yazılmış olan bir yazıdaki işaretleri seslendirerek ve bunları kâğıda yazarak temel okuma-yazma becerisini kazanmış olur. Ancak bu temel okuryazarlık becerisi, sürekli işletildiği ve geliştirildiği ölçüde bir değer taşımaktadır ve tam anlamıyla okuma etkinliğini yansıtmakta yetersizdir. Okuma, yazılı işaretleri anlamlandırma amacı ile zihnimizin göz ve ses organları ile birlikte yaptığı faaliyettir. Diğer bir deyişle sözcükleri ayırma ve tanıma, bunları anlamları ile algılama, anlamı kavrama gibi süreçler okuma eylemini oluşturmaktadır. Okumanın gerçek amacı doğru ve çabuk kavramaktır. Bunun için de bilinçli okumak gerekir. Ruhunun ve kafasının özgür olmasını isteyen insanın planlı ve sağlıklı bir okuma eylemine yönelmesi gerekmektedir. Bunun için de okuma tekniğini iyi bilmek ve uygulamalarla bunu beceri ve alışkanlık hâline getirmek yani hayata geçirmek gerekir (Kavcar ve diğerleri, 1986: 69).

Okuma eyleminin amacı anlamayı sağlamaktır. Anlama görüleni ya da işitileni kavrayabilme becerisidir. Diğer bir deyişle anlama, okunan konuda önceden edinilmiş bilgi ve deneyimleri yazarın sunduklarıyla karşılaştırmak ve onun görüşlerinden kabul edilenler ve edilmeyenler hakkında çeşitli yargılara ulaşmaktır. Yazarın iletmek istediği fikirlerden sonuç çıkarmak ve anlamın derinliğini kavramak için okurken sürekli olarak dikkat sarf etmek gerekir. Anlama, yazının ya da konuşmanın ne demek istediğini algılamaktır; okuma ve dinleme etkinliğinin amacıdır. Okuma ve dinleme temel niteliğiyle bir anlama sürecidir. Bununla birlikte anlama, girişik bir eylemdir. Yazılı sayfa bir belirtiler yığınıdır; zihin bu belirtiler karşısında ne demek istendiğini kavramaya, ilgilerini bulmaya ve bir sonuca varmaya çağrılmaktadır (Göğüş, 1978: 70). Okumada başarı elde etmek için okumanın anlamayı sağlayacak bir şekilde yapılması gerekmektedir.

Metinlerde yer alan duygu ve düşüncelerin anlaşılabilmesi için hangi türdeki metinlerin nasıl okunması gerektiği konusu gündeme gelmiş ve bu konu eğitimciler, bilim adamları, dilciler tarafından uzun bir süre araştırılmıştır. Bu noktada metinle okur arasındaki etkileşim biçimleri değişik yönlerden ele alınmış, tartışılmış ve metinleri anlama işlemi bazı formüllere bağlanmak istenmiştir. Bu çalışmalara rağmen metinler üzerinde kuralları değişmeyen bir okuma yaklaşımı bulunamamıştır. Her insanın bilgi ve deneyim seviyesinin birbirinden farklı olması, metinlerin yapılarının ve düzenlenişlerinin farklı özellikler göstermesi, bireylerin beklenti ve ihtiyaçlarının değişkenliği gibi etkenler, ortak ve değişmez bir okuma yönteminin kullanılmasını imkânsız hâle getirmiştir. Bu sebeple pek çok araştırmacı okuma-anlama süreci ile metinleri nasıl okumak gerektiği konusunda farklı görüşler ileri sürmektedir.

Thorndike, okurken zihnin paragraftaki sözcüklerin saldırısına uğramış gibi olduğunu belirtmektedir. Buna göre okuyucu, yazarın ne dediğini doğru anlamak, amacını doğru kavramak için sözcükleri tanıyıp yabancılıklarını gidermek, amaca yakın gelen yönleriyle anlamlandırmak, konudaki yerlerini belirtmek, birbirleriyle ilgilerini bulmak zorundadır (akt. Göğüş, 1978: 70). Bir yazıyı anlamak için yalnız sözcüklerin anlamını bilmek yetmez. Sözcüklerden cümlelerin anlamlarına, cümlelerden paragrafa ve sonra da konuya erişmek gerektir. Ruh bilim gözlemlerine göre yazının konusunu kavrama süreci şöyle gerçekleşmektedir. Okuyucu ilk kavradığı anlamlar arasında ilişkiler arar; öncelik sonralık ilgisi kurar; ayrıntılardan konuyu çözecek anahtara erişir ve sonra konunun sınırını belirler (Göğüş, 1978: 70).

Amerikalı dil bilimci Harris bir edebiyat eserinin kavranmasında şu zihinsel süreçleri saptamaktadır.

- a. Metni yorumlama
- b. Konuyu kavrama
- c. Yazıdaki ana düşünceyi sezme
- ç. Bunlarla ilgili üslubu kavrama (akt. Göğüş, 1978: 71).

Göğüş'e göre (1978: 72) anlam zihinde şu yönlerden değerlendirilmektedir:

- a. Kapsamı
- b. Verilen bilgilerin güvenilirliği
- c. Bilgi ve düşüncelerin gerçeklere uygunluğu

- ç. Konunun başka yazarların düşünceleriyle karşılaştırılması
- d. Düşünceyi yola çıkarak sonuçların kestirilmeye çalışılması
- e. Okuyucunun yazıdan öğrendikleriyle eksik bilgilerini tamamlaması

Yine Göğüş'ün aktardığına göre (1978: 72-73) Davis, Gray ve Rogers, Black bir yazıyı anlamış olmak için şunların sağlanması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Davis,

- a. Yazının konusunu anlamak
- b. Sözcüklerin anlamlarını kavramak
- c. Yazının planını kavramak
- ç. Paragraflardaki düşünceleri çözümlemek
- d. Söz sanatlarını anlamak
- e. Yazıyla ilgili sorulara karşılık verebilmek

Gray ve Rogers,

- a. Yazının ana düşüncesini kavramak
- b. Yazarın doğrudan anlatmadığı düşünceleri belirlemek
- c. Okuduğunu doğruluk ve geçerlilik yönlerinden ölçebilmek
- ç. Anladıklarını davranışlarına yansıtabilmek

Black,

- a. Yazarın amacını anlamak
- b. Anlatımın alaylı, ağır başlı oluşu vb. kavramak
- c. Söz sanatlarını çözümlemek
- ç. Sözcüklerin yazıda aldıkları değişik anlamları belirlemek

Yukarıda verilen örneklerden ve yapılan açıklamalardan da anlaşıldığı gibi “Metinler nasıl, hangi yöntemler kullanılarak okunmalıdır?” sorusuna verilebilecek değişmez bir cevap bulunmamaktadır. Bununla birlikte bu soruya cevap olabilecek bazı öneriler vardır. Okuma stratejileri de bu öneriler arasında yer almaktadır. Özellikle son yıllarda metin türlerini dikkate alarak bazı okuma stratejileri

geliştirilmiştir. Bu stratejilerin amacı en kısa zamanda, en yüksek seviyede anlamayı sağlamak; anlama başarısızlıkları durumunda okuyucunun sorununu çözmesi için ona yardımcı olmaktır.

Bu açıklamalardan sonra araştırmanın problem cümlesini şu şekilde özetlemek mümkündür. Metinleri daha kısa zamanda ve daha kolay anlamak amacıyla geliştirilmiş olan okuma stratejilerinin, bilgilendirici metinleri anlama üzerinde bir etkisi var mıdır, varsa hangi düzeydedir?

1. 2. Amaçlar

Bu araştırmanın amacı okuma stratejilerinin öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama seviyeleri üzerindeki etkisini tespit etmektir.

1. 3. Çalışmanın Önemi

Okuma bir yazının sözcüklerini, cümlelerini tanımaya ve bunların anlamlarını kavramaya yönelik bir etkinliktir. Birey ve toplum hayatında çok önemli bir yer tutan bu etkinlik, öğrenmenin temel aracıdır. Hayat boyunca öğrenilen bilgilerin önemli bir kısmı okuma yoluyla elde edilir. İlköğretim birinci sınıftan itibaren öğrenciler okuma-yazmayı öğrenmeye başlarlar. Bu etkinlik başlangıçta gözle görülen işaretleri seslendirme şeklinde yürütülür. Bir başka deyişle öğrenciler bu sınıftan itibaren okuryazar olma yolunda ilk adımlarını atmış olurlar. Ancak birçok kişi hayatının sonuna kadar okuryazar olmakla kalır ve gerçek bir okur kimliği kazanamaz. Bu bağlamda okuryazar olmakla okur olmak birbirinden ayrı manaları ifade eder. Gerçek anlamda okur olma, okuma işleminin gerektirdiği sorumluluğu yerine getirmekle bağlantılıdır. Okuma süreci basılı ya da yazılı sesleri, işaretleri, sözcükleri algılama, bunları anlamlandırıp kavrama ve yorumlama basamaklarından meydana gelir. Kişinin okuryazarlıktan okurluğa geçmesi de okuduklarının arka planını görebilmesi, onları eleştirel ve yaratıcı bir yaklaşımla değerlendirebilmesi, sorgulayabilmesiyle yakından ilgilidir. Okuma etkinliği ancak bu şekilde bir çalışma sonucunda amacına ulaşabilir.

İlköğretimin birinci sınıfından itibaren eğitim ve öğretimi yaptırılan Türkçe derslerinin en önemli amaçlarından biri, öğrencilere okuduklarını ve dinlediklerini anlama yeteneği kazandırmaktır. Bu amaca ulaşabilmek için de öğretmenlerin öğrencilere okuma ve anlama eğitimi vermeleri gerekmektedir. Çünkü anlama yeteneği çeşitli düşünce ve edebiyat eserlerini anlama etkinlikleri ve alıştırmalarıyla gelişir. Öğrencilerin bu yeteneği kazanabilmeleri ve geliştirebilmeleri için çeşitli okuma stratejileri geliştirilmiştir. Bu stratejiler genellikle okurken dikkati yoğunlaştırma, yazının düşünce ya da olayını çözmeye çalışma, okunan metin üzerinde tartışma, metnin amacını belirleme gibi çalışmalarla ilgilidir. Öğrencilerin uygun yer ve zamanda okuma stratejilerini kullanmaları, büyük ölçüde anlamaya bağlı olan öğrenmenin daha kolay gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Ülkemizde okuma-anlama stratejilerini tanıtan ve bunların Türkçe eğitiminde nasıl kullanılabileceğine işaret eden çok az araştırma yapılmıştır. Yapılan sınırlı sayıda araştırma da genellikle İngilizce metinlerin okunup anlaşılmasına yöneliktir. Bu sebeple araştırmada temel problem olarak anlama stratejilerinin Türkçe öğretiminde kullanılması konusu işlenecektir.

Bu araştırmanın önemi, çeşitli okuma-anlama stratejilerini tanıtarak bunların ilköğretim okullarında okutulmakta olan Türkçe derslerindeki kullanım şekillerini göstermesi ve metinler üzerinde okuma stratejilerinin kullanılmasına ilişkin bir model sunmasından kaynaklanmaktadır.

1. 4. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, çalışmanın deseni açısından uygun niteliklere sahiptir.
2. Öğrenciler kendilerine verilen “Okuma Stratejileri Kullanma Sıklığı Formu”nu içtenlikle doldurmuşlardır.

1. 5. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında eğitim-öğretim gören ve 24'er kişilik iki gruptan oluşan sekizinci sınıf öğrencileriyle,

2. Türkçe eğitiminin dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dört temel alanından okuma becerisi ile,
3. Öğrencilerin, bilgilendirici metinleri okuduklarını anlama düzeyleri ile,
4. Bilgilendirici metinleri okurken kullanılan okuma stratejileri ile,
5. 2006 – 2007 eğitim-öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.

1. 6. Tanımlar

Okuma: Okuma bir yazının harflerini, sözcüklerini, işaretlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır.

Strateji: Eğitim öğretim faaliyetlerine yön veren temel felsefe, anlayış ve yaklaşımlardır.

Öğrenme Stratejisi: Öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler, öğrenmeyi kolaylaştıran davranışlar ve düşüncelerdir.

Okuma Stratejisi: Metinlerden anlam çıkarma sırasında karşılaşılan sorunları çözmek ve metinlerden anlam çıkarmayı kolaylaştırmak amacıyla okuma etkinliği sırasında kişiler tarafından uygulanan zihinsel taktiklerdir.

1. 7. İlgili Araştırmalar

Tekin (1980) Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi isimli çalışmasında Türkçe öğretiminin okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisi hedeflerini gerçekleştirmedeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Tekin, araştırmanın sonucunda lise ve dengi okulları bitirdikten sonra yüksek öğretime girebilen öğrencilerin okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini yeterli düzeyde kazanmamış durumda olduklarını vurgulamaktadır.

Palincsar ve Brown (1983) çalışmalarında karşılıklı öğretim yönteminin strateji öğretimi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışma yedinci sınıflar üzerinde yapılmıştır. Araştırmada anlama seviyesini arttırmak amacıyla özetleme, soru sorma, netleştirme ve tahmin etme stratejileri kullanılmıştır. Araştırma sonunda karşılıklı öğretim yönteminin strateji öğretimi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler uygulama sonrasında özetleme, soru sorma, netleştirme ve tahmin etme stratejilerini amaca uygun bir şekilde kullanmaya başlamışlardır.

Hosenfeld (1984) araştırmasında başarılı ve zayıf okuyucuların bir metni okurken ne düşündüklerini, hangi işlemleri yaptıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaçla öğrencilerle birlikte sesli düşünme teknikleri kullanılmış ve daha sonra başarılı ve zayıf öğrencilerle yüz yüze görüşmelerde bulunmuştur.

Block (1986) tarafından yapılan araştırmada İngilizceyi ana dili ve yabancı dil olarak konuşan öğrencilerin kullandıkları okuma stratejileri incelenmektedir. Block, çalışmada bu gruplar tarafından kullanılan stratejileri tanımlamakta; bunları bellek nitelikleri, anlama ve akademik başarıyla ilişkilendirmektedir. Araştırma sonucunda strateji kullanımıyla öğrenme yeteneği arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Stevens (1988) açıklama anlatım biçimine dayalı olarak yazılmış olan paragraflarda ana fikrin nasıl bulunacağına dair bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada ana fikrin nasıl bulunacağına yönelik biliş ötesi stratejiler kullanılmıştır. Araştırmada sırasıyla sözcük, deyim ve cümle çözümlemeleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda açıklamalı paragraflarda ana fikri bulmaya yönelik olarak uygulanan biliş ötesi stratejilerin anlamlı derecede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Bauman ve diğerleri (1993) öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneklerini geliştirmek ve anlama sırasında ortaya çıkabilecek sorunları çözmelerini sağlamak amacıyla geliştirilmiş olan yüksek sesle düşünme yönteminin strateji öğretimi üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Yüksek sesle düşünme yaklaşımı bağlamında kendi

kendine soru sorma, bilgiyi araştırma, yüksek sesle düşünerek gözden geçirme, tahmin etme, okuma ve açıklama; öyküyü tekrar anlama, yeniden okuma ve okumaya devam etme, anlamayı izleme gibi uygulamalar düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda yüksek sesle düşünme yaklaşımını uygulayan öğrencilerin diğer öğrencilere göre okuduklarını daha iyi kontrol ettikleri ve bu yaklaşımın okuduğunu anlamada doğrudan okuma yöntemine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Persson (1994) araştırmasında başarılı ve zayıf okuyucular arasındaki strateji kullanımı farkına değinmektedir. Stratejileri esneklikle kullanabilen ve kendi stratejilerinin bilincinde olan okuyucular iyi okuyucular olarak tanımlanmaktadır. Ön bilgisini kullanabilme, anlayıp anlamadığını değerlendirme, metnin türüne ve okuma amaçlarına göre strateji seçme iyi okuyuculara özgü niteliklerdir. Buna göre iyi okuyucular okuma amaçlarını önceden belirleyebilir, bir metindeki önemli bir bilgiyi ayrıntılardan ayırabilir, metnin sonraki bölümlerinde ne anlatıldığına ilişkin fikir yürütebilirler.

Rich ve Blake (1994) okuma sırasında problem yaşayan öğrenciler üzerinde çalışmışlardır. Araştırmada bu özellikteki öğrencilere resim çizme stratejisine uygun olarak dersler verilmiş ve metinlerin ana fikirlerini resim çizerek tespit etmeleri öğretilmiştir. Bunun yanında kendi kendine soru sorma, özet yazma ve not alma gibi adımlardan da yararlanılmıştır. Araştırma sonunda okuma-anlama problemleriyle karşı karşıya kalan öğrencilerin metinlerin ana fikirlerini bulma yolunda kendilerini geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Çakır (1995) araştırmasında “büyük ölçekli” olarak adlandırdığı stratejilerin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda “büyük ölçekli” stratejilerin okuma sırasında kullanılan bilişsel stratejilerin farkında olma derecesi, verilen bir metni özetleyebilme becerisi ve çoktan seçmeli soruları yanıtlayabilme yeteneği üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Araştırma sonucunda uygulamanın yapıldığı deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

Mayer (1996) açıklama anlatım biçimine dayanarak yazılmış olan metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu bağlamda verilen bilgiyi seçme, seçilen bilgiyi tutarlı açıklamaya dönüştürerek düzenleme ve önceki bilgiyle yeni bilgiyi bütünleştirme gibi strateji adımları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda açıklamalı metinleri okuduğunu anlama sürecinde bilgiyi seçme, düzenleme ve yeni bilgiyle bütünleştirme stratejilerinin geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Carriedo ve Tapia (1996) Main İdea Comprehension: Training Teachers and Effects on Students isimli çalışmalarında öğretmenlerin ana düşüncenin belirlenmesi amacıyla uyguladıkları sürecin etkililiğini değerlendirmişlerdir. Araştırmada ayrıca okuma stratejilerini içeren bir eğitim programının metindeki önemli bilgilerin belirlenmesi üzerindeki etkileri de incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Buna göre okuma stratejilerini öğretmek amacıyla geliştirilen çalışma programı okuduğunu anlama düzeyi üzerinde etkili olmuştur.

Demirel (1996) araştırmasında bilgilendirici metin türlerini anlama düzeyi ile altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma sırasında öğrenciler düz, şemalı, resimli, resimli ve şemalı olarak dört şekilde düzenlenen bilgilendirici metinleri okumuşlardır. Sonuçta bu metin türleriyle öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler en az öğrenme düzeyini düz metinler; en fazla öğrenme düzeyini ise resimli ve şemalı metinler üzerinden gerçekleştirmektedir.

Bedir (1998) araştırmasında İngilizce eğitim gören öğrencilerin okuma derslerinde kullandıkları stratejileri ortaya çıkarmayı ve öğrencilere anlamayı kolaylaştırmak üzere bilişsel öğrenme stratejilerini öğretmeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın sonucunda bilişsel öğrenme stratejilerinin uygulanması ile okuduğunu anlama düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri, kontrol grubundaki

öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerine göre belirgin bir şekilde yükselmiştir. Araştırmada ayrıca anlama bakımından daha başarılı olan öğrencilerin zayıf öğrencilere göre daha fazla strateji kullandıkları tespit edilmiştir.

Öncü (1998) İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Türk Öğrencilerin Ana Dil ve İkinci Dilde Okuma Stratejilerini Kullanmaları Üzerine Tanımlayıcı Bir Çalışma isimli araştırmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin ana dil ve ikinci dilde okuma stratejilerini kullanım farklılıkları üzerinde durmuştur. Okuma stratejileri anketinin öğrenciler tarafından doldurulmasıyla toplanan veriler ışığında deneklerin ana dil ve ikinci dildeki strateji kullanımları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin ana dil ve ikinci dilde okuma stratejilerini kullanma durumu arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Yakupoglu (1998) Strateji Eğitiminin İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrenciler Üzerindeki Etkileri isimli çalışmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede bilişsel ve üst bilişsel stratejilerin kullanımının etkilerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada ön test–son test deney ve kontrol grup deseni kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda bilişsel ve üst bilişsel stratejileri kullanmanın öğrenmeyi daha etkin hâle getirdiği tespit edilmiştir.

Geridönmez (1999) araştırmasında okuma stratejilerinin, başlangıç düzeyinde İngilizce öğrenen Türk öğrencilerin İngilizce metinleri okuduğunu anlama düzeyi üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Deney grubundaki öğrencilere okuma stratejilerinin kullanıldığı dersler; kontrol grubundaki öğrencilere ise geleneksel yöntemle dayalı dersler uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin hem okuduğunu anlama düzeyleri hem de strateji kullanım düzeyleri kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

Gral (2000) The Role of Teaching Cognitive and Metacognitive Strategies in Developing Reading Comprehension Skills of Foreign Language Learners isimli çalışmasında öğrencilerin okuma yeteneklerinin bilişsel ve biliş ötesi stratejilerden nasıl etkilendiğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışmada ayrıca başarılı ve daha az başarılı öğrencilerin kullandıkları stratejilere de yer verilmiştir. Sonuçta ğrencilerin strateji kullanma düzeyleri bakımından istenen seviyede olmadıkları tespit edilmiştir.

Kıroğlu (2002) araştırmasında anlamlı gruplandırma stratejisinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisini incelemektedir. Deney grubunda anlamlı gruplandırma stratejisi uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel eğitime devam edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre anlamlı gruplandırma stratejisinin uygulandığı deney grubu ğrencilerinin anlama seviyesi ile geleneksel eğitime devam eden kontrol grubu öğrencileri arasında okuduğunu anlama düzeyi açısından anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca anlamlı gruplandırma stratejisinin öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerinde de anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür.

Gürses (2002) İleri Düzeydeki İngiliz Dili Eğitimi ğrencilerinin Uyguladıkları Okuma Stratejileri isimli çalışmasında dil öğrenimi sırasında başarılı okuyucuların okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında uyguladıkları stratejileri tespit etmeye çalışmıştır. Bu amaca ulaşmak için öğrencilere öncelikle bir strateji envanteri uygulamıştır. Araştırma sonucunda başarılı okuyucuların okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında uyguladıkları stratejilerin birbirlerinden farklılık gösterdikleri tespit edilmiştir.

Kuzu (2003) araştırmasında etkileşimsel modelin temel alındığı okuma öğretiminin ğrencilerin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışmanın sonucunda okuduğunu anlama düzeyi açısından etkileşimsel okuma modelinin uygulandığı deney grubu öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Çalışmada ayrıca etkileşimsel modelin öğrencilere okuduğunu anlama becerisinin “kavrama” ve “uygulama” düzeyindeki davranışları kazandırma açısından geleneksel yönteme göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Gelen (2003) araştırmasında bilişsel farkındalık okuduğunu anlama stratejilerinin, öğrencilerin bilişsel farkındalık becerilerini kullanmaları, okuduğunu anlama başarıları ve derse ilişkin tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda bilişsel farkındalık okuduğunu anlama stratejilerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel eğitimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Çetinkaya (2004) Ana Dilinde ve Yabancı Dilde Okuma Sürecine Yönelik Gözlemler: Okuma-Anlama Stratejileri Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma isimli araştırmasında öğrencilerin gerek ana dilde gerekse yabancı dilde okuma sürecinde metinden anlam oluşturmak için kullandıkları içerik tabanlı ve metin tabanlı strateji türlerini tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin metinleri okuma sırasında geliştirdikleri bilişsel stratejiler, bir strateji listesi kullanılarak tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin Türkçe metinleri okurken 13 içerik tabanlı, 2 metin tabanlı; İngilizce metinleri okurken 14 içerik tabanlı, 6 metin tabanlı strateji kullandıkları tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler hem Türkçe hem de İngilizce metinleri okurken içerik tabanlı stratejileri daha fazla kullanmaktadırlar.

Kayacan (2005) Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencileri Tarafından Kullanılan İngilizce Okuma Stratejilerinin Sesli Düşünme Yöntemiyle Bulunması Ve Tanımlanması isimli çalışmasında, lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin kullandıkları okuma stratejilerini, sesli düşünme yöntemiyle tespit etmeyi amaçlamaktadır. Yapılan sesli düşünme protokollerine göre başarılı ve daha az başarılı öğrencilerin İngilizce metinleri okumada kullandıkları stratejiler nitelik ve nicelik olarak karşılaştırılmış ve bu iki grup arasında bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuç olarak başarılı öğrencilerin zayıf öğrencilere göre daha fazla strateji kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Çam (2006) İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri İle Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki isimli çalışmasında, ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin görsel okuma düzeylerinin okuduğunu anlama becerisi, eleştirel okuma becerisi ve

Türkçe dersi akademik başarıları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; anne- babanın eğitim durumu yükseldikçe, ailedeki kişi sayısı azaldıkça, ailenin ortalama geliri arttıkça, evde kitle iletişim araçlarının bulunma sıklığı ve çeşidi arttıkça, evde bulunan teknolojik araç çeşitliliği arttıkça, yaşanan yerleşim yeri büyüdükçe, günlük televizyon izleme saati düştükçe öğrencilerin görsel okuma beceri düzeyleri yükselmektedir.

Dik (2006) *The Contribution of Vocabulary Knowledge to Reading Skill* isimli çalışmada İngilizce okuma dersinde, kelime bilgisinin ve kelime bilgisini doğru olarak kullanma stratejilerinin öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmedeki etkisini araştırmıştır. Çalışmada deney grubundaki öğrencilerin okuma dersleri ilave kelime alıştırmaları ve kelime bilgisinin okuma becerisine en iyi biçimde katkıda bulunmasını sağlayacak etkinliklerle beslenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim metotları kullanılmıştır.

Ünal (2006) *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri İle Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki* isimli çalışmada ilköğretim 5. sınıfta okuyan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeyleri ile okumaya ilişkin tutumları ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları ile eleştirel okuma becerisi düzeyleri arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

1. 8. Okuma

Günümüzde teknoloji alanında görülen baş döndürücü gelişme ve değişimler bilginin üretilmesini, aktarılmasını, algılanıp yorumlanmasını daha önemli bir hâle getirmiştir. Bu bağlamda bilginin kaynakları da çeşitlenmiş ve zenginleşmiştir. Bunlara rağmen değişmeyen iki temel şey vardır. Birincisi bilginin yazılı ve görsel olarak sunulması zorunluluğu, ikincisi ise yazılı ve görsel olarak sunulan bilginin okunması, anlaşılması ve değerlendirilmesi durumudur. Buna göre okuma eylemi, insanın var olduğundan beri bilgiyi elde etmenin en önemli yollarından biri olmuştur ve öyle olmaya devam edecektir.

Uygarlığın kurulması ve geliştirilmesi açısından bu kadar önemli olan okuma eylemi üzerine özellikle son yıllarda sistemli bir şekilde düşünülmekte ve araştırmalar yapılmaktadır. Okuma eylemi çok çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır. Göğüş'e göre (1978: 60) okuma bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Bu eylem görme, seslendirme yönlerinden fizyolojik; kavrama yönünden ruhsal bir süreçtir. Duyu organları ve zihin arasında etkili bir bağlantı bulunmadan okuma etkinliği gerçekleşemez.

Buna göre okuma etkinliği öncelikle bazı işaretlerin duyu organlarına ulaşmasıyla başlamaktadır. Bu işaretler yazılı ve basılı semboller olarak adlandırılmaktadır. Okuma faaliyeti sırasında duyu organlarını harekete geçiren yazılı ve basılı işaretler zihinde iki şekilde işlem görmektedir. Bunlardan birincisi daha çok göz kaslarının çalışmasıyla ilgili olan psiko-motor işlemlerdir. Bunlar gözün uyarıları görmesi, sayfa üzerinde yer alan sözcükler üzerinde sıçramalar yapması, geriye ve ileriye doğru hareket etmesi gibi işlemlerdir. Bilişsel işlemler sırasında ise basılı ve yazılı işaretler duyu organları tarafından algılanır ve hafızaya gönderilir. Bu uyarılar hafızada daha önce edinilmiş yaşantı ve bilgilerle birleştirilir ve anlamlandırılır.

Okuma üzerine yapılmış diğer tanımlar da bu işlemleri destekler niteliktedir. Örneğin William Gephart (Akt. Staiger, 1973: 15) okumayı, yazar tarafından görsel uyarıcı şeklinde kodlanan anlamın okuyucunun aklında da anlam ifade etmesi

şeklinde gerçekleşen bir etkileşim olarak tanımlamaktadır. Bu etkileşimin üç temel unsuru, 1) Okunacak malzeme, 2) Okuyucunun sahip olduğu bilgi, 3) Fiziksel ve entelektüel etkinlikler şeklinde sıralanmaktadır. Kantemir'e göre (1995: 22) okuma, yazılı işaretleri anlamlandırma amacı ile zihnimizin göz ve ses organlarımızla birlikte yaptığı faaliyettir. Bamberger (1990: 1) okuma eylemini aklın gelişmesine kendi başına büyük katkı yapan çok düzeyli bir zihinsel işlem olarak tanımlamaktadır. Bamberger ayrıca okuma kavramının çeşitli açılardan tanımlanabileceğini belirtmekte ve her tanımın vurguladığı ortak noktanın okumanın zihinsel bir işlem olduğu görüşünü savunmaktadır. Okuma, basılı veya yazılı metinleri duyu organlarımız vasıtasıyla algılama, bunları anlamlandırma ve yorumlama işidir (Gürses, 1996: 101).

Baymur (1949: 14) okumanın üç aşaması bulunduğunu ve bunların yazı işaretinin algılanması, ses işaretinin meydana getirilmesi, mananın kavranması şeklinde sıralandığını ifade etmektedir. Okumanın ilk şartı yazı işaretinin kavranmasıdır. Yazı işaretlerinin seslendirilmesi de okumanın önemli bir unsurudur ancak okumayı öğrendikten sonra öğrenciler her zaman sesli okumaya ihtiyaç hissetmezler. Okumanın asıl amacı mananın kavranmasıdır. Mana okumada asıl elde edilmesi gereken unsur olması bakımından büyük bir önem taşıdığı gibi kelimelerin teşhisinde de önemli bir rol oynar (1949: 19).

Wray ve Medwell (1993: 96) okumanın oldukça karmaşık bir süreç olduğunu ve başarılı bir okuyucunun geliştirmesi gereken çok sayıda kavramı içerdiğini vurgulamaktadır. Okumayı öğrenme, yazılı işaretlerden nasıl anlam çıkarılacağına öğrenilmesidir ve bu konuda genel olarak birbirinden farklı üç yaklaşım ortaya koyulmuştur.

1. Yukarıdan Aşağıya (Top Down) Modeli: Bu model okuma işleminin harfleri tanıma ve onların şifrelerini çözmeyle başladığını savunur. Daha sonra okuyucu kelimelere, cümlelere, paragraflara ve sonunda bütün metne doğru ilerler. Bu model yukarıdan aşağıya doğru olarak bilinir ve şu basamaklardan oluşur.

Anlam
 Sesletim/Telaffuz
 Bütün Oluşturmak
 Sesleri ve Grafikleri Yakalamak
 Her Harfi Ayırt Etmek
 Yazmak

2. Aşağıdan Yukarıya (Buttom Up) Modeli: Bu modelin ilk adımı, okuyucunun yazılı materyali okuyabilmesi için onun içeriği hakkında hipotezler kurmasıdır. Bu sebeple okuma işlemi her harfin teker teker tanınmasını gerektirmez. Gerekli olan şey metnin, okuyucunun anlamı kestirmesine yardımcı olacak açıklamaya sahip olmasıdır. Şu basamaklardan meydana gelir.

Geçmiş deneyimler
 Yazının seçici vurgusu
 Anlam
 Ses ve telaffuz

3. Etkileşimsel (Interactive) Okuma Modeli: Bazı araştırmacılar aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya okuma modellerinin en güçlü yönlerini birleştirerek etkileşimsel modeli ortaya koymuştur.

Okuma gelişigüzel değil, belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen bir eylemdir. Bilgi edinmek için, sınırlı ve özel bir bilgiyi bulmak için, eğlenceli ve hoş vakit geçirmek için vb. gibi faktörler, yerine ve zamanına göre okumanın amaçlarını oluşturmaktadır. Bunların dışında okumanın her yerde ve her zamanda geçerli olan anlama gibi bir amacı bulunmaktadır. Diğer yandan okuma bir ihtiyaç meselesidir ve bireyin okuma isteği onu bir ihtiyaç olarak görüp görmemesi ile yakından ilgilidir. Okumayı bir ihtiyaç olarak gören birey dikkatini okuduğu materyal üzerinde yoğunlaştırmada zorlanmaz. Okuma eyleminin bu özellikleri aşağıdaki tanım ve açıklamalarda da görülmektedir.

Okumak bir yazıyı meydana getiren harf veya işaretleri seslendirmek ve bunların ifade ettiği düşünceleri anlamaktır (Kılıç, 1986: 45). Okumak ruhsal bir çalışma ile harekete geçirilmiş ve okuyucu amaçlarıyla bir düzen içinde bütünleştirilen, karmaşık bir hiyerarşinin birbirine geçişiyle oluşan, birtakım alt faktörler tarafından desteklenen simgesel anlamlandırmanın görsel-işitsel-söze dayalı işlem becerisidir (Robeck, 1974: 34, akt. Yılmaz, 1993: 22).

Tinker' e göre (akt. Staiger, 1973: 15) okuma geçmiş deneyimlerle oluşturulmuş anlamların hatırlanması ve okuyucunun hâlen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı görevi yapan basılı ya da yazılı işaretlerin tanınmasını içermektedir.

Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere okumada temel olarak üç unsur bulunmaktadır. Bunlardan birincisi "yazılı veya basılı metin", ikincisi "duyu organlarıyla bu metinlerin algılanması" üçüncüsü ise "okunan metinlerin anlamlandırılması ve yorumlanmasıdır." Gerçek bir okuma ancak bu üç unsurun eksiksiz bir şekilde bir arada uygulanması hâlinde gerçekleşebilir.

1. 8. 1. Okumanın Birey ve Toplum Hayatındaki Yeri ve Önemi

Okuma her şeyden önce bireyler arasındaki iletişimi sağlamaktadır çünkü okuma geniş çapta bir iletişim sürecini kapsamaktadır. İletişim süreci kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirim unsurlarından oluşmaktadır. İletişim sürecinde kaynak, alıcıya iletmek istediği bir mesajı olan taraf; alıcı ise kaynağın kendisine ulaştırmak istediği mesajı çözümlemeye çalışan taraftır. Kaynak, sahip olduğu mesajı bir kanal aracılığı ile karşı tarafa iletir. Alıcının, mesajı aldıktan sonra kaynağa verdiği tepki de geri bildirimdir. Okuma etkinliği de bir iletişim süreci olarak düşünülebilir. Kaynak yani yazar, duygu ve düşünce dünyasındaki mesajları bir metin şeklinde ve bir kanal aracılığı ile (dergi, gazete, kitap vb.) okura iletir. Okurun metni okuduktan sonraki tepkisi ise geri bildirimdir.

Okuma, amaca ulaşmak için ihtiyaç duyulan en fazla bilgiyi metinlerden elde edebilme yani öğrenmeyi gerçekleştirme etkinliğidir. Özçelik'e (1987: 15) göre okuma yalnızca öğrencilerin değil, herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması, düşünce ve duyarlılığını geliştirmesi, toplumla sağlıklı bir iletişime girmesi için başvurması gereken etkili bir öğrenme aracıdır.

Güneyli (2003: 22) okumanın sadece okul öğrenmelerinde değil, hayatın en temel noktasında yer aldığını ifade etmektedir. Okuma hayatımızı anlamlandıran ve ona şekil veren önemli bir eylemdir. Okuma bir beceridir, bilgi ya da kural ezberleme işi değildir. Okuma sadece okul yıllarında öğrenilen bir etkinlik olarak düşünülemez.

Okuma becerisi, bireyin hayatında ilerlemesi ve kendini gerçekleştirmesi adına çok önemli bir etkiye sahiptir. Okuma alışkanlığı olan bir kişi kulaktan dolma bilgilere inanmama, hiçbir bilgiye körü körüne evet dememe, araştırmacı ve sorgulayıcı bir kişiliğe sahip olma, okuduğunu önce yorumlama sonra kendi özgün görüşünü ortaya koyma gibi özellikleri taşımaktadır (Güneyli, 2003: 23).

Günümüzde dünya çapında okuryazar oranı gittikçe artmakta hatta gelişmiş ülkelerde neredeyse nüfusun tamamı okuma-yazma bilmektedir. Bu durum okuma etkinliğinin birey hayatı açısından ne kadar önemli olduğunun bir göstergesidir. Bamberger'e göre (1973: 13) okumayı öğrenmenin dört amacı bulunmaktadır. Bu dört amaç, bireyin hayatında şu yönlerden önem taşımaktadır.

1. Bireyin okuma kapasitesinin kendi gelişimi üzerinde maksimum etki yaratması ve kendini gerçekleştirmeye yönlendirmesini sağlayacak şekilde en geniş kullanımının desteklenmesi.
2. Okumanın öğrenme ve sorgulama aracı olduğu kadar dinlenme ve kaçış için etkin kullanımı.
3. Öğrencilerin okumaya yönelik ilgilerinin sürekli olarak geliştirilmesi.
4. Okumaya olan yaklaşımın kişinin hayatı boyunca değişik türlerde ve farklı amaçlar için okuma yetisini koruyacak biçimde desteklenmesi, teşvik edilmesi.

Bartram ve Parry (1989, akt. Coşkun, 2002: 4)'ye göre okuma, öğrencilerde şu becerilerin geliştirilmesini sağlamaktadır.

- a. Bilinmeyen kelimelerin anlamını tahmin etme ve metinden çıkarma becerisi.
- b. Başlıklardan yazının içeriğini sezme becerisi
- c. Sözlük kullanma becerisi
- d. Metindeki bağlantıları bulma becerisi
- e. Metin hakkında genel bir kanaat edinmek için göz atarak okuma becerisi
- f. Bir konuda bilgi edinmek için detaylı okuma becerisi

Okuma, öğrenme sürecinin ve öğretim çalışmalarının en etkili ve en önemli araçlarından birisidir. Okuma becerileri ve alışkanlığı yönünden yetersiz olan öğrenciler hem Türkçe derslerinde hem de diğer derslerde önemli sorunlarla karşılaşmaktadır. Buna göre iyi bir okuma eğitimi öğrencilere şu yönlerden fayda sağlamaktadır:

Ders kitaplarının kolayca okunup anlaşılmasına yardım eder.

Kaynak kitaplardan daha iyi yararlanabilmeyi sağlar.

Eleştirme ve değerlendirme alışkanlığı kazandırır.

Söz dağarcığını zenginleştirir.

Yazılı ve sözlü anlatım gücünü geliştirir.

Dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramaya yardım eder.

Yazım ve noktalama kurallarının doğru kullanılmasına yardımcı olur.

Okuma birey hayatı açısından olduğu kadar toplum hayatı açısından da büyük önem taşır. Okumanın toplum hayatı açısından önemi öncelikle kuşaklar arasındaki bağları kurmasından ve onları birbirine bağlamada bir köprü görevi görmesinden kaynaklanmaktadır. Sürekli olarak değişen ve gelişen toplum yapısı içinde kuşakların birbirinden kopmaması, bazı ortak değerlerde birleşmelerine bağlıdır. Bu değerleri kazanmada ise yazılı ve basılı kaynakların önemli bir yeri bulunmaktadır.

Okuma etkinliği ülkelerin ekonomik hayatlarında da önem taşımaktadır. Ülkelerin kalkınmışlığı büyük ölçüde her alanda üretim yapabilmelerine ve teknoloji ürünlerini kullanabilmelerine; üretme ise kendini geliştirmeye ve okumaya bağlıdır. Okuma, yaratıcı olmayı ve hayata farklı pencerelerden bakmayı kolaylaştıran bir beceridir. Ülkedeki okuma bilinci, kitaba verilen değer ve okur sayısı arttıkça düşünen, üreten beyinler yetişecek ve gelişme hızı da bu ölçüde artacaktır.

Okuma toplumsal hayatın gerekliliklerinden biri durumundadır. Bireyin entelektüel gelişiminin temeli olan okuma teknolojinin damgasını vurduğu çağımızda toplumsal bir g niteliğine bürünmüştür. Okuma ile değerimin bilincine varabilen bireyin doğru seçim yapması, bir ülkede demokratik yapının yaşatılması açısından büyük önem taşımaktadır (Devrimci, 1993 6). Özetle söylenecek olursa okuma bireylerin kişiliğinin gelişmesinde, verimli bir ekonominin ve demokratik yapının kurulmasında önemli görevler üstlenmektedir.

1. 9. Metin Kavramı

Metin sözcüğü, Latince'deki *textus* sözcüğünden gelmektedir. Erkul (2004: 81), metin kavramını “Bir sanatçının düşünce, duygu veya hayalini belirli bir yazı ve dille okura, dinleyiciye ve eleştiriciye göndermesi olan iletişimdeki araç.” olarak tanımlamıştır. Burada sanatçı (yazar), gönderici; okur, dinleyici, alıcı; yazı, kanal; dil, kod anlamlarına gelmektedir.

Günay (2001: 33) da metin kavramını tanımlarken, bu kavramın yerine getirdiği bildirişim işlevine dikkat çekmektedir. Buna göre metin, “Belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür.” Bildirişim işlevi olmayan sözlü ya da yazılı bir belge metin değildir. Türkçe Sözlük’te metin “Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimeler bütünü.” olarak tanımlanmıştır (TDK 1998: 1548).

Metin dil bilim çalışmalarının odak noktasını oluşturan metin sözcüğü gündelik dilde ve bilim dilinde değişik biçimlerde tanımlanmaktadır. Gündelik dilde metin sözcüğünden anlaşılan birden çok cümleden oluşan yazılı metinlerdir. Metin dil bilim çerçevesinde yalnızca yazılı sözcükler değil, sözlü sözcükler de metin olarak adlandırılmaktadır (Şenöz, 1999: 29). Anlamli olarak yazılan ve söylenen her şey bir metin ya da metin parçasıdır. Metin iletişimde bulunmak niyetiyle sözlü ve yazılı her anlamli ifade olarak da tanımlanır (Tosun, 1996: 89).

Halliday ve Hasan’a göre (1976, akt. Coşkun, 2005: 38) metni cümleler bütünü olarak görmek yanlış olur. Metin, dilin kullanımdaki birimidir. O, cümlecik ya da cümle gibi dil bilimsel bir birim değildir ve büyüklüğüyle tanımlanamaz. Metin biçimsel değil, anlamsal bir birliktir. Metin cümlelerden oluşmaz, cümleler tarafından gerçekleştirilir ya da cümleler içinde kodlanır. Buna göre metin sözlü veya yazılı, mensur veya manzum, diyalog veya monolog olabilir. Tek bir atasözünden bütün bir oyuna, bir anlık yardım çağrısından bir topluluktaki tüm gün süren bir tartışmaya kadar her şey metin olabilir. Metnin özünde biçimsel birlik değil, anlamsal birlik vardır. Metin kendisini oluşturan cümlelerin toplamından farklıdır.

Brown ve Yule (1983: 190, akt. Coşkun, 2005: 38) metni iletişimsel bir olayın söze dökülmüş bir hâlidir şeklinde tanımlayarak metnin iletişimdeki işlevine dikkat çekmiştir. Buna göre asıl olan iletişimdir. İletişim sadece sözle gerçekleşmez, fakat iletişimin söze dökülen kısmı metni oluşturur.

Bu tanımlara göre metin kavramının ilk özelliği, dilsel göstergelerden meydana gelmiş olmasıdır. Metinler kelime, cümle ve paragraflardan meydana gelmektedir. Bu birimlerin temelinde de ses ve heceler bulunmaktadır. Her metin kendi içinde anlamlı bir yapı özelliği göstermektedir. Metinde dilsel ögeler olan sesler, kelimeler ve cümleler rastgele değil, anlamlı bir yapı oluşturacak şekilde dizilir. Burada sözü edilen anlamlı yapı, bildirilişimin temel unsurudur. Çünkü anlamlı olmayan bir yapının okuyucuya veya dinleyiciye iletilmesi, bildirilişimi sağlamaz. Her metin yani her anlamlı dilsel ögeler bütünü, bir bildirilişim işlevi taşımaktadır. Metinlerin diğeri bir özelliği de çok geniş bir konu yelpazesine sahip olmasıdır. İnsanın aklına gelebilecek her türlü konuda metin hazırlanabilir. Bu konular ve dilsel ögeler belli bir plana göre bir araya getirilir.

1. 9. 1. Ana Dili Eğitiminde Metin Kullanımı

Ana dili eğitimi metinler yoluyla yapılır. Ana dili eğitiminin niteliği bir bilgi dersi değil, beceri kazandırma dersi olmasında yatar. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında çeşitli amaçlar bulunmaktadır. Ana dili eğitimi sürecinde bu amaçlara ulaşmak üzere kullanılan en yaygın araç, çeşitli türlerdeki metinlerdir.

Ana dilinin çeşitli alanlarında gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması için okuma, sözlü ve yazılı anlatım, dinleme, yazım, sözcük çalışmaları yaptırılır; dil bilgisi, edebiyat ve edebiyat tarihi bilgileri verilir. “Dilsel göstergelerin düzenli ve tasarlanmış bir bütünü olan yazınsal metinler; duygu, heyecan, coşku, korku ya da insan ruhuna yönelik daha başka soyut değerleri yaratmaya ya da kullanmaya elverişli, anlam bakımından da çok zengin dilsel birimlerdir.” (Göğüş 1978:8).

Metinler, öğrencilerin sadece ana dillerini doğru kullanmaları için değil, aynı zamanda yüksek karakterli bireyler olarak yetiştirilmeleri için de önem taşımaktadır. “Çocuğun millî benliğinin ve kültürel kimliğinin oluşumunda aile, çevre ve okuldan sonra ders kitaplarıyla yardımcı ders kitaplarına alınan metinlerin mühim rolü vardır.

Metinlerin önemi çocuğun benlik, kimlik ve kişiliğinin oluşumu noktasında düşünülmektedir.” (Karakuş 1995: 11).

“Dil aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı ve kültür aktarıcısıdır. “Çünkü bir milletin kültür hazinesini oluşturan tarihi, coğrafyası, müziği, dini, sanatı, edebiyatı, ilim ve tekniği, dünya görüşü ve millet olmayı gerçekleştiren her türlü ortak değerleri, tarihin süzgecinden süzüle süzüle dünden bugüne ve bugünden yarına ancak dille aktarılabilir.” (Korkmaz vd. 1997: 19). Buna göre dilsel öğelerin bir araya gelmesiyle oluşturulan metinler, kültürün aktarılması konusunda da önemli görevler üstlenmektedir. Dil ve edebiyat kavramları, kendilerini metinler içinde gösteren ve ancak bu şekilde somut bir şekle bürünen kavramlardır. Özbay (2002: 115) bu noktadan hareketle kültürü meydana getiren millî, ahlaki ve insani değerlerin, dil ve edebiyat vasıtasıyla tanıtılabileceğini ve benimsetilebileceğini ifade etmiş; millet hayatının devamının da buna bağlı olduğunu vurgulamıştır.

Göğüş, (1978: 4-5-6) ana dili eğitiminde metin kullanımının amaçlarını genel olarak “Çeşitli konularda ve düzeylerde yazılmış yazıları hızlı okuyup doğru ve eksiksiz anlayabilmek, Türkçede kullanılan sözcükleri çeşitli anlamlarıyla öğrenerek geniş bir sözcük dağarcığı edinmek, doğru anlamaya temel olması amacıyla Türkçenin dil bilgisi kurallarını öğrenmek, okuma alışkanlığı, ilgi ve merakını artırmak, yapıtlar yoluyla ulusal ve evrensel ahlak ölçülerini tanımak.” şeklinde açıklamaktadır.

Ana dili eğitimi okuma, yazma, konuşma, dinleme, dil bilgisi etkinliklerinden oluşan bir bütün şeklinde yürütülmektedir. Bu etkinliklerin amaçlarına ulaşabilmesi için metinlerden yararlanmak gerekir. Özbay, (2001) sınıf içinde kullanılacak metinlerde bulunması gereken genel özelliği, “Günümüzde geçerliliğini sürdüren ve daha çağdaş kabul edilen anlayışlara göre düzenlenmiş, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşmasını esas alan eğitim durumlarının, bu bilgilerin sunulduğu çok değişik malzemelerle özellikle de yazılı kaynaklarla desteklenmesi gereği vardır.” şeklinde açıklamaktadır. Cemiloğlu (2001), dil öğrenimi ve öğretiminde kullanılacak metinlerin, yasal düzenlemelere ve eğitim amaçlarına uygun olması, türünün seçkin birer örneğini göstermesi ve hedef kitlenin seviyesinin gözetilerek hazırlanması gerektiğini belirtir. Karakuş (2002: 144) da metinlerde bulunması gereken en önemli özelliklerden birini, “Metinler kıymet hükümlerimizi, sanat anlayışımızı, estetik

zevkimizi yansıtmalı, kültür değerlerimizi beslemeli; millî benliğimizi, kültürel kimliğimizi, duygu, düşünce ve hayal dünyamızı geliştirmelidir.” şeklinde açıklamaktadır. Bu açıklamalardan sonra anlam ve anlatım bütünlüğü bulunan, basılı ve yazılı her şeyi metin kavramı bağlamında değerlendirmek mümkündür.

1. 9. 2. Bilgilendirici Metinler

Bilgilendirici metinlerin en önemli özelliği, bu metinlerde dilin farklı çağrışımlar uyandıracak şekilde çok yönlü kullanılmamasıdır. Bu metinlerde yazarın anlatmak istediği duygu ve düşünceler yalın, açık bir şekilde ve doğrudan okuyucuya sunulmaktadır. Kelimelerin genellikle temel anlamlarıyla kullanılması ve anlamın üstü örtük bir şekilde verilmemesi, okuyucunun metnin anlamını kavrama sırasındaki yükünü azaltmaktadır.

İşeri’ye göre (1998: 11) farklı türden metinler farklı türden okumaları gerektirir. Eğitici ilk olarak okura bu ayrımın temel dayanaklarını öğretmeli ve bireye metin türüne göre okuma bilinci yerleştirmelidir. Göğüş’e göre (1978: 140) okunan yazınsal ya da bilgilendirici türlerden yararlanabilmek için öğrencilerin bu türlerde neler arayacaklarına alıştırmaları gerekmektedir. Bir makalenin veya denemenin anlattıkları, amaçları, dolayısıyla okuyucunun bu türlerde araması gereken yönlerle bir romanın veya öykünün anlattıkları birbirine benzemez. Her metin ya da edebî eser insanoğlunun düşünce ve duygu dünyasını zenginleştirmeyi amaçlar. İster bilgilendirmeyi amaçlasın ister bilgi kazandırmayı, metinlerin amacına ulaşması doğru algılanmalarına bağlıdır. Bu da onları oluşturan öğeleri işlevleriyle, özellikleriyle tanımayı gerektirir. Blaha ve Bennet’e göre (1993: 166) metin türlerine göre okuyarak metinlerden ne elde etmek istediğimizi ve nasıl elde edeceğimizi daha iyi anlayabiliriz. Lucas’a göre (1990: 27) ana dili eğitiminde öğrencilerin okuyacakları metinlerde nelere dikkat edeceklerini bilmeleri gerekir.

Yukarıda da belirtildiği gibi metin türlerine göre okuma eğitimi önemlidir. Başarılı bir ana dili eğitimi için metin türlerine göre eğitim modeli benimsenmelidir. Okuma eğitimi her iki türden metin örneklerini kapsamalı, tek yönlü ve dar

olmamalıdır. Öğrencilere bu metin türleri arasındaki farklar gösterilmeli ve okuma becerilerini nasıl şekillendirecekleri öğretilmelidir (Güneyli, 2003: 44).

Metin türlerine göre yapılan eğitimde aradaki dengeyi kurmak çok önemlidir. Bilgilendirici metinlere öncelik vermek ve yazınsal metinleri ihmal etmek doğru bir yaklaşım olmaz. Önemli olan her iki türden de başarılı örneklerle yer vermek ve öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye çalışmaktır. Metin türlerine göre okuma eğitimi kapsamında bilgilendirici ve edebî metinlerin önemli ayırt edici özellikleri üzerinde durulmalıdır. Metinlerin ayırt edici özelliklerinin öğrencilere hissettirilmesi ve okuma eğitimi çalışmalarının bu temellere oturtulması başarıyı destekleyecektir (Güneyli, 2003: 45).

Bilgilendirici metinde amaç bilgi sunmaktır ve sözcükler temel anlamlarıyla kullanılır. Yazınsal bir metin türü bize insanı, insan hayatını farklı bir biçimde anlatmayı amaçlar. Bilgilendirici metnin ilettiği anlamların karşılığını günlük hayatta, yaşantımızda bulmak mümkündür. Yazınsal bir metinde ise metnin iletinin karşılığı gerçek hayatta bulunmayabilir. Yazar metnini daha önce yaşanan ya da yaşanması olası gerçekler üzerine kurabilir ancak bu gerçekler yazarın kendi düşüncüyle ve o gerçeklere bakış açısıyla yaratılmıştır (İşeri, 1998: 11).

Bir yazarın en önemli yazma amacı iletidir. Bilgilendirici bir metinde ileti karmaşık bir özellik göstermeyebilir. Okur metindeki yardımcı düşüncelere dikkat etmelidir. Bilgilendirici metinleri anlayarak okuma yardımcı düşüncelerle ileti (ana düşünce) arasındaki ilişkiyi çözmektir. Bilgilendirici bir metinde ileti tektir ve açıktır ancak yazınsal bir metinde ileti örtüktür. Yazınsal bir metinde iletiyi bulmak için okur daha fazla çaba harcamalıdır. Yarım bırakılmış anlamları tamamlamalı, örtük anlamları araştırmalı ve mecazlara dikkat etmelidir (Güneyli, 2003: 46).

Bilgilendirici metin okura bilgi edindirmek amacıyla yazıldığından bu türlerin okunması edebî bir metin türüyle aynı türden okumayı gerektirmez. Bilgilendirici metin türünde okurun yapması gereken ilk iş metnin konusunu saptamak; bu saptamadan sonra yazarın konuyu hangi bakış açısıyla oluşturduğunu, metnin iletinin ne olduğunu temel anlamda bulmak ve değerlendirmektir. Bilgilendirici bir metni okurken yazının başlığı, metnin ana konusu hakkında bize ipucu verebilir. Okur bunu değerlendirmelidir (İşeri, 1998: 12).

Bilgi edinme ve öğrenme amacını gerçekleştirme için bilimsel ve öğretici nitelikli metinlerden yararlanırız. Bu metinler içinde tüm insan bilimleri (toplum bilim, eğitim, felsefe, tarih, din, ekonomi, siyaset, dil bilim), fen bilimleri (fizik, kimya, biyoloji, astronomi, matematik, tıp, mühendislik) ve edebî ürünler (yazın bilim, yazın tarihi) yer almaktadır. Ayrıca güzel sanatların (resim, heykel, müzik, sinema, vb.) sorunlarına ilişkin metinler ve gazete, dergi yazıları da (makale, röportaj, deneme, yemek tarifleri, turistik kılavuzlar, vb.) bilgilendirici metinler olarak düşünülebilir (Güneyli, 2003: 48).

Smith ve Eliot'a göre (1986: 18, akt. Coşkun, 2002: 5) bütün okuma türleri için bazı genel okuma becerileri vardır. Herhangi bir metni okuyan kişiden metindeki önemli bilgileri hatırlayabilmesi, metinden sonuç çıkarabilmesi, metindeki tema ve ana fikirleri çıkarabilmesi ve karar alabilmesi beklenir. Problem, öğrencilerin bu becerilerde eksik olması değil, birçok öğrencinin belli metinlere uygulamak için bu becerilere sahip olduğunun farkına varmamasıdır. Öğretmenler öğrencilerine bu genel okuma becerilerini özel metinleri okurken nasıl transfer edeceklerini açıklamalıdır.

1. 10. Anlama

Okumanın temel amacı anlamayı sağlamaktır. Anlama ile sonuçlanmayan bir okuma etkinliği gerçek amacına ulaşmamış demektir. Anlama bireyin yazılı ve basılı işaretlerin temsil ettiği manayı kavramasıyla mümkün olmaktadır. Bu etkinlik, bir dizi zihinsel işlemi gerektirir. Okumada en önemli husus anlamadır ve anlam kelimelerde saklıdır. İyi bir okuma faaliyeti ancak bize verilmek istenen mesajın doğru anlaşılmasıyla gerçekleştirilir. Bir yazıdaki kelimeleri anlama olmadan sadece seslendirmek okuma değildir (Luma, 2002: 9).

Güneş'e göre anlama (2004: 60) metnin anlamını bulma, onlar üzerinde düşünme, sebeplerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirme biçimidir. Bu tanıma göre anlama; inceleme, seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetlerini içine almaktadır. Anlama sürecinde bütün bu zihin faaliyetleri önceki bilgilerle birleşmekte ve okunan metin okuyucunun deneyimleri ışığında incelenmektedir.

Anlama, metinde iletilmek isteneni doğru olarak algılamak ve yorumlamaktır. Okuma etkinliğinin amaçlarından biridir. Anlama gerçekleşmişse okuma etkinliği başarıyla tamamlanmıştır. Buna göre okuma, temel niteliği ile bir anlama sürecidir (Güneyli, 2003: 26).

Okuma-anlama becerisi okulda verilecek tüm sistematik bilgilerin anahtarıdır. Okuma öğretiminde en önemli yaklaşım anlamayı geliştirmektir. Okumayı öğrenme çocuk için çok önemlidir. Okuma zihinsel bir faaliyettir. Anlama olmadan hiçbir değeri yoktur. Okumada amaç anlamadır. Anlama yazıda veya konuşmada bize verilmek istenen mesajları tüm yönleriyle algılamaktır. Okuma ve dinleme temel olarak anlama sürecinden oluşmaktadır. Bu sebeple okuma eğitimini anlama etkinliği ile tamamlamak, bütünlemek gerekir. Okuduğunu anlayan öğrencilerin öğrenme düzeylerinde belirgin artışlar gözlenmektedir (Luma, 2002: 19).

Bir metni anlama metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarının bilinir hâle gelmesi, metinle ilgili olarak kim, ne, ne zaman, nerede, nasıl, niçin gibi sorulara cevap verilmesi, ana fikrin ve yardımcı fikirlerin

bulunması, okunan yazıdaki olayların sebep ve sonuçlarının fark edilmesi, okunan yazıdan bir sonuç çıkarılması ve nihayet okunan metnin yorumlanması ve anlatılması gibi kazanımları gerektirir (Alperen, 1999: 148).

Bloom'a göre (1979: 49) daha ilkökul yıllarında iken kazanılan okuduğunu anlama gücünün daha sonraki yıllarda gerçekleşen okul öğrenmelerinin çoğunu etkilemesi beklenir. Okullarda kullanılan öğrenme araçlarının dile dayalı ve okunması gereken kaynaklar olması, bunun bir sebebidir. İyi bir okuma alışkanlığı edinilmemiş olması sebebi ile okullarda bocalayan öğrencilerin sayısı tahmin edilenin çok üstündedir. Tekin (1980: 20) okuma etkinliğinin öğretim programlarının temelini oluşturduğunu vurgulamıştır. Ayrıca anlamamanın başarıyla gerçekleştirilebilmesi için metnin özelliği, okurun ve öğretmenin yeterliliği gibi öğelerin üzerinde durulması gerektiğini belirtmiştir.

Akçamete'ye göre (1990: 6) okunanı anlama, aynı zamanda ana dilinin etkin ve ustalıkla kullanılmasını gerektirir. Okuma-yazma becerisinin, üstün bir okuma alışkanlığının, kural bilmenin en önemli koşulu, temeli sağlam bir ana dili öğretimidir.

Okuduğunu anlama, metinlerin iletilerini kavrama eylemi olarak tanımlanabilir. İletilerin tam olarak anlaşılması da okurun bazı davranışlarda bulunmasına bağlıdır. Bu davranışları şöylece özetleyebiliriz:

1. Metnin yapısını çözme: İster bütün bir kitap olsun, ister kısa bir yazı, her metnin yapısal bir bütünlüğü vardır. Bu bütünlüğü görme ve belirleme okuduğunu anlamamanın ana yönlerinden birini oluşturur.

2. Metnin içeriğini anlama ve yorumlama: Her metin karşı tarafa herhangi bir konu hakkında bir mesaj iletme amacıyla oluşturulmuş dile dayalı bir üründür. Metni okuyan kişinin, yazarın iletmediği mesajı eksiksiz alabilmesi için, onun iletisini taşıyan dilsel birimleri (sözcükleri, cümleleri ve söylem biçimleri) iyi tanıması, iyi anlaması gerekir. Metnin yapısal yönünü tanıma, içeriğini anlamamanın ön koşuludur.

3. Metni eleştirme: Okuma eylemi, metni oluşturan (yazan) kişiyle okuyan arasında bir tür konuşmadır. Bu konuşma yüz yüze değil, basılı ve yazılı simgeler

yoluyla gerçekleşmektedir. Konuşma eyleminde nasıl karşımızdaki kişinin bazı fikirlerine katılır, bazı fikirlerine katılmazsak, okuduğumuz metinde de yazarın bazı fikirlerine katılıp bazı fikirlerine katılmayabiliriz. Kişinin, okuduğu bir metin üzerinde düşünmesi, onu çeşitli açılardan gözden geçirmesi eylemi, metni eleştirmesi olarak adlandırılmaktadır.

Moffet ve Wagler (1976: 127-129) okuduğunu anlayabilmenin başlıca şartlarını şu şekilde açıklamaktadır.

Dikkati Yoğunlaştırma: Dikkat yeteneği, metinde birbirini takip eden kelimelerin anlamlarına yoğunlaşmakla ilgilidir. Bu yeteneği geliştirebilmek için sınıftaki öğrencilerden oluşan küçük gruplar arasında karşılıklı tartışmalar, metni oyunlaştırma, canlandırma ve metinle ilgili hazırlıksız konuşma yapma gibi etkinlikler düzenlenebilir.

Yeniden Yapılandırma: Yeniden yapılandırma, metinden öğrenilen bilgilerin metnin konusu hakkında önceden edinilmiş bilgilerle ilişkilendirilerek zihinde güncellenmesidir. Bilginin yeniden yapılandırılması, o andaki dikkate ve daha sonra bilgiyi yeniden elde etmek için harcanan çabaya bağlıdır.

Zihinde Canlandırma: Bu madde okunanların anlamları üzerinde düşünme ve bunları zihinde canlandırmayla ilgilidir. Düşünme oluşumu doğrudan doğruya okunanlara yoğunlaşmakla ilgilidir.

Çıkarımlarda Bulunma: Çıkarımda bulunma bir metindeki sebep-sonuç ilişkilerinin, şart ifadelerinin, durumlar, olaylar vb. arasındaki kıyaslamaların tespit edilmesini gerektirir.

Anlama Nüfuz Etme: Bu aşama diğerlerine göre daha karışık zihinsel etkinlikleri içermektedir. Çıkarımda bulunma ile birlikte bu aşamada yapısal ipuçları, ton, vurgu ve metnin odak noktası da kullanılır. Bütün bunlar metnin kelime seçimini ve yapısını (düzenlenişini) ilgilendirmektedir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda iyi ve zayıf okuyucuların okuma-anlama davranışları şu şekilde açıklanabilir.

OKUMA ÖNCEİNDE	İyi Okuyucunun Anlama Davranışları	Zayıf Okuyucunun Anlama Davranışları
	Eski bilgileri harekete geçirir.	Doğrudan okumaya başlar.
	Dersin ve etkinliğin amacını anlar.	Niçin okuduğunu bilmez.
	Uygun stratejileri belirler.	Nasıl okuyacağı hakkında bilgisi yoktur.
OKUMA SIRASINDA	Dikkatini verir.	Kolayca dikkati dağılır.
	Metnin içeriğini önceden tahmin eder ve söyler.	Doğrudan okuduğu için düşünmez.
	Okuduğunu anlamadığında ne yapması gerektiğini bilir.	Okuduğunu anlamadığında ne yapacağını bilmez.
	Yeni kelimeleri belirler.	Önemli kelimeleri tanıyamaz.
	Metnin yapısına bakarak okuduğunu daha iyi anlar.	Metnin anlatım düzenini anlayamaz.
	Yeni bilgileri zihninde düzenler ve eski bilgilerle bütünleştirir.	Yeni ve eski bilgiler arasında ilişki ve bütünlük aramaz.
	Okuduğunu anlama ve anlamama durumunu kendi kendine kontrol eder.	Anlamadığının farkında olmaz.
OKUMA SONRASINDA	Okuduğundan anladıklarını çeşitli şekillerde anlatabilir.	Okuma ve düşünme sürecini sonlandırır.
	Anlamak için başvurduğu yolların, başarısını nasıl etkilediğini değerlendirir.	Sonuçta başarı eksikliği hisseder.
	Önemli fikirleri özetler ve ana fikri çıkarır.	
	Konuyla ilgili ek bilgileri araştırır.	

(Gürses, 2002: 41)

Okuduğunu anlama becerisinin kazanılmasında etkili olan bazı unsurlar bulunmaktadır. Okuma etkinliğinin yerine getirilmesini sağlayan beyin ve göz gibi

organların görevlerini sağlıklı bir şekilde yapması, okuduğunu anlamayı geliştiren okuma stratejilerinin kullanılması ve okuma etkinliğinin günlük hayattaki öneminin ve gerekliliğinin farkına varılması bu unsurlar arasında sayılabilir.

1. 10. 1. Okuduğunu Anlayamamanın veya Eksik Anlamanın Sebepleri

Okuma öğretimi ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim süresince devam eden bir süreçtir. Bireyler bu öğretim süreci içerisinde okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama davranışları yönlerinden geliştirilmeye çalışılır. Ancak zaman zaman okuduğunu anlayamama veya eksik anlama gibi sorunlar ortaya çıkabilir. Okuduğunu anlayamamanın bazı sebepleri vardır. Hall ve Browmann (1993: 99, akt. Gelen, 2003)'a göre okuduğunu anlayamamanın temelinde beş sebep bulunmaktadır.

1. Kelimeyi anlayamama
2. Cümleyi anlayamama
3. Cümlelerin birbirleriyle ilişkilerini anlayamama
4. Metindeki bilgi ve düşüncelerin birbirleriyle ilişkilerini, metin içindeki düzenlenişlerini anlayamama
5. Motivasyon ve ilgi eksikliği

Örneğin, öğrenciler biyoloji dersinde metnin içerdiği kelimelere bağlı olarak anlayamama veya eksik anlama durumlarıyla karşılaşılabilirler. Çünkü bu türden bir metin birçok terim içerecektir. Tarih dersinde bir metin okuyan öğrencilerde de bilgileri organize edememe gibi eksiklikler görülebilir. Öğrencilerin yeterli ön bilgiye sahip olmamaları, dikkatlerini okudukları metne verememeleri de okuduklarını anlamalarını zorlaştırır.

Anlama, iletilmek istenen mesajın, okurun zihninde hiçbir yanlış olmaksızın canlanmasıdır. Yanlış olduğu takdirde bireyde yanlış anlama gerçekleşecektir. Bu bağlamda okuma sürecinde bireyi olumsuz yönde etkileyecek olan yanlış anlamanın üzerinde durmak gerekmektedir. Okunan yazının anlamını kavrayamamak, yeterince anlamamak ya da yanlış anlamak çok görülen olaylardandır (Güneyli, 2003: 27).

Göğüş'e göre (1978: 73) okunan yazıyı yanlış anlamamanın başlıca sebepleri şunlardır:

1. Yazıda bilinmeyen sözcüklerin çok olması
2. Anlatımın söz sanatlarıyla yüklü olması
3. Konunun okuyucuya yabancı olması
4. Karşıt, tutarsız düşünceleri birleştirme çabası
5. Öznel anlama: Okunan yazıyı uyandırdığı çağrışımlara göre (korku, kıskançlık, iyi ya da kötü anılar) benimsenmesi, yeterince çözümlenmemesi, yazının yalnız bizde uyandırdığı izlenimlerle anlaşılması öznel anlamadır.
6. Yazarın yan düşüncelerinden birine odaklaşılması

Moffet ve Wagler (1976: 125) bazı öğrencilerin metinleri anlamada yeterli yaşantılar geçirmediğini ve bu yüzden okuduklarını anlayamadıklarını veya yanlış anladıklarını belirtmektedir. Okuduğunu anlama becerisi yönünden deneyim eksiklikleri bulunan öğrenciler genellikle metinde kullanılan bütün kelimelerin anlamları üzerinde tek tek durmaktadır. Bu sebeple öğrenciler metnin anlamını çözümlemede çok fazla zaman ve dikkat harcamak zorunda kalmaktadır. Bu uzun uğraşlar sonunda öğrenciler zaman zaman metnin anlamını genel olarak çözerler ancak metnin içindeki kelimelerin anlamlarını öğrenemezler. Bu sebeple de anlama becerisinin geliştirilmesine paralel olarak kelime hazinesinin zenginleştirilmesi konusunda da zorluklar yaşanır.

Moffet ve Wagler'e göre (1976: 125-127) okuduğunu anlayamamanın başlıca sebepleri şunlardır.

Motivasyon Eksikliği: Okuduğunu anlayamamanın başlıca sebeplerinden birisi motivasyon eksikliğidir. Dile ve dille ilgili konulara genel olarak ilgisiz olan öğrencilerin bu ilgi eksikliği, zaman zaman kitaplara ve okumaya da yansımaktadır. Bu durumdaki öğrenciler genellikle kitaplardan ve okuma etkinliklerinden elde edecekleri kazancın farkında değildirler. Bu problem tek başına okuma uygulamaları ve anlama çalışmalarıyla değil, soru sorma etkinlikleri, grupla tartışma, hikâyeleri dikte etme ve kelime oyunları oynama gibi çalışmalar yoluyla çözümlenebilir.

Öğrencilerdeki okuma ilgisinin geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin büyük rolü bulunmaktadır. Öğretmenlerin rehberliğinde yapılacak olan yukarıdaki etkinliklerden sonra öğrenciler kendi kendilerine kitap seçmeye ve kendileri için bireysel okuma programları hazırlamaya başlarlar.

Deneyim Eksikliği: Okuma problemlerinin diğer önemli bir sebebi de deneyim eksikliğidir. Bu durum kısaca okuyucunun bir kitapta veya daha kısa bir metinde, üzerinde durulan konu hakkında daha önceden edinilmiş bilgisinin olmaması anlamına gelir. Bu deneyim eksikliği fiziksel konular, kavramlar, düşünceler veya bütün bir bilgi sistemiyle ilgili olabilir. Örneğin, hiç ilgisi olmayan bir kişi astronomiyle ilgili bir makale okuduğunda anlamak için çok zorluk çekecektir.

Benmerkezcilik: Öğrenciler özellikle duygusal anlamda gösterdikleri kişisellik yüzünden zaman zaman metnin ana noktasını ve diğer önemli bölümlerini kaçırmaktadır. Bu davranışı sergileyen öğrenci açısından konunun anlaşılmasında etkisi olmayabilecek bazı kelime ve kelime grupları özel bir anlam taşır. Bu kelime ve kelime grupları üzerine yoğunlaşan öğrenciler hislerini çok ön planda tuttukları için metin hakkında yersiz bağlantılar kurarlar. Sonuçta metin içinde açık bir şekilde sunulan bilginin anlaşılması engellenmiş olur.

1. 11. Okuma Stratejileri

Bu bölümde öncelikle strateji kavramı ele alınmış daha sonra sırasıyla öğrenme stratejileri, okuma stratejileri, okuma stratejisi ve okuma becerisi kavramları açıklanmıştır. Bu bölümde ayrıca konuyla ilgili çalışma yapan araştırmacıların ortaya koyduğu çeşitli okuma stratejileri de değerlendirilmiştir.

1. 11. 1. Strateji Kavramı

Strateji terimi Türkçe Sözlük'te önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol anlamına gelmektedir (TDK, 1998: 2032). Erden ve Akman (1998: 161) stratejiyi bireylerin yeni bir bilgiyi öğrenmek için izledikleri yol olarak tanımlamaktadır. Buna göre çevredeki kişileri incelediğimizde bunların yeni bir bilgiyi öğrenmeye çalışırken birbirinden farklı yollar denediğini görürüz. Bunlardan bir kısmı okudukları materyali tekrarlar, bazıları not alır, bazıları da okudukları materyalin önemli bölümlerinin altını çizer. Yine Erden ve Akman'a göre (1998: 161) öğrenme sırasında kullanılan stratejiler çok eski olmakla birlikte bu stratejilerin bilgiyi işleme kuramına göre ve kuramsal bir çerçevede geliştirilmesi oldukça yenidir. Günümüzde öğrenme stratejileri eğitim psikologlarının üzerinde çalıştıkları en önemli konulardan birisidir. Ültanır (2003: 121) her öğretim stratejisinin bir hedef tespitine sahip olduğunu ve bu stratejilerin olabildiğince esnek ve uygulanabilir olması gerektiğini ifade etmektedir.

1. 11. 2. Öğrenme Stratejileri

Günümüzde okullarda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri sırasında doğal olarak öğrencilerden bazı bilgileri öğrenmeleri ve birtakım becerileri edinmeleri beklenmektedir. Bununla birlikte öğrencilere öğretilmek istenen bilgilerin içeriğine verilen önem bu bilgilerin nasıl öğretileceği konusuna verilmemektedir. Yani öğrenciler ne öğrenecekleri konusunda bilgilendirilmekte ancak nasıl öğrenecekleri noktasında eksik bırakılmaktadır. Oysa eğitim-öğretim süreçlerinde öğretilmek istenen bilgi kadar bilginin nasıl öğretileceği de çok önemli bir konudur. İyi bir

öğretim, öğrenciye nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, kendi kendini nasıl güdüleyeceğini ve kendi öğrenmesini etkili olarak nasıl kontrol edip yönlendireceğini öğretmeyi kapsar (Weinstein ve Meyer, 1986, akt. Senemoğlu, 1997: 559). Hatta öğrencilere nasıl öğreneceğini öğretme, eğitimin en temel işlevlerinden biridir.

Son zamanlarda eğitimde başarının büyük ölçüde öğrenme yollarının bilincine varmaya ve öğrenmeyi yönlendirebilmeye bağlı olduğunun farkına varan araştırmacılar, öğrencilerin etkili olarak kullanabilecekleri bazı öğrenme ve çalışma stratejileri geliştirmeye başlamışlardır. Bu stratejilerin birçoğu başlangıçta okuduğunu anlama üzerinde yoğunlaşmış daha sonra matematik, fizik, yazma gibi alanlarda da uygulanmıştır. Araştırmacılara göre bu stratejiler öğrencilere ilkokuldan başlayarak öğretilmelidir.

Öğrenme stratejileri öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemlerdir (Cagne ve Drisscoll, 1988: 133). Kendi öğrenmesini kendisi sağlayan öğrencilere stratejik öğrenci, bağımsız öğrenci, öz düzenleyici öğrenci veya öz öğretimli öğrenci denmektedir (Senemoğlu, 1997: 560). Diğer bir deyişle öğrenme stratejisi, bilgi ve becerilerin edinimini kolaylaştırmak için özel bir öğrenme durumunda bireyler tarafından kullanılan zihinsel taktiklerin tümüdür.

Öğrencinin bilgi kazanma faaliyetini yerine getirirken kullandığı zihinsel süreçlerin tamamı öğrenme stratejilerini oluşturmaktadır. En geniş anlamda öğrenme stratejileri öğrenmeyi kolaylaştıran davranışlar ve düşüncelerdir (Öztürk, 2003: 27). Derry ve Murphy'ye göre (1986, akt. Öztürk, 2003: 27) öğrenme stratejileri bilgi ve becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmak için özel bir öğrenme durumunda birey tarafından kazanılan zihinsel taktiklerin bir koleksiyonudur. Mayer (1988: 11) öğrenme stratejisi terimini öğrencinin bilgiyi işleme şeklini amaçlayan davranışları olarak tanımlamaktadır. Buna göre öğrenciler bilgiyi nasıl işleyeceklerine kendileri karar vermekte ve aktif olarak bunu yerine getirmektedirler (Cagne ve Driscoll, 1988: 138).

Senemoğlu'na göre (1997: 561) kendi öğrenmelerini kendileri planlayan öğrencilerin şu dört basamağı etkili olarak uygulamaları gerekmektedir.

1. Belirli bir öğrenme durumunu doğru olarak tanıma.
2. Öğrenebilmesi için gerekli en uygun öğrenme stratejisini seçme.
3. Stratejinin ne derece etkili olduğunu izleme.

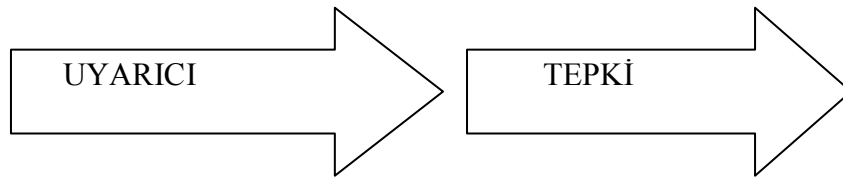
4. Öğrenmeyi gerçekleştirinceye kadar güdülenmiş olarak yeterli çabayı gösterme.

Öğrenme stratejilerinin çıkış noktası bilişsel öğrenme kavramı ve bilgiyi işleme kuramıdır. Öğrenme konusunda yapılan çalışmalar genellikle öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrenilen bilgilerin hafızada nasıl depolandığı ve hafızada depolanan bu bilgilerin tekrar nasıl kullanılabildiği gibi noktalar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Burada öğrenme konusu üzerine geliştirilen iki temel görüşten söz edilecektir. Bunlar davranışçı yaklaşımla öğrenme ve bilgiyi işleme kuramına dayanan bilişsel öğrenmedir.

1. 11. 3. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçılık yirminci yüzyılın başlarında ortaya çıkan bir yaklaşımdır. İnsan davranışlarının gözlenebilir ve ölçülebilir hâle getirilmesine ağırlık veren davranışçılar, bazen insanın gözlenemeyen ve ölçülemeyen davranışlarını ve özelliklerini yok sayma derecesine kadar ileri gitmişlerdir. Davranışçılara göre öğrenme uyarıcı ile tepki arasındaki bağlantılara dayalıdır. Bu yüzden davranışçılara U-T kuramcıları da denmektedir (Bacanlı, 2004: 162).

Davranışçı Yaklaşımına Göre Öğrenme



Davranışçı kuramcılar öğrenmeyi uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işi olarak görmektedirler. Uyarıcı, organizmayı harekete geçiren iç ve dış olaylardır (Cüceloğlu, 1991). Duyduğumuz bir ses, gördüğümüz bir ışık, resim, ağaç, aldığımız bir tat bizim için bir uyarıcıdır. Erden ve Akman'a göre (1998: 133) uyarıcılar organizmayı etkileme gücündedir. Bir uyarıcı karşısında organizmada meydana gelen

fizyolojik ya da psikolojik değişme, davranım ya da tepki olarak adlandırılır. Davranımların bir araya gelmesiyle oluşan eylem ise davranış olarak nitelendirilir.

1. 11. 4. Bilişsel Öğrenme

Davranışçı psikologların öğrenmenin uyarıcı tepki bağı ile açıklanabileceğini öne sürmelerini kabul etmeyen bilişsel yaklaşımçılar bu modelin en azından uyarıcı – organizma – tepki şeklinde geliştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bilişsel yaklaşımı benimseyenlere göre insan uyarıcıya karşı bir tepki göstermeyi öğrenebilir ancak öğrenenin zihninde gerçekleşen bazı süreçler de öğrenmeyi etkilemektedir (Bacanlı, 2004: 180).

Bilişsel Yaklaşım Göre Öğrenme



Bilişsel yaklaşımın dayandığı temel ilkeler şu şekilde açıklanabilir (Ormrod, 1990: 151).

1. Bazı öğrenme süreçleri insana özgü olabilir.
2. Zihinsel olaylar araştırmanın odağıdır.
3. İnsan öğrenmesinin araştırılması nesnel ve bilimsel olmalıdır.
4. Bireyler öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılırlar.
5. Öğrenme aşikâr davranış değişikliklerine yansımaları gerekmeyen zihinsel bağlantıların oluşmasını içerir.
6. Bilgi örgütlenir.
7. Öğrenme daha önceden öğrenilen bilgiyle yeni bilgiyi ilişkilendirme sürecidir.

1. 11. 5. Bilişsel Yaklaşımın Temel Kavramları

Bilişsel yaklaşıma göre öğrenmenin bazı temel kavramları vardır. Bu kavramlardan bazıları şu şekilde açıklanabilir.

Biliş: İnsan zihninin dünyayı ve çevresindeki olayları anlamaya yönelik yaptığı işlemlerin tümüdür (Erden ve Akman, 1998: 150).

Bilişsel süreç: Algı, dikkat etme, yorumlama, anlama ve hatırlama gibi zihinde gerçekleşen içsel süreçleri ifade eder. Dıştan alınan uyarıların algılanması, önceki bilgilerle karşılaştırılması, yeni bilgilerin oluşturulması, elde edilen bilgilerin belleğe depolanması, hatırlanması ile zihinsel ürünlerin kalite ve mantık yönünden değerlendirilmesi biliş kapsamına giren zihinsel süreçlerle ilgili faaliyetlerdendir (Fidan, 1986: 65).

Kodlama: Bilginin hafızaya yerleştirilmeden önce düzenlenmesidir. Bu sayede kişi bilgiyi kolayca geri getirebilir.

Geri getirme: Öğrenilmiş ve hafızaya yerleştirilmiş bilginin kişinin kullanımına yeniden sokulmasıdır. Bilişsel yaklaşım bilişsel temeller, bilişsel stratejiler ve biliş ötesi olmak üzere üç adımda ele alınabilir. Bilişsel temeller bilgilerin ve kavramların edinilmesini, saklanmasını ve geri getirilip kullanılmasını ifade eder. Bilişsel stratejiler bilgilerin örgütlenmesi, saklanması ve geri getirilmesinde kullanılan stratejilerdir. Biliş ötesi ise kişinin zihninde olup bitenlerin farkında olmasıdır (Bacanlı, 2004: 182).

1. 11. 6. Bilgiyi İşleme Kuramı ve Öğrenme

Öğrenmenin bilişsel süreçlerle ilgili olduğunu savunan Piaget, Bruner ve Ausubel gibi araştırmacılar öğrenme stratejilerinin de temelini oluşturan bilgiyi işleme kuramını geliştirmişlerdir. Bilgiyi işleme kuramı bireyin bilgiyi toplama, örgütleme, depolama ve hatırlama aşamalarıyla ilgilenir. Buna göre;

1. Öğrenme sürecine öğrenci aktif olarak katılmak zorundadır. Birey dışarıdaki uyarıcıların duyu organlarına gelmesini beklemek yerine, arama eğilimindedir. Birey etkileşim kurduğu uyarıcılara kendisi anlam verir ve onları kendisi yorumlar.

2. Ön bilgiler ve bilişsel beceriler öğrenmeyi etkiler. Bireyin ön bilgileri ve bilişsel becerileri duyularına gelen uyarımları anlamasına ve yorumlamasına yardımcı olur (Seifert, 1991, akt, Erden ve Akman, 1998: 152).

Bilgiyi işleme kuramının kendine özgü bazı kavram ve aşamaları bulunmaktadır. Bunlar duyuşsal kayıt, algı, dikkat, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellektir.

Duyuşsal Kayıt: Bilgiyi işleme kuramına göre bilişsel süreç uyarımların duyu organlarına ulaşmasıyla başlamaktadır. Duyu organlarının bu uyarıcıları almaya başlamasıyla duyuşsal kayıt devreye girer. Duyuşsal kayıt işitsel ve görsel olabilir ve uyarıcıların duyuşsal kaydı yaklaşık bir saniye sürer. Örneğin bir kitabın sayfalarını çevirdiğimizde sayfalardaki yazılar gözümüzde iz bırakır. Bu sebeple duyuşsal kayıt anlık bellek olarak isimlendirilir. Birey duyuşsal kaydın genellikle farkına varmaz. Bacanlı'ya göre (2004: 183) duyuşsal kayıta algı süreçleri devreye girmektedir. Bu algısal sürecin bazı kuralları vardır.

Yakınlık: Birbirine yakın olan uyarıcılar birlikte algılanır.

Benzerlik: Birbirine benzer uyarıcılar birlikte algılanır.

Süreklilik: Uyarıcılardaki kesintiler birleştirilerek algılanır.

Tamamlama: Algıda eksik olduğu hissedilen parçalar bütünleştirilir.

Algı ve Dikkat: İnsanlar çevrelerindeki uyarıcılardan duyu organlarına gelen ayrı ayrı uyarımları anlamlı bir biçimde örgütleyerek duyumlarına anlam verirler. Duyu organlarına gelen uyarımların anlamlı hâle getirilmesi sürecine algı denir. Dikkat ise duyu organlarının çevreden gelen uyarıcıların yalnız birine veya birkaçına odaklanması durumudur.

Kısa Süreli Bellek: Kısa süreli bellek duyuşsal kayda gelen bilgilerin davranışa dönüşmesini ya da uzun süreli belleğe kodlanmasını sağlar. Bu belleğin kapasitesi oldukça sınırlıdır. Araştırmacılar bu belleğin kapasitesinin 5-9 yeni bilgi birimi (sayı, harf, obje, şema, vb.) ile sınırlı olduğunu göstermektedir. Kısa süreli belleğin bilgiyi koruma süresi ise yaklaşık 20 saniyedir (Erden ve Akman, 1998: 156).

Kısa süreli bellekteki bilgilerin daha uzun sürede kullanılabilmesi için bazı etkinlikler uygulanmaktadır. Bunlardan biri kısa süreli belleğe gelen bilgilerin sık sık tekrar edilmesidir. Anlamlandırma da kısa süreli bellekteki bilginin uzun süre kullanılmasını sağlayan etkinliklerden birisidir. Anlamlandırma sürecinde bilgiler anlamlı bütünlerle ilişkilendirilir veya bilgi uygun şekillerde kodlanır. Her ne kadar ezberleme, eğitim-öğretim faaliyetleri için önerilen bir uygulama değilse de bilginin kısa süreli bellekteki kullanım süresini uzatan bir etkinlik olarak bilinmektedir.

Uzun Süreli Bellek: Uzun süreli bellek yeni edinilen bilgilerin daha önceki bilgi ve becerilerle birleştirilerek depolandığı ve saklandığı bölümdür. Bu bellek türünün kapasitesinin sınırları belirlenememiştir. Bilgilerin uzun süreli bellekte kalma süresi de oldukça uzundur.

Kısa süreli bellekteki bilgilerin uzun süreli belleğe geçmesi için bireyin bir çaba göstermesi gerekmektedir. Tekrar ve düzenleyici tekrar ile gruplama süreçleri iyi işlediği takdirde uzun süreli belleğe depolanan bilgiler istenildiği zaman hatırlanabilir (Erden ve Akman, 1998: 158).

Bilişsel yaklaşım ve bilgiyi işleme kuramının uygulanabilmesi için çeşitli stratejiler geliştirilmiştir. Bu stratejiler genellikle öğrenilmesi gereken bilgiye karşı dikkati yoğunlaştırmayı, bilgiyi kısa süreli bellekte daha uzun bir süre saklayabilmeyi, hatırlamayı kolaylaştırmayı, önceki ve sonraki bilgiler arasında anlamlı bağlar kurmayı ve öğrenme düzeyini kontrol etmeyi hedeflemektedir. Öğrenme stratejileri kavramı tek bir stratejiyi değil, bir stratejiler grubunu ifade etmektedir. Her bir stratejinin kullanılma amacı, kazandırılması istenen öğrenme ürünlerine göre farklılık gösterir (Öztürk, 2003: 27).

Özellikle son yirmi yıllık dönemde birçok araştırmacı öğrenme stratejileri üzerinde çalışmalar yapmış ve bu stratejileri gruplandırmıştır. Günümüzde en yaygın olarak kullanılan öğrenme stratejileri sınıflaması Weinstein ve Mayer (1986, akt. Öztürk, 2003: 27) tarafından yapılmıştır.

Beş ana kategoride ele alınan bu sınıflama şu basamaklardan oluşmaktadır.

1. Tekrar stratejileri
2. Anlamlandırma stratejileri
3. Örgütlenme stratejileri
4. Anlamayı izleme (monitoring) stratejileri
5. Duyuşsal stratejiler

Öztürk (2003: 27) çeşitli araştırmacılar tarafından yapılmış olan öğrenme stratejileri sınıflamalarının bazı eksiklikleri olduğunu ve bunların hepsinin birleştirilerek şu şekilde etkili bir öğrenme stratejileri sınıflaması yapılabileceğini belirtmiştir.

1. Dikkat stratejileri: Dikkat zihnin bir odaklaşma faaliyetidir. Zihinsel mekanizmalarda meydana gelen dikkat bilinçli ve kontrollü bir çabadır. Bir öğrenme durumunda gerekli bilgilerin işleme sürecine girebilmesi ve öğrenmenin etkili olabilmesi için öğrencilerin dikkat stratejilerini geliştirmesi ve bunu öğrenme sürecinde kullanmaları önemlidir.

2. Tekrar stratejisi: Bilgiyi kısa süreli bellekte tutma süresini arttıran önemli bir stratejidir. Tekrar stratejisi bağlamında yapılması gereken etkinlikler önemli olguları defalarca sözlü olarak tekrar etme, yazılı bir metnin tümünü veya önemli cümlelerini aynen kopya etme, okurken düzenli aralıklarla durup zihinde cümleleri tekrar etme, bir fikri değişik şekillerde söylemeye çalışmadır.

3. Anlamlandırma stratejisi: Anlamlandırma bilginin mevcut hâliyle olduğu gibi belleğe yerleştirilmesi yerine anlamlı bir bütün hâline getirilerek kazanılmasını ifade etmektedir. Anlamlandırma aynı zamanda bir hatırlamayı artırma işlemidir. Bu yolla öğrenci her bir önemli yeni fikirle önceden öğrenilenler arasında bağ kurar. Anlamlandırma stratejisinin bilişsel amacı; öğrenilen bilginin mevcut hâlinin önceki bilgiyle bütünleştirme yoluyla değiştirilerek öğrenen kişinin bilgiyi kendisine mal etmesini sağlama, yeni bilgiyi kodlayarak ilişkili bilgi bütününe içinde örgütlenme,

bilginin daha derinlemesine incelenmesini ve yorumlanmasını sağlama, imgeler ve hatırlatıcılar yoluyla bilginin geri getirilmesini kolaylaştırmadır.

4. Zihne yerleştirme stratejisi: Bu strateji bilginin bellekte anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde depolanmasını sağlamaktadır. Bu strateji bağlamında şu etkinlikler uygulanır. Bilgiyi ağ kurma yoluyla, anlamsız bilgi parçacıkları yoluyla, ezberleme yoluyla zihne yerleştirme.

5. Hatırlama stratejisi: Bilginin uzun süreli bellekten çalışan belleğe (kısa süreli belleğe) getirilmesi işlemine hatırlama denmektedir. Uzun süreli bellekteki bilgilerin hepsi her zaman hatırlanamayabilir. Bilgi uzun süreli belleğe ne kadar güçlü bir şekilde kodlanarak ve anlamlandırılarak gönderilmişse hatırlama da o kadar kolay olur.

6. Bilişi yönetme stratejisi: Bilişi yönetme, bilişsel faaliyetleri düzenlemenin bilinçliliğini ifade etmektedir. İnsanın kendi öğrenme ve bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi, öğrenme ve hatırlamayı arttırmak için bu süreçleri değerlendirmesidir.

7. Duyuşsal strateji: Duyuşsal stratejiler, yukarıda açıklanmaya çalışılan bilişsel stratejilerin etkili kılınmasında rol oynamaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenme kontrolünü geliştirmeleri için duyuşsal stratejileri etkin bir şekilde kullanmaları gerekir.

Burada açıklanmaya çalışılan öğrenme stratejilerinin her birinin okuma-anlama süreciyle önemli bağlantıları bulunmaktadır. Örneğin okuma-anlama sürecinde dikkat stratejisi başlıca üç adımda uygulanabilir. 1. Metindeki öğelerden hangilerinin önemli hangilerinin önemsiz olduğuna karar verme. 2. Önemli öğeler üzerinde odaklaşma 3. Önemli öğeleri öğrenme.

Tekrar stratejisi de okumayla yakından ilgili bir stratejidir. Okunan bir metnin önemli kelimelerinin ve cümlelerinin tekrar edilmesi anlamayı kolaylaştıracaktır. Ayrıca metinden anlaşılanları kendi cümleleriyle özetleme de o metinde verilmek istenen düşüncelerin bir tekrarı sayılır.

Öğrencinin bir metni okurken anlayıp anlamadığını kontrol etmesi, anlamadığı zamanlarda ne yapması gerektiğine karar vermesi ve verdiği karar yönünde etkinliklerde bulunması gibi işlemler de bilişi yönetme stratejisi ile ilişkilidir.

1. 11. 7. Yapılandırıcı Yaklaşım ve Öğrenme

Davranışçı yaklaşım ve bilgiyi işleme kuramının yanında ülkemizde 2005 yılında değişen ilköğretim müfredatıyla uygulanmaya başlanan yapılandırmacı yaklaşımın da değerlendirilmesi gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımın temel felsefesi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitim sürecini sağlamaktır. Buna göre öğrencilerin,

Anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme,

Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma,

Kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma, problem çözme, ortak karar verme ve girişimcilik gibi çeşitli zihinsel ve üst düzey becerileri kazanmaları beklenmektedir.

Bu becerilerin kazanılması ve geliştirilmesi, öğrencilerin dili doğru ve etkili kullanmalarına bağlıdır. Böylece Türkçe dersi öğretiminde öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme ön plana çıkmaktadır. Yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlam kurma, uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırıcı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir (MEB. 2006: 3).

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olan yeni Türkçe programında okuma stratejilerine yönelik yönlendirmeler bulunmaktadır. Bunlar,

- Öğrencilerin zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerini geliştirmek,

- Eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik becerilerini geliştirmek,

- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihninde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
şeklinde sıralanabilir.

Bu çalışmada yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olan Türkçe programının okuma ile ilgili olarak şu kazanımları kullanılmıştır:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

1. 11. 8. Okuma Stratejilerinin Amaçları

Okuma stratejilerini öğrenme stratejisi kavramının tanımı içinde düşünmek gerekir. Çünkü okuma stratejileri anlamayı, bir anlamda öğrenmeyi sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Buna göre okuma stratejileri metinlerden anlam çıkarmayı kolaylaştırmak amacıyla okuma eylemi sırasında bireyler tarafından uygulanan zihinsel taktiklerdir.

Okuma stratejileri de okuma-anlama sürecinde öğrenme stratejileri gibi görev yapmaktadır. Okuma stratejileri, okuyucuların bir işlemi nasıl kavradıklarına, okuduklarından nasıl anlam çıkardıklarına ve okuduklarını anlamadıklarında ne yaptıklarına işaret eder. Bu stratejiler okuyucu tarafından okuduğunu anlamayı geliştirmek ve kavramadaki başarısızlıkların üstesinden gelmek için kullanılır (Kıroğlu, 2002: 17).

Okuyucular anlamayı kolaylaştırmak, zorlukları yenmek için stratejiler kullanırlar. Etkili stratejiler kullandıklarında metinler üzerinde bazı işlemler uygularlar, anlama sürecini denetlerler ve bunun sonucunda art alan bilgileriyle yeni bilgiyi bütünleştirirler (Çetinkaya, 2004: 26). Okuma-anlama stratejileri okuyucuların okumayı nasıl algıladıklarını, okuduklarını nasıl anladıklarını ve anlamadıkları zaman ne yaptıklarını gösterir (Block, 1986: 465, akt. Çetinkaya, 2004: 27).

Bloom (1979) Okulda Öğrenme Kuramı'na göre genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarından bir kısmının, dil yeteneğini ve özellikle okuduğunu anlama gücünü içermekte olduğunu belirtmektedir. Okul yaşamının ilk yıllarında kazanılan okuduğunu anlama gücünün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilediği bilinmektedir. Okulda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı, okunması gereken kaynaklar olması bunun bir sebebi olarak görülmektedir.

Bu bağlamda okuduğunu anlamamanın önemi dikkate alınarak, öğrencilerin okudukları metinleri anlamalarına yardım edecek stratejiler geliştirilmelidir. Yurt dışında yapılan çalışmalarda, birçok okuduğunu anlama stratejisinin geliştirildiği ve bunların öğretildiği özel programların olduğu bilinmektedir. Ülkemizde ise öğrencilerin stratejileri bilinçli bir şekilde kullanmadıkları görülmektedir. Bu

sebeple, okuduğunu anlama stratejilerinin belli bir plan içinde öğretiminin, okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olacağı beklenmektedir (Doğan, 2002: 22).

Okuma stratejileri metinlerden anlam çıkarma sürecinde karşılaşılan problemlerin çözülmesi amacıyla uygulanan plandır (Duffy, 1993: 232). Başka bir anlamıyla okuma stratejileri anlam oluşturmak için uygulanan bir çalışma veya çalışma serisidir. Buna göre iyi okuyucular stratejilerin ne olduğunu, onların nasıl kullanılacağını ve bu stratejilerden hangilerini seçeceklerini bilirler.

Sarıçoban'a göre (2001: 5) iyi ve zayıf okuyucuların kullandıkları stratejiler özellikle okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında farklılaşmaktadır. Buradan hareketle okuma stratejilerinin okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında farklı işlevleri yerine getirdiği söylenebilir. Okuma stratejilerinin birçok amacı bulunmaktadır. Okuma stratejilerinin en önemli amacı öğrencilerin okuma potansiyelini en yükseğe çıkarmaktır. Gürses (2002: 20) okuma stratejilerinin amaçlarını üç ana başlık altında incelemiştir.

Okuma Öncesinde Uygulanan Stratejilerinin Amaçları

- Öğrencinin konu hakkındaki bilgisini harekete geçirmek.
- Metnin her bir parçasını anlamak için bir ön hazırlık yapmak.
- Öğrencileri metni okumaya istekli olma yolunda motive etmek.
- Nerede? ve Nasıl? sorularının cevabını bulmak.
- Konu hakkındaki ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla öğrencilere güven duygusu vermek.
- Öğrencilerin anlamını bildikleri kelimelerle anlamını bilmedikleri kelimeler arasında bağlantılar kurmak.
- Öğrencilerin ön inceleme yoluyla metne karşı bağlılıklarını ve ilgilerini yükseltmek, metne katılmalarını sağlamak.
- Öğrencilere, metne karşı daha anlamlı ve amaçlı bir yaklaşım sergilemeleri konusunda yardımcı olmak.
- Başlık hakkında konuşmalarını sağlamak.
- Öğrencilerin dikkatlerini yeni kelimelere çekmek.

Okuma Sırasında Uygulanan Stratejilerinin Amaçları

- Yönlendirmeler ve sorular yardımıyla öğrencilerin metinle etkileşimlerini sağlamak.
- Öğrencilerin yazarın amacını anlamalarını sağlamak.
- Okuma metninin yapısını ve mantıksal düzenlenişini anlamaları için öğrencilere yardımcı olmak.
- Metnin bağlamını açıklamak ve anlamak.
- Öğrencilere çıkarım yapmada ve yargıda bulunmada yardımcı olmak.
- Öğrencilere anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını bağlamdan çıkarabilmeleri için ipuçları sağlamak.
- Okuma sırasında öğrencilere kültürel farklılıkları keşfetme konusunda yardımcı olmak.
- Paragrafların ve metnin bütününe ana düşüncesini çıkarmalarında öğrencilere yardımcı olmak.
- Metin içinde özel bir bilgiyi aramak.
- Metni okumaya başlamadan önce verilen soruların cevaplarını bulmak.
- Metinle ilgili olarak verilen diyagramları veya haritaları tamamlamak.
- Metinde verilen mesajla ilgili not almak.

Okuma Sonrasında Uygulanan Stratejilerinin Amaçları

- Metnin daha derin bir şekilde analizini yapmak.
- Yazma etkinliklerinde metnin planından yararlanarak öğrencilere deneyim kazandırmak.
- Metinden yapılan çıkarımların birleştirilmesini sağlamak.
- Okuma deneyimini genişletmek.
- Öğrencilerin okuduklarını özetlemelerini sağlamak.
- Metinde yer alan bilgilerle öğrencilerin önceden sahip olunan bilgileri birleştirmek.
- Öğrenilenlerin değerlendirilmesini sağlamak.
- Metinden öğrenilen bilgilerin gerçek hayattaki kullanılabilirliğini değerlendirmek.

- Metinden öğrenilen yeni kelimeleri ve yapıları yazma etkinliklerinde kullanmak.
- Metinle ilgili sorulara cevap vermek.
- Metindeki önemli yerlerin altını çizmek.
- Metinle ilgili olarak sınıf içi etkinliklere katılmak.
- Metnin bazı bölümlerini tartışmak.

1.11. 9. Okuma Stratejilerini Kullanmanın Faydaları

Öğrenciler zaman zaman öğrenme ve anlama konularında başarısız olabilirler. Bu durum genel olarak konuya karşı ilgi eksikliği, motivasyon eksikliği, bir kelimeyi anlayamama, bir cümleyi anlayamama, bir bilgiyi diğerleriyle ilişkilendirememesi gibi sebeplerden kaynaklanmaktadır. Bunun önüne geçmek için çeşitli okuma stratejileri geliştirilmiştir. Öğrenciler bu okuma stratejilerini kullanarak iyi birer okuyucu olma yolunda ilerlerler. Aynı zamanda bu stratejiler öğrencilere, önceden sahip oldukları bilgilerle metinden öğrendikleri bilgileri birleştirme konusunda yardımcı olur. Okuma stratejilerinin bir başka faydası da öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemesidir. Öğrenciler okuma stratejilerini uygulamakla metinleri daha etkili bir şekilde anlayabilir ve bir sonraki metne daha iyi hazırlık yapabilirler (Gürses, 2002: 23).

1. 11. 10. Okuma Stratejileri ve Okuma Becerileri Kavramları

Çeşitli araştırmacılar tarafından dile getirilen “beceri” kavramı da okuma stratejisi bağlamında düşünülmektedir. Beceri Türkçe Sözlük’te “Elinden iş gelme durumu, ustalık. Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.” anlamlarına gelmektedir. Bunlar arasında yer alan “elinden iş gelme durumu” ifadesinden herhangi bir işin sürekli olarak yapılabilirliği anlaşılmaktadır. Beceri kavramında aynı zamanda bir otomatikleşme durumu vardır. Beceri, bir işin aşamalarının otomatik olarak, üzerinde fazla düşünülmeden yerine getirilmesini ifade eder.

Okuma stratejileri konusunda strateji ve beceri kavramlarını kullanma bakımından araştırmacılar arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Araştırmacıların bir kısmı beceri ve strateji kavramlarını aynı anlamda kullanmaktadır. Örneğin Nuttall (1996, akt. Ay, 2003: 27) bu iki kavram arasında anlam açısından herhangi bir farklılık olmadığı görüşünü savunmaktadır. Araştırmacıların bir kısmı da beceri ve strateji kavramlarına farklı anlamlar yüklemektedir. Williams ve Morgan (1989: 223) beceri ile strateji kavramlarını farklı anlamlarda kullanmaktadır. Buna göre “Beceri otomatikleşmiş ve bilinçsizce gerçekleşen bir yetenek; strateji ise bir sorunu çözmek için uygulanan bilinçli bir süreçtir.”

Ellis (1994) okuma sırasında iki aşama olduğunu söylemektedir. Bunlardan birincisi okumanın bilinçli olarak yapılan hareketlerden oluşan aşamasıdır. İkincisi ise ve kişinin bilincinde olmadan alışkanlık hâline getirdiği aşamadır. Ellis buna dayanarak strateji ile beceri ayrımını şöyle yapmaktadır. Stratejiler yalnızca ilk aşamada, yani bilinçli aşamada ortaya çıkar ama daha sonraki aşamalarda otomatik olarak uygulandığı zaman strateji olarak kabul edilmez. Buna göre stratejiler her iki aşamada da ortaya çıkmakta ve sonunda öğrenci onları artık kullanmakta olduğunun bilincinde olmadığı zaman beceri durumuna gelmektedir.

Anderson (1999, akt. Ay, 2003: 28) beceri öğretimini üç aşamada ele almaktadır.

- a. Bilişsel aşama
- b. Bağdaştırıcı aşama
- c. Otomatik aşama

Öğrenciler bilişsel aşamada okuma sırasında kullanmaları gereken becerilerin hangileri olduğunu öğrenirler. İkinci aşama olan bağdaştırıcı aşamada önceden bilinen ve kullanılan becerilerle yeni okunan metnin yapısına özgü becerileri birleştirerek kullanırlar. Son aşama olan otomatik aşamada da öğrenilen tüm beceriler otomatikleşmiştir ve okunan her metinde kullanılmaktadır.

Stratejiler, öğrenci metinde bir sorunla karşılaştığı zaman etkinleşir. Normal durumlarda okuyucu geliştirdiği becerileri otomatik olarak kullanacaktır. Ancak ne zaman metnin anlamını kavramakta güçlük çekerse okuyucu o zaman belirli

stratejileri bilinçli olarak uygulamak durumundadır. Diğer yandan beceriler bilinçsiz ve otomatiktir (Ay, 2003: 29). Buradan hareketle okuma sırasında anlama ile ilgili bir sorun yoksa öğrencilerin herhangi bir taktik veya etkinlik kullanmadıkları sonucu çıkmamalıdır. Anlama sırasında bir sorun yoksa öğrenciler otomatik hâle getirmiş oldukları stratejileri, beceri olarak kullanıyorlar demektir.

Son zamanlarda araştırmacılar okuma süreci, anlamın metinden nasıl çıkarıldığı ve öğrencilerin bu beceride ustalık kazanmasına en iyi şekilde nasıl yardımcı olunabileceği konularına eğilmektedirler. Ders ortamında metnin geleneksel rolü ileti veren bir araç olmak değil, dil bilgisi ve sözcük bilgisi öğretmektir. Okumanın ileti veren bir araç olduğu düşüncesi ile birlikte etkin beceri ve stratejiler araştırılmış; ardından da beceri ve stratejiler konusunda öğrencileri eğitmek için kullanılacak öğretim uygulamalarını keşfetmeye yönelik çalışmalar başlamıştır (Ay, 2003: 26).

1. 11. 11. Çeşitli Okuma Stratejileri

Okuduğunu anlama ile ilgili en eski çalışmalardan biri bugün de geçerliliğini sürdüren Thorndike'nin çalışmasıdır. Thorndike (1986, akt. Gelen, 2003: 61) "Düşünerek Okuma Yaklaşımı" adını taşıyan çalışmada okuduğunu anlamanın üç temel basamağına değinmiştir. Bu basamaklar birebir okuma stratejisi olarak ele alınmamışsa da bugün kullanılan stratejilerin temelini atması bakımından önemlidir. Thorndike okuduğunu anlamanın şu aşamalarda gerçekleştiğini ileri sürmektedir.

1. Kelimesi kelimesine okuduğunu anlama: Yazarın, duygu ve düşüncelerini açıkça ortaya koyduğu metinler üzerinde yapılan anlama çalışmalarıdır. Bu aşamanın alt basamakları şunlardır:

- Metinde yer alan her kelimenin anlamını bilme.
- Metni okuduktan sonra kendi kelimeleriyle tekrar etme.
- Metnin ana fikrini anlama.
- Metni bir bütün olarak kavrama.

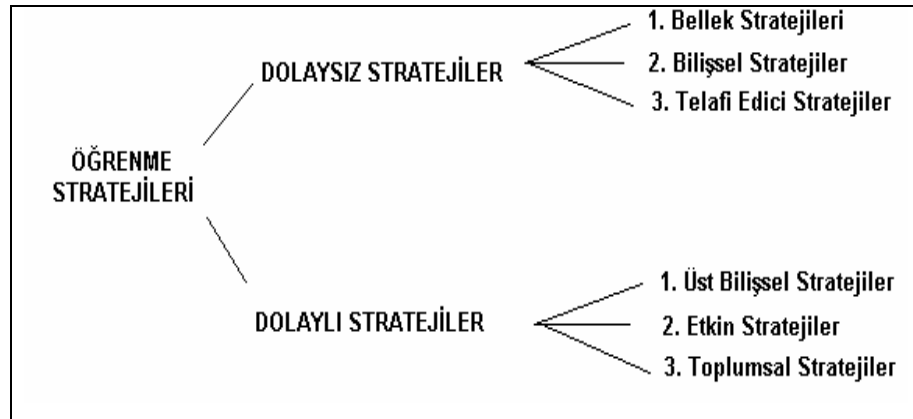
2. Okuduğunu yorumlayarak anlama: Anlamanın, duygu ve düşüncelerin yazar tarafından açıkça verilmediği metinler üzerinde gerçekleştirilen anlama çalışmasıdır. Şu alt basamaklardan oluşur.

- Yazarın amacını anlama.
- Yazarın metinde işlediği konuya karşı takındığı tutumu anlama.
- Metnin ana fikrini anlama.
- Metinde yer alan karşılaştırmaları bulma.
- Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini tespit etme.
- Metni özetleme.

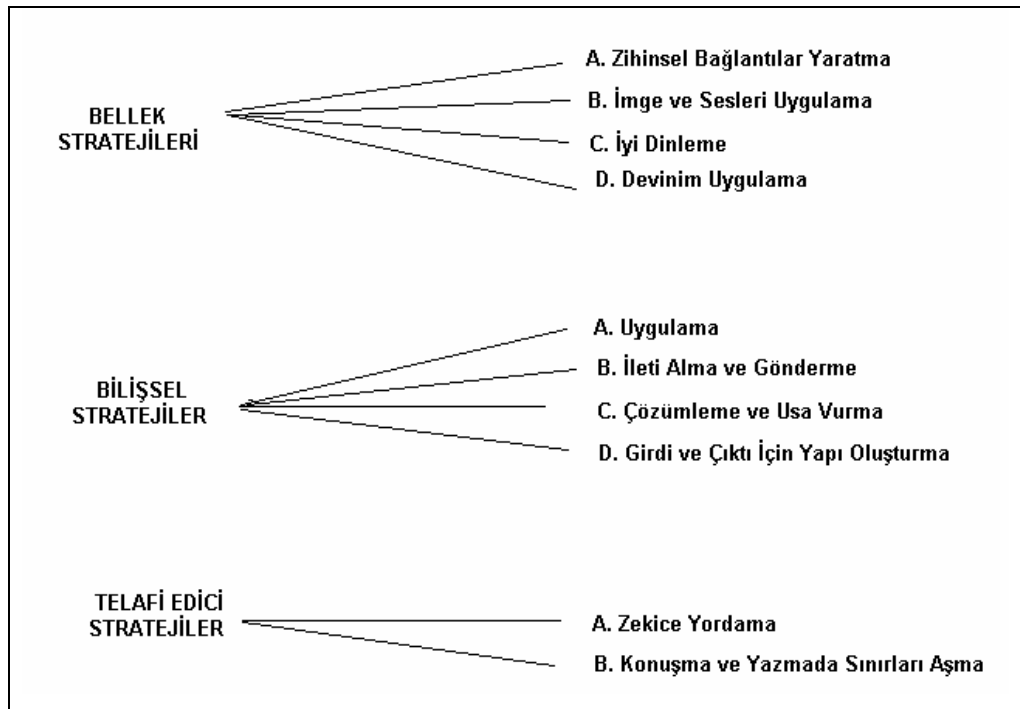
3. Eleştirel okuma ve değerlendirme: Bu aşamada okuyucu metinde yer alan duygu ve düşünceler hakkında kendi dünyasında bir değerlendirme yapar. Alt basamakları şunlardır.

- Metni analiz etme.
- Yazarın amacını ve tutumunu değerlendirme.
- Metne karşı bireysel tepkisini ortaya koyma.

Oxford (1990: 17, akt. Bedir, 2001: 2, Ay, 2003: 44) dil öğrenmede kullanılan stratejileri dolaylı ve dolaysız olmak üzere iki gruba ayırmaktadır. Bu stratejiler sadece Türkçe derslerinde değil, aynı zamanda diğer derslerin eğitimi ve öğretiminde de kullanılabilir. Oxford'un sınıflamasına göre dolaylı ve dolaysız stratejiler şu adımlardan oluşmaktadır.



Oxford (1990: 37) öğrenme stratejilerini ve adımlarını bu şekilde gruplandırdıktan sonra dolaysız stratejilerin ulamları olarak kabul edilen bellek stratejilerini, bilişsel ve telafi edici stratejileri daha ayrıntılı olarak şöyle ele almıştır.

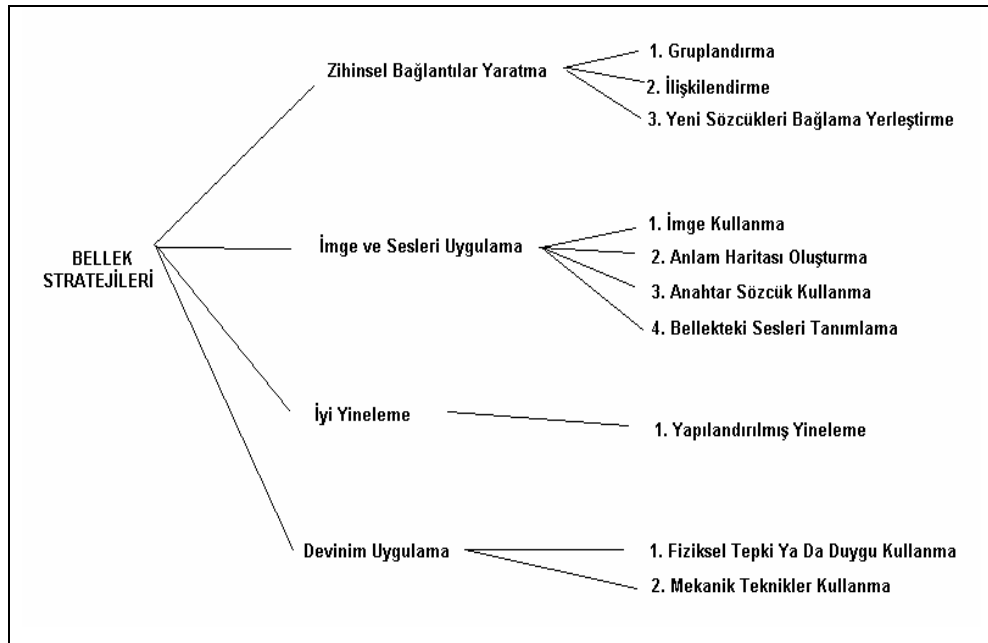


Yukarıda yer alan dolaysız stratejilerin her biri dilin zihinsel olarak işlenmesi işlevini yerine getirmektedir. Örneğin bellek stratejilerinin bilgiyi yeniden yapılandırma ve bellekte depolama gibi bir işlevi vardır. Bilişsel stratejiler ise bir dili öğrenirken kelimelerin farklı anlamlarını kavramayı sağlamaktadır. Telafi edici stratejiler de öğrencilerin bilgi açıkları olmasına karşın güçlü oldukları yönlerle eksik

kaldıkları noktaları tamamlayarak öğrenmelerini sağlar. Bu stratejilerin her biri ayrı bir amaca hizmet eder gibi görünmesine rağmen hepsi bir iş birliği içinde çalışmakta ve dilin zihinsel anlamda işlenmesi sırasında görevlerini yerine getirmektedir. Ay (2003: 56) bu stratejilerden her birinin dil öğretiminde nasıl kullanılabileceğini şu şekilde açıklamaktadır.

1. Bellek Stratejilerinin Okuma-Anlamada Kullanılması

Bellek stratejileri düzenleme, ilişkilendirme, yineleme gibi çok basit ilkeleri yansıtır. Bu ilkelerin tümü anlamayı içerir.



Bellek Stratejilerinin Alt Ulaımları (Oxford, 1990: 39)

Gruplandırma: Gruplandırma, bir metin içerisinde birbirleriyle anlam veya diğer yönlerden ilişkisi olmayan unsurların elenmesi ve geriye kalanların anlamlı gruplar oluşturacak şekilde sıralanmasıdır.

İlişkilendirme: Daha önceden edinilmiş bilgilerin yeni öğrenilen bilgilerle ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılmasıdır. Eski ve yeni bilgilerin ilişkilendirilmesi metinleri anlamayı kuvvetlendirdiği gibi hatırlamayı da kolaylaştırır.

Yeni Sözcükleri Bağlama Yerleştirme: Bu strateji yeni sözcük ve deyişlerin anlamlı bir bağlam içerisinde anlaşılmasını kapsar. Metinde kullanılan yeni sözcükler genellikle anlamlı bir bağlamda verilir.

İmge Kullanma: Okunan ve öğrenilen yeni bilginin hatırlanmasını kolaylaştırmak amacıyla onun imgesinin zihinde canlandırılmasıdır.

Anlam Haritası Oluşturma: Bu strateji, kavramların ve aralarındaki ilişkilerin haritasının hazırlanması anlamına gelir. Burada anahtar kavramlar ön plana çıkarılır ve bu kavramlar, ilgili diğer kavramlarla çizgi ya da oklarla eşleştirilir. Bu harita düşüncelerin nasıl bir araya getirileceğini gösterir. Bu aşamada gruplandırma, imge kullanma, ilişkilendirme gibi diğer bellek stratejilerinden de yararlanılır.

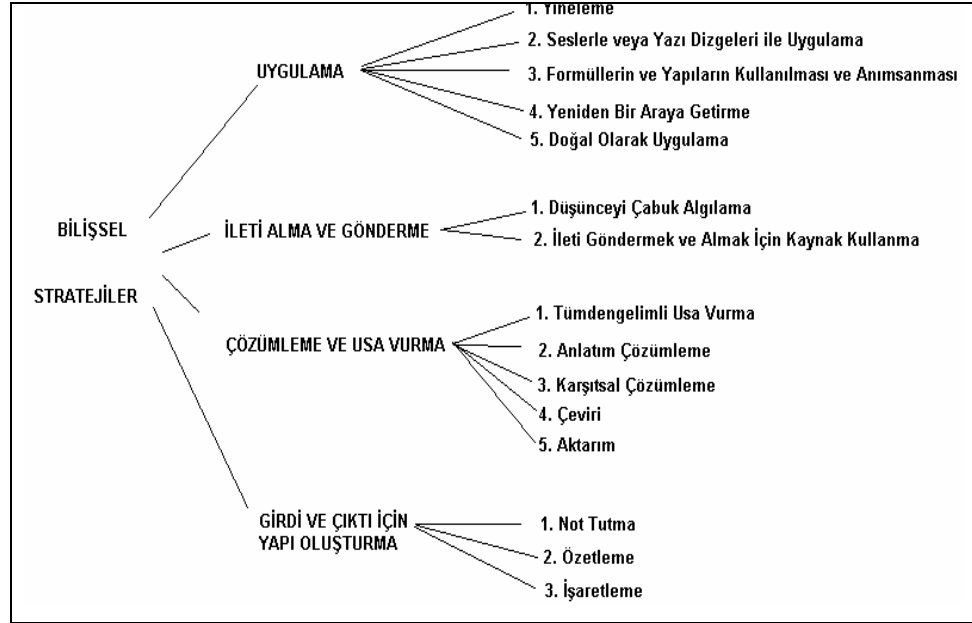
Bellekteki Sesleri Tanımlama: Bu strateji seslerin görsel tanımlamalarından çok işitsel yönü ile anımsanması anlamına gelir. Tekerlemeler bellekteki sesleri tanımlamanın en bilinen örnekleridir. Öğrenciler öğrendikleri yeni sözcükleri özellikle bağlamıyla anımsamak için tekerlemeleri kullanırlar.

Yapılandırılmış Yineleme: Bu strateji çeşitli dönemlerde öğrenilen yapıların ya da sözcüklerin yinelenmesi anlamına gelir.

Fiziksel Tepki Ya Da Duygudan Yararlanma: Bu stratejide öğrenciler bir yönerge dinlerler ve bunu fiziksel olarak uygularlar daha sonra kendileri diğer öğrencilere yönerge vermeye başlarlar. Ayrıca bu aşamada öğrenciler okuduklarını canlandırabilirler.

2. Bilişsel Stratejilerinin Okuma-Anlamada Kullanılması

Öğrencilerin en sık kullandıkları stratejilerden olan bilişsel stratejiler tekrardan, ifadelerin çözümlenmesine ve özetlenmesine kadar çok çeşitli adımları içermektedir. Bilişsel stratejilerin ortak amacı öğrenilen konunun öğrenci tarafından düzenlenmesidir. Bilişsel stratejiler şu ulamlardan oluşmaktadır.



Yineleme: Yineleme stratejisi metni daha iyi anlayabilmek için birden çok kez okumak anlamına gelir. Bu strateji ayrıca metni her seferinde farklı bir amaç için birkaç kez okumayı da içermektedir. Örneğin temel düşünceleri anlamak için, yordama yapmak için, ayrıntıları anlamak için, soru hazırlamak için vb.

Doğal Olarak Uygulama: Bu strateji dilin iletişim amaçlı kullanılmasına odaklanır. Doğal olarak uygulama aynı zamanda dilin okuduğunu anlamada özgün bir yol olarak kullanılması anlamına da gelir.

Düşünceyi Çabuk Algılama: Bu stratejiyi destekleyen iki teknik; ayrıntılı bilgi bulma ve genel anlamı çıkarabilmedir. Genel anlamı çıkarabilme ana düşünceyi araştırma, ayrıntılı bilgi bulma ise özel ayrıntıları araştırma anlamına gelir.

İletiyi Göndermek ve Almak İçin Kaynak Kullanma: Bu strateji okunan metinlerden iletiler üretmek için kaynakları kullanmak anlamına gelir. Yazılanı daha iyi anlamak için sözlükler, sözcük listeleri, dil bilgisi kitapları gibi basılı malzemeler uygundur.

Anlatımı Çözümleme: Okunan metindeki yeni sözcük, yapı, cümle ya da paragrafları bileşenlerine ayırmak anlamına gelir.

Çeviri: Bu strateji de yabancı dil öğreniminde sıklıkla kullanılmaktadır. Dikkatli kullanıldığı sürece çeviri yabancı dil öğrenmenin erken dönemlerinde yararlı olabilir.

Aktarım: Bu strateji önceki bilgiyi, yeni öğrenilen bilgileri geliştirmek amacıyla kullanma anlamına gelir.

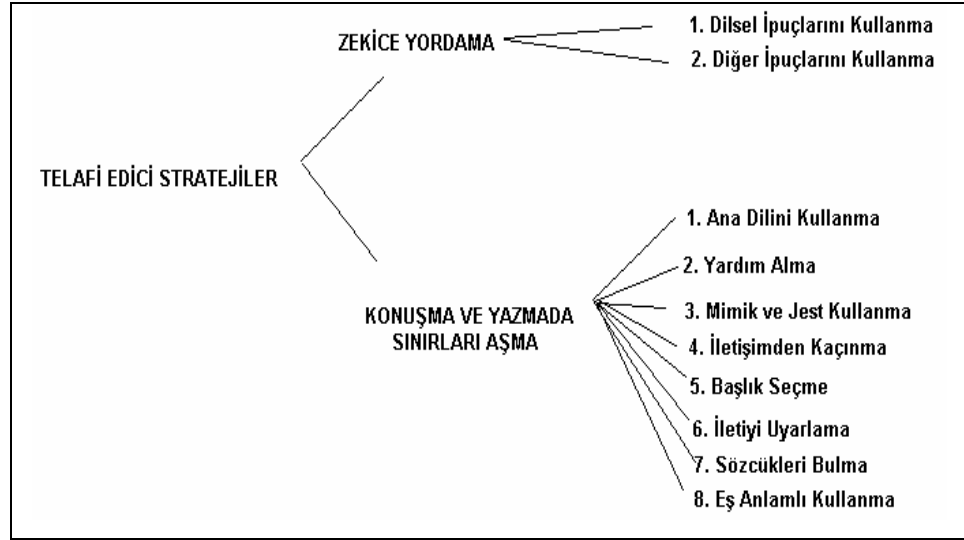
Not Tutma: Bu strateji çok önemli aynı zamanda doğru kullanılması gereken bir stratejidir. Dikkat edilmesi gereken nokta not tutmada asıl olan yazmanın değil, anlamanın temel olmasıdır.

Özetleme: Öğrencilerin metinden öğrendikleri yeni bilgiyi yapılandırmalarına yardımcı olan bir strateji de özetlemedir. Bu strateji, özgün metnin kısa ve toparlanmış bir şeklinin hazırlanması anlamına gelir.

İşaretleme: Öğrenciler bazen not tutma ve özetlemeyi, işaretleme stratejisi ile pekiştirirler. Bu strateji ana noktaları renklendirerek, altını çizerek, büyük harflerle yazarak, koyu yazarak, yıldızlarla vb. belirtme anlamına gelir.

3. Telfi Edici Stratejilerin Okuma Becerilerinde Kullanılması

Telfi edici stratejiler yeni öğrenilen bilginin anlaşılması ve yeniden üretilmesi etkinliklerinde kullanılır. Telfi edici stratejilerin ulamları şöyledir.



Dilsel İpuçlarını Kullanma: Bu strateji öğrencinin ana dilinin kuralları hakkında önceden edinmiş olduğu bilgilerin, yeni okunan metnin anlamını çözmede yardımcı olacağı düşüncesine dayanmaktadır.

Diğer İpuçlarını Kullanma: Dille ilgili bazı ipuçlarının yanında dille ilgili olmayan ipuçları da metinleri anlamada kullanılabilir. Okumada önemli bir ipucu metnin yapısıdır (tanıtım, özet, sonuç, başlık, metnin bölümlere ayrılması gibi). Yazarın sözcükleri, deyişleri, numaraları ve harfleri belli bir önem ve öncelik sırasına göre düzenlemesi ya da yapılandırması da önemli ipuçları sağlar.

Sarig (1987, 141, akt. Ay, 2003: 35) birinci ve ikinci dilde okuma etkinliklerinde kullanılan stratejilerin karşılaştırılmasına yönelik bir araştırma yapmıştır. Sarig her iki dilde de okuyucuların strateji kullanımlarının, kullanılan stratejilerin ve anlamadaki başarı düzeyinin benzer olduğunu bulmuştur. Sarig araştırmasının sonucunda stratejileri ulamlara ayırmıştır. Buna göre strateji ulamları şunlardan oluşmaktadır (1987: 145, akt. Ay, 2003: 36).

Teknik Malzemeler	Açıklama ve Yalınlaştırma	Bağlantı Kurma	Denetleme
1.Genel anlam çıkarabilme	1.Söz dizimsel yalınlaştırma	1. Geniş çerçeveyi belirleme	1.Bilinçli olarak planı değiştirme
2. Ayrıntılı bilgi bulma	2. Eş anlamlı üretme	2. Metnin anlamını akılda tutma	2.Okuma sıklığını değiştirme
3. Metni işaretleme	3. Söz bilimsel işlevi açıklama	3. Öyküye ilişkin bilgi kullanma	3. Yeniden okuma
4. Paragrafların özetini çıkarma	4. Açıklama	4. Genel bilgi kullanma	4.Yanlış anlamayı belirleme
5. Sözlükçe kullanma	5. Sözcüklerin dil bilgisel ulamlarını belirleme	5. Dünya bilgisini kullanma	5. Yanlışları düzeltme
6. Eşdeğerleri ayırt etme	6. Metni yorumlama	6. Art alan bilgisi kullanma	6. Kontrollü olarak bazı şeyleri atlama
7. Çizimleri inceleme	7.Çıkarsamada bulunma	7. Anahtar bilgiyi belirleme	7. Özgüdümlü diyalog
8. Bir sözcüğü betimlemek için bağlamı kullanma	8. Bilgi ekleme	8. Bağlamı sezinleme	8.Yordamaları değerlendirme
		9. Varsayımda bulunma	9. Metindeki bilgiyi sorgulama
		10. Metnin yapısının ayırdına varma	10. Davranışa ilişkin eleştiride bulunma
		11. Bilgiyi bütünleme	11. Anlamayı denetleme
			12. Metne tepki verme
			13. Sözcük ya da cümlelerin anlamını sorgulama

Çeşitli araştırmalardan da elde edilen sonuçlara göre okuma derslerinde genel olarak okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasındaki etkinliklerden oluşan üç aşamalı bir plan uygulanmaktadır. Okuma öncesi aşamasında amaç öğrencilerin metne ilgisini ve katılımını sağlamaktır. Öğretmen öğrencilerin birikimlerini tartışmalar, çizimler, anahtar sözcükler, sözcük kümeleri, başlıklar, alt başlıklar vs. kullanarak canlandırabilir (Ay, 2003: 39).

Görüldüğü gibi okuma öncesinde yapılan etkinliklerin ve uygulanan stratejilerin amacı öğrencilerin metne karşı güdülenmelerini sağlamak ve konu hakkında önceden sahip oldukları bilgileri harekete geçirmektir. Çünkü okuma sürecinde okuyucunun metne karşı olan ilgi ve güdüsü, anlamının sağlanabilmesi için çok büyük bir önem taşımaktadır. Bu çalışmalar konu için bir ön hazırlık niteliğindedir.

Metnin okunması sırasında kullanılan stratejilerin temel amacı ise metnin ana düşüncesinin ve önemli ayrıntılarının ortaya çıkarılmasını sağlamaktır. Nation ve Waring (1988: 11) okuma sırasında kelimelerin metin içindeki anlamlarını tahmin etmenin, öğrencilerin metni daha kolay anlamalarını sağlayacağını belirtmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin kelimelerin anlamlarını tahmin edebilmeleri için metnin uygun olması gerekmektedir. Öğrenciler metinde geçen kelimelerin çok büyük bir kısmının anlamını bilmiyorlarsa tahmin etme işlemi gerçekleşemez. Kelimelerin bağlam içindeki anlamlarının tahmin edilebilmesi için öğrencilerin metinde yer alan kelimelerin birçoğunun anlamlarını daha önceden bilmeleri gerekmektedir. Ancak bu sayede öğretmenler, öğrencilerle birlikte kelimelerin anlamlarının bağlam içinde tahmin edilmesine yönelik çalışmalar yapabilirler. Nation ve Waring (1988: 11) öğrencinin bağlamdan yola çıkarak yordamada bulunabilmesi için metindeki kelimelerin en az % 95'inin anlamını bilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Okuma sırasında yerine getirilmesi gereken başka önemli bir adım da öğrencilerin dikkatini metnin önemli noktalarını belirlemek üzere kullanılacak cümle ve paragraflara çekmektir. Grellet (1988, akt. Ay, 2003: 41) öğrencilerin giriş cümlelerine, paragrafların ilk ve son cümlelerine ve metnin ilk ve son paragraflarına dikkat etmelerini önermektedir. Buradaki amaç öğrenciler tarafından anlaşılacak

birkaç sözcüğün bile metnin ne hakkında olduğunu anlamaya yeterli olacağını göstermektedir.

Nuttall'a göre bir metnin bütün olarak mı yoksa ayrıntılarıyla birlikte mi anlaşılması gerektiği, metnin türüne ve okuma amaçlarına göre değişir. Bazı metinler dolaysız bir şekilde gerçekleri sunar, bazıları da oldukça kapalı bir anlama sahiptir. Öğrencilere paragrafların ilk ve son cümlelerini gözden geçirmeleri için kısa bir zaman verilebilir. Bir diğer yol da öğretmenin, öğrenciyi metnin ana düşüncesine yönlendirmek amacıyla yönlendirici sorular kullanmasıdır. Nuttall'a göre yönlendirici sorular, okumaya başlamadan önce verilir ve böylece okumayı öğrenci için daha amaçlı kılar. Bu yolla öğrenci bir metnin ana fikrini belirlemek için gereken eğitimi almış olur (Nuttall, 1996, akt. Ay, 2003: 43).

Eke ve diğerleri (2003: 2-31) okuma stratejilerini bazı alt beceriler altında ele almaktadır. Bu beceriler ve becerilere ait alt basamaklar şu şekildedir.

1. Okuma Becerileri

Okuma hem ana dilinde hem de yabancı dilde önemli bir beceridir. Bu beceri, etkili ve verimli bir şekilde yapılabilir. Bir metni okurken ne okuduğunu anlamak ve bunun bilincine varmak için aşağıda verilen okuma becerileri kullanılabilir.

A. Tarama: Tarama metnin içindeki bazı özel kelimeleri arama, bazı maddeleri ve bilgi parçalarını mümkün olduğu kadar çabuk bulmaya çalışma olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle tarama bütün düşünceler yerine bazı önemli ayrıntıları bulmak için hızlı bir şekilde okumadır.

B. Gözden geçirme: Gözden geçirme bir metnin içerdiği genel düşünceler hakkında bilgi sahibi olmak için (konu, ana düşünce) hızlı okuma anlamına gelir. Bir metnin düşüncelerini bulmak amacıyla metnin bütün bölümlerinin okunmasına gerek yoktur. Bunun için aşağıdaki bölümler okunabilir.

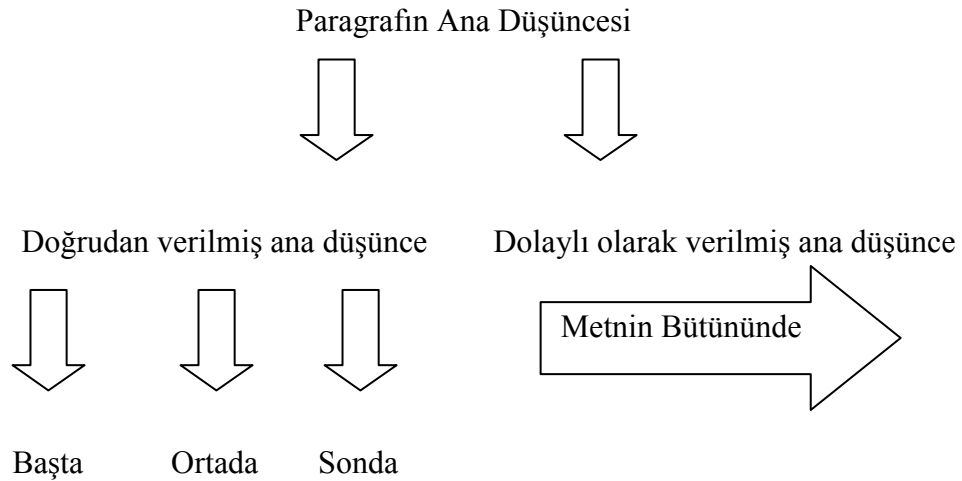
- Başlık
- Alt başlıklar
- İlk paragraf
- Her paragrafın ilk cümlesi
- Son paragraf

C. Ana düşünceyi belirleme: Ana düşünce bir metindeki en önemli düşünce veya metnin merkezinde yer alan düşünce olarak tanımlanabilir. Bir metnin ana düşüncesinin bulunması için okuyucunun kendi kendine şu soruları sorması gerekir.

- Bu metnin geneline yayılmış olan düşünce nedir?

- Paragraflardaki hangi düşünceler ana düşünceyi desteklemekte, açıklamakta ve göstermektedir?

Bu iki temel soruyu soran ve cevaplayan okuyucu ana düşüncenin metinde doğrudan mı veya dolaylı yoldan mı verilmiş olduğunu bulur. Bir metnin ana düşüncesini daha iyi anlayabilmek için aşağıdaki diyagramın uygulanması yararlı olabilir.



Başta ana düşünce: Bazı paragraflarda ana düşünce paragrafın ilk cümlesinde verilir. Diğer cümleler bu ana düşünceyi destekleyici niteliktedir. Böyle paragraflarda doğrudan giriş yapılır.

Ortada ana düşünce: Bazı paragraflarda önce konuya bir giriş yapılır. Daha sonra o konu hakkındaki ana düşünce verilir. Ana düşüncenin verilmesinden sonra yer alan cümleler ana düşünceyi destekleyen ve açıklayan cümlelerdir.

Sonda ana düşünce: Bazı paragraflarda da konuyla ilgili bütün açıklamalar yapılır ve en sonda da konuyla ilgili olarak ulaşılan ana düşünce verilir.

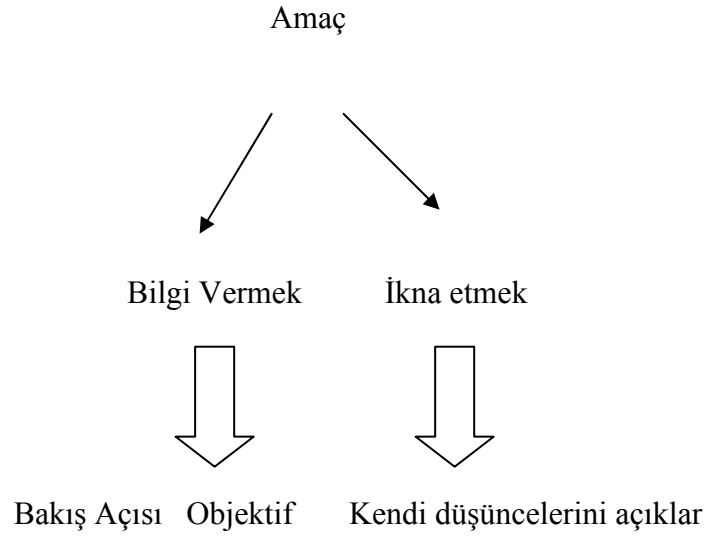
D. Metinde verilen ipuçlarını değerlendirme: Bir metin içerisinde bulunan kelimeler ve cümleler arasında bazı bağlantılar bulunmaktadır. Bu sebeple metin içerisinde neler söylendiğiyle daha önceden ne söylenmiş olan arasındaki bağ açıkça görülebilir.

E. Çıkarımlar yapma: Yazarlar bazen bir metin içinde herhangi bir şeyi dolaylı olarak açıklarlar. Başka bir deyişle yazar bazı şeyleri açıkça anlatmak yerine, ne demek istediğini metinden çıkarma ve anlama işini okuyucuya bırakır. Burada metnin ne anlatmak istediğinin bulunması okuyucunun kendisine kalmaktadır. Okuyucunun konu hakkındaki bilgisi, kültürel seviyesi gibi özellikleri yazarın anlatmak istediğinin bulunması bakımından önem taşımaktadır.

F. Tahminlerde bulunma: Okuyucu, metni okuma sırasında sonraki bölümlerde neler anlatılabileceğine dair tahminlerini şekillendirmeye başlar.

G. Yazarın konuya karşı tutumunu (bakış açısını) ve amacını belirleme: Bir metinde (deneme, makale, paragraf vb.) yazar okuyucuya bir konu hakkında bilgi vermeyi amaçladığı gibi bir konuda okuyucuyu ikna etmeyi de amaçlamış olabilir. Bu amaçların her birine göre de metnin ve cümlelerin yapısını şekillendirir. Bu durumda yazarın amacının değerlendirilmeye çalışılması yararlıdır.

Bakış Açısı: Yazar özellikle okuyucunun kendi düşüncelerini benimsemesini sağlamak için çalışıyorsa yazdığı konularda objektif davranmaz. Yazarın amacının ve bakış açısının nasıl şekillendiğini anlamak için aşağıdaki diyagramı incelemek yararlı olabilir.



2. Düzenleme Becerileri

A. Genellemeleri tanıma: Yazar duygu ve düşüncelerini okuyucuya sunarken, bunları bazı özelliklerine göre sınıflamaya yönelir. Yazarın mesajını anlamak için okuyucunun, genel bilgilerle bunları destekleyen ayrıntıları ayırt edebilmesi gerekir. Bu aşamada “bunun gibi, olarak, özellikle, gerçekten, böylece, başka bir deyişle, açıkçası, vb.” ipuçları okuyucuya yardımcı olabilir.

B. Ana düşüncüyü destekleyen ayrıntıları belirleme: Paragraf, genel yazı birimlerinden birisidir. İyi düzenlenmiş bir paragrafta ana düşünce açıkça anlatılır. Bunun için cümleler özenle seçilmiş ve kullanılmıştır. Cümlelerin her biri açık ve etkili bir biçimde diğerleriyle birleştirilmelidir. Böylece paragraflarda gereksiz ve ilgisiz düşünceler yer almaz. Paragraf içinde ana düşüncüyü içeren cümleye ana cümle denir ve bu cümle genelde paragrafın başında açıklanır. Ana cümle iki yolla desteklenir ve açıklanır.

1. Büyük Destekleyiciler: Bilgi, açıklama (ana cümleyle doğrudan ilişkili olan).

2. Küçük Destekleyiciler: Örnekler, istatistikler. Büyük destekleyicilerle doğrudan ilgili olan ayrıntılar.

C. Cümleler arasındaki mantıksal ilişkileri anlama: Bir paragraftaki veya metindeki cümleler arasında mantıksal bağlar bulunmaktadır. Cümleler arasındaki bu mantıksal bağlar bazı bağlantı ögeleriyle sağlanır ve şu şekilde sınıflandırılabilir.

Cümleler Arasındaki Mantıksal Bağlar

Genelleme	Sonuç Çıkarma	Örnek Verme
Sebep	Özet	Sonuçlandırma
Açıklama	Karşılaştırma	Terslik/Zıtlık
Değerlendirme	Tekrar Açıklama	Sonuç
Gösterme	Paralel Düşünme	Ayrıntıları Verme
Tanımlama	İlgili Düşünce	

Aşağıda yer alan tablolarda bu mantıksal bağları sağlayan bağlantı ögeleri, mantıksal birleştiriciler ana başlığı altında verilmektedir.

Katkı Sağlayıcılar

Mantıksal Birleştiriciler			
1. Katkı Sağlayıcılar			
a. Basit	b. Empatik	c. Anlamı kuvvetlendirmek için	d. Alternatif
- ek olarak - aynı zamanda - bundan başka - bunun yanında - ayrıca - ve - dahası	-bunun yanında -olduğu kadar - daha fazla -sadece bu değil - ayrıca - ek olarak	- gerçekten -gerçek bir durum olarak -gerçeği söyleyecek olursak - gerçek bir şekilde - daha doğrusu	- hiçbiri -başka bir deyişle

Örnekleme

Mantıksal Birleştiriciler			
2. Örnekleme			
a. Tekrar sunma durumları için	b. En önemli olanı sunmak ve örneklendirmek için	c. Bir genel grubu saymaya başlama durumunda	d. Genel bilgi içinde spesifik bir örnek verme durumunda
- bunun gibi - örneğin - örnek olarak - böyle	- özellikle - özel olarak - en güzel olarak	- içeren	- göstermek için - göstererek

Referans Gösterme, Benzerlik, Tanımlama, Açıklama

Mantıksal Birleştiriciler			
3. Referans Gösterme Durumlarında	4. Benzerlik	5. Tanımlama	6. Açıklama
- hakkında söylenecek olursa - buna göre - bununla ilgili olarak - buna uygun olarak - bu konuda	- benzer bir şekilde - bunun gibi - aynı şekilde - söylendiği gibi - eşit olarak	- budur - bu isimde - spesifik olarak	- budur - demek - istiyorum ki - bir başka deyişle - başka bir şekilde - söylenecek olursak

Zıtlık Bildirme, Ayrıcalık, Uzaklaştırma, Evrensel Durumlar

Mantıksal Birleştiriciler			
Zıtlık Bildirme	2. Ayrıcalık	3. Uzaklaştırma	6. Evrensel Durumlar
- ama - her nasılsa - ters olarak - ters şekilde - hala - iken - öyleyken - ters şekilde - başka bir şekilde - rağmen - karşın	- ama - buna rağmen - her nasılsa - hala - bununla beraber - buna karşın - bununla birlikte - başka bir şekilde - buna rağmen - buna karşın - buna uygun olarak	- hiçbir şekilde - her ne olursa - hiçbir durumda - hiçbir sonuçta	- en azından - bunun yerine

Sebeup, Etki Sonuç, Amaç, Şart

Mantıksal Birleştiriciler			
1. Sebeup	2. Etki Sonuç	3. Amaç	4. Şart
- bundan dolayı - için - sebebiyle - bunun için - bu gerçekten dolayı - bu sebeple - bu yüzden - bu durumdan dolayı	- budur.....ki - bunun sonucunda - bu sebeple - bunun sonucu olarak - bu yüzden - böylece - buna uygun olarak - bunun sonucunda	-diye - olması için - bu düşünceyle - bu sonuçla - sonuç olarak - bu amaçla - ümit edilir ki	- eğer - bu durumda - olursa - bu şartla - bu sonuca göre - verilenlere göre - olmadıkça - olmazsa - o zaman - bu durumda - bu şartlar altında -eğerolmazsa

Sıralama

Mantıksal Birleştiriciler			
Sıralama			
a. Kronolojik veya Mantıksal Sıralama	b. Başlangıç	c. Devamlılık	d. Sonuç
- ilk olarak - birinci,ikinci - başlangıçta, ikinci olarak	- ilk olarak - başlangıçta - başlangıcı olarak - başlayarak - başlangıcı için - hepsinden önce - ilk olarak	- öncelerde - bundan sonra - daha sonra -bunun sonucunda - bunu takiben - bundan önce - sonra - ondan sonra	- son olarak - sonuç olarak - en sonunda - sonunda - son ancak en son değil - son noktada - sonuçta

Konudan Ayrılma, Varsayım

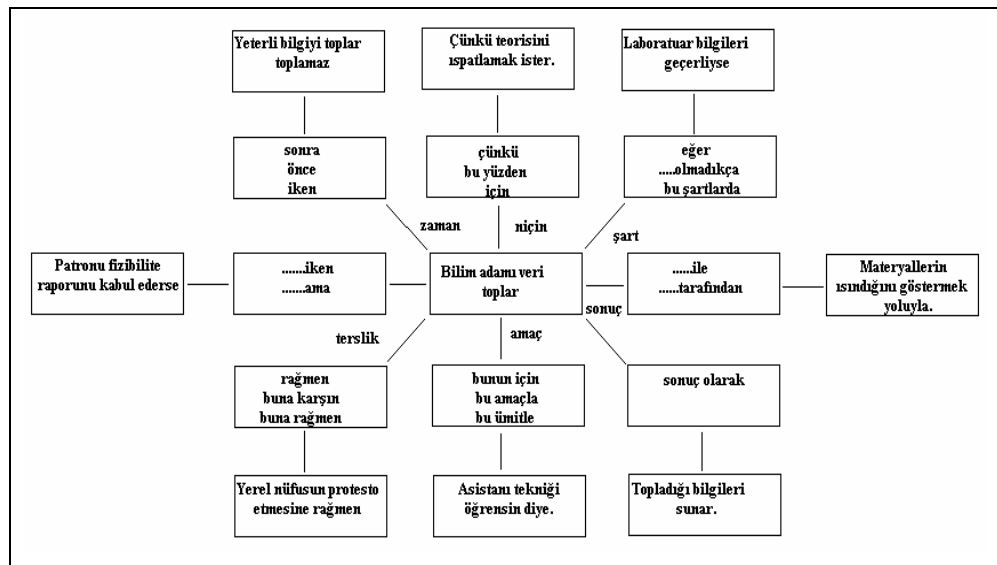
Mantıksal Birleştiriciler	
1. Konudan Ayrılma	2. Varsayım
- bu şekilde -konuyu değiştirecek olursak	-herhangi bir şekilde -herhangi bir oranda -bu durumun arkasında -konuya girecek olursak - varsayalım ki

Özetleme

Mantıksal Birleştiriciler				
Özetleme				
1. Genel	2. Amacı Veya Ana Düşünceyi Gözden Geçirme	3. Birleştirme	4. Bazı Noktaların Özetlenmesi	5. Son Özet
-sonuç olarak -özet olarak -özetlersek -özet şeklinde - sonuçta	- dediğim gibi -daha önce de açıklandığı gibi -önceden de anıldığı gibi	- son olarak -bunlara göre - bu yüzden -sonuç olarak - böylece -bundan dolayı	- bütün olarak - tamamıyla - son olarak - genel olarak	- kısacası -kısaca -özetleyecek olursak -açıklamaları toplayacak olursak -bir kelimeyle özetlersek

D. Cümle Yapılarını Anlama

Birçok metinde karışık ve uzun cümleler bulunmasına rağmen bunlar hakkında verilmiş açıklamaların bulunması, cümlelerin anlaşılması açısından yararlıdır. Uzun ve karışık bir cümle, ana cümle ve kendisine bağlı yan cümleler içerir. Yan cümleler ana cümleye bazı bağlayıcılar yoluyla eklenir. Bunlar, uzun cümlelerin kısa ve anlaşılır yapılara bölünmesini sağlar ve her parça arasındaki mantıksal ilişkiyi gösterir. Aşağıdaki diyagram basit bir cümlenin nasıl genişletilebileceğini göstermektedir.



3. Sözlük Becerileri

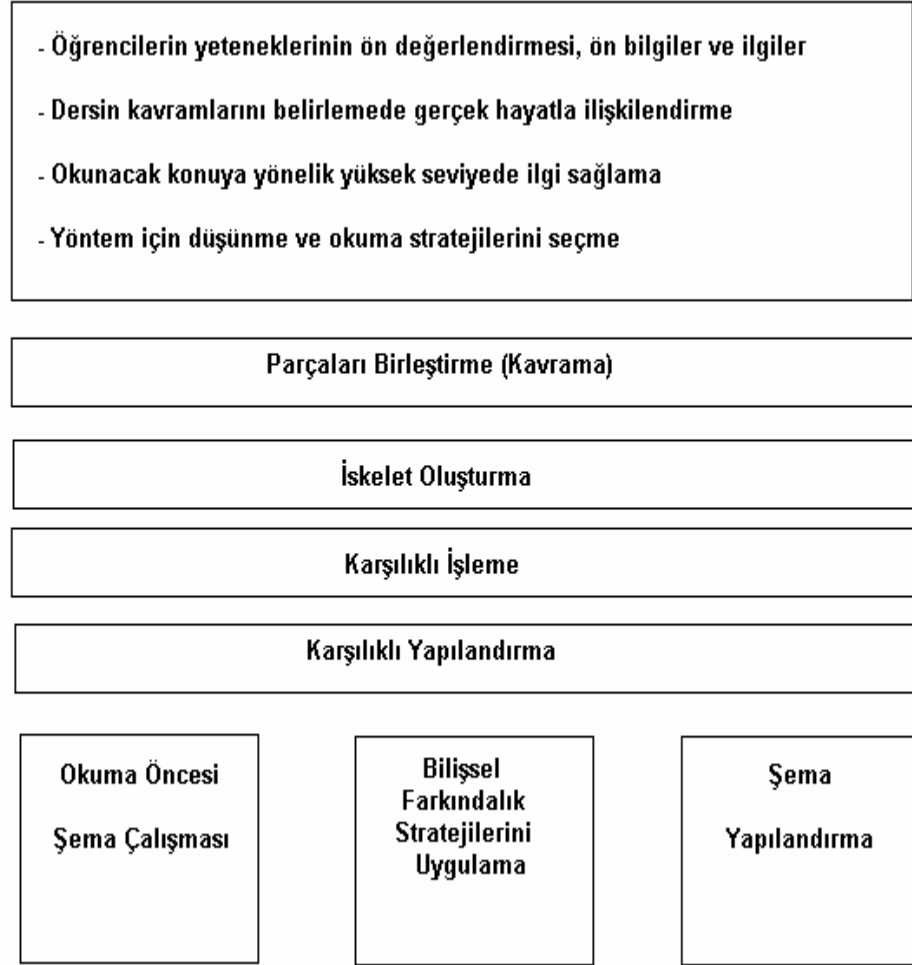
- A. Ekler ve bazı ipuçları yoluyla yeni kelimelerin anlamlarını öğrenme
- B. Bir sözlük kullanma
- C. Kelimelerin uygun anlamını bulma ve kullanma

4. Yazma Becerileri

- A. Paragraflar
- B. Özet yazma
- C. Yazmanın tanımlanması ve vurgulanması

Manzo, Manzo ve Estes (2001: 52-55) öğrencilerin okuma işlemiyle ilgili karşılaştıkları sıkıntıları göz önünde bulundurmuşlar ve bu sıkıntıların çözümüne yönelik bazı stratejiler geliştirmeye çalışmışlardır. Buna göre öğrenciler sınıf dışında okuma etkinlikleri yapmaya ihtiyaç olmadığını düşünmektedir. Bazı öğrenciler sürekli okuma alışkanlığını kazanmış olmalarına rağmen metinlerdeki önemli bilgileri anlamada başarısız olmaktadır. Öğrenciler zaman zaman sürekli bir şeyler okumaktan sıkılmakta ve okumaya karşı ilgilerini kaybetmektedir.

Yukarıda açıklanmaya çalışılan problemler sebebiyle öğrenciler okuma etkinliğinde yardıma ve rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu konuda öğrencilere yapılacak en büyük yardım ve rehberlik okuma stratejilerini daha bilinçli olarak kullanmaları için onlara yol göstermektir. Aşağıdaki tablo öğrencilere okuma temelli bir derste kullanmaları gereken stratejileri içermektedir.



Adım 1: Okuma Öncesi Şema Çalışması: Metnin zorluğu, okuyucunun seviyesini aştığı zamanlarda iyi bir okuyucu konuya genel bir şekilde hâkim olmak için farklı stratejiler kullanır. Bunlar şema yapıları olarak adlandırılır ve kişisel ön bilgilerle konuyu bütünleştirme, konu hakkındaki kişisel deneyimler ve tutumlar gibi süreçleri içerir. Bu şema çalışması okuyucunun metnin yapısını, planını ve içeriğini kavramasını sağlar.

Adım 2: Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Uygulanması: Öğrenciler metnin temel yapısını anladıktan ve metnin genel içeriğine hâkim olduktan sonra yazarın anlatmak istediği duygu ve düşünceleri yapılandırmaya başlarlar. Bu aşamada öğrenciler anlama sürecini izlemeli, bunu daha bilinçli bir şekilde ve sürekli olarak yapmalıdırlar. Öğretmenin öğrencilere konu hakkında önceden hazırlanmış sorular vermesi ve bunları okuma sırasında cevaplamalarını istemesi de geleneksel bir

yaklaşımdır. Öğrenciler, okuma sırasında kendi anlamalarını şu sorular yardımıyla kontrol edebilirler:

- Okuduklarımı kendi sözcüklerimle nasıl anlatabilirim?
- Okuduklarımın ana noktası nedir ve niçin önemlidir?
- Okuduğum bölümlerdeki düşünceleri nasıl birleştirebilirim?
- Önceden hazırlanmış sorulara yanıt bulabildim mi?
- Bununla bağlantılı olan bir sonraki düşünce nerededir?
- Anlamını bilmediğim kelimenin kullanıldığı yerdeki anlamı nedir?
- Buradaki düşüncenin resmini zihnimde canlandırabilir miyim?
- Buradaki düşünce benim önceki deneyimlerime uyuyor mu?
- Yazarın objektifliğini, doğruluğunu test edebilir miyim?

Adım 3: Okuma Sonrası Şema Yapılandırma: Okuma sonrası stratejiler yeni öğrenilen bilgiyi kontrol etmek için şema ortaya koymayla başlar. Yeni bilginin numaralandırılarak listelenmesi, yazarın mesajlarının analiz edilmesi, bilgiye nüfuz edilmesi gibi basamakları içerir. Okuma sonrası şema yapılandırmanın sağlıklı olarak yerine getirilmesi için şu adımların uygulanması gerekmektedir.

- Temel veya yeniden yapılandırıcı anlama. (Yazar ne söyledi, anlattı?)
- Anlama nüfuz etme, kavrama. (Yazar ne anlatmak istedi?)
- Bilgiyi uygulama. (Yazarın anlattıkları nasıl kullanılabilir?)

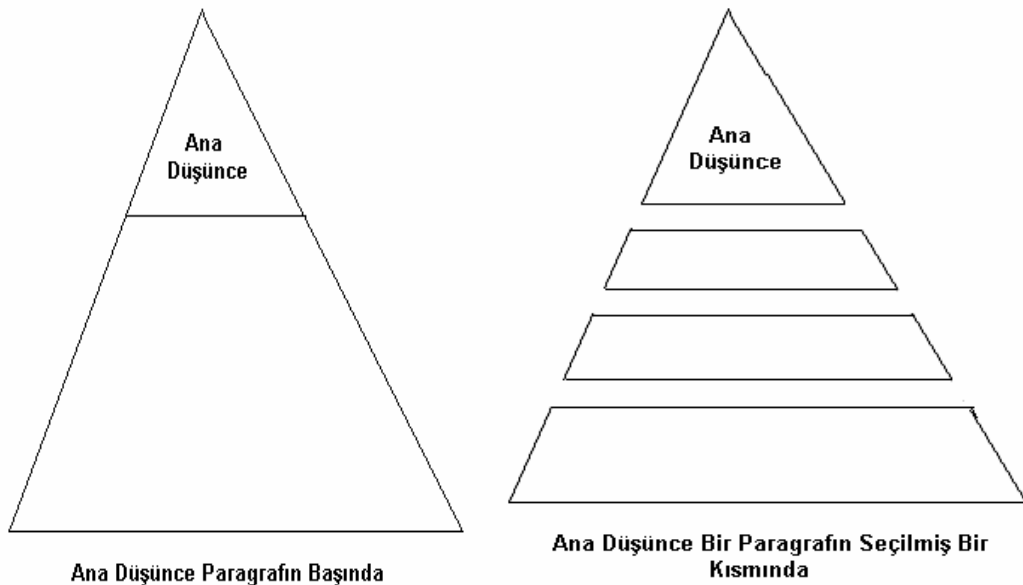
Bunların her zaman sırasıyla uygulanması gerekmez. Bazen bilgiyi uygulama aşamasından başlayarak temel bilgi ve gerçekleri anlama düzeyleri yükseltilebilir.

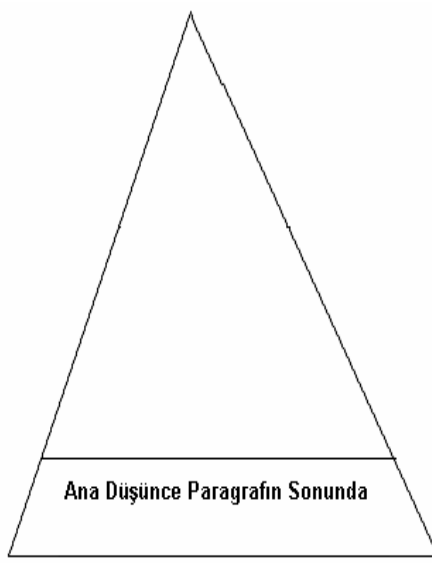
Smith ve Eliot'a göre (1986: 117-136) metinlerin tahlil edilmesi karışık bir işlemdir ve sistemli bir şekilde düşünmeyi gerektirir. Metnin tahlil edilebilmesi için öncelikle okuyucular tarafından üzerinde bazı analitik işlemlerin uygulanacağı bir işaretler bütünü olarak algılanması gerekir. Bu amaçla uygulanması gereken bazı stratejiler şunlardır.

1. Yazarın Amacının Belirlenmesi: Yazar metni açıkça görünen veya üstü örtülü olarak verilen bir amaca yönelik üretir. Bu amaç yazarın konuya bakış açısına göre değişmektedir. Yazar bazen okuyucularına yanlış bilgi verir ve propaganda tekniklerini kullanarak okuyucuyu kendisi gibi düşünmeye yönlendirir. Okuyucu yazarın vermek istediği mesajı anlamaya ihtiyaç hissederken yazar okuyucuyla iletişime girmeyi ümit eder. Bunun için okuyucu açısından yazarın gerçek amacının belirlenmesi çok önemli bir durumdur. Bununla birlikte yazar çoğu zaman amacını metin içinde doğrudan vererek okuyucuyu kendi isteği doğrultusunda düşünmeye zorlamaz. Bu amaç bazen öğretme, bazen bir durumu açıklama, bazen eğlendirme, bazen de okuyucuda bazı davranışlar oluşturma şeklindedir. Yazarın amacını belirlemek için şu soruların sorulmasına gerek vardır:

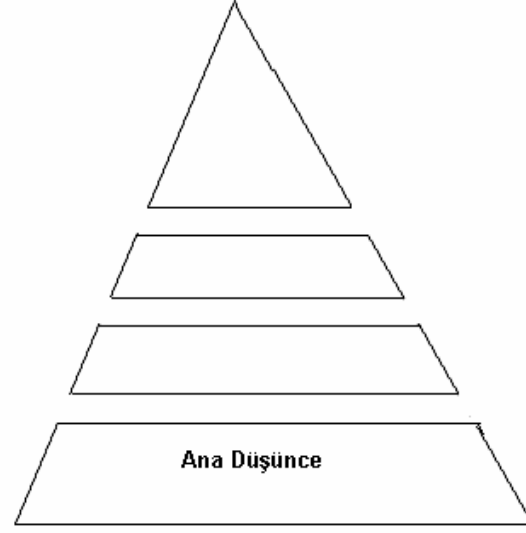
- Yazar bu metni niçin üretmiş olabilir?
- Yazarın amacını destekleyici düşünceler hangileridir?

2. Ana Düşüncenin Bulunması: Okuyucu herhangi bir eleştirel değerlendirme yapmadan önce okuduğu metnin ana düşüncesini bulmalıdır. Bir paragrafta yazar bazen ana düşüncüyü bir ana cümle içinde verir. Bazen de ana düşüncenin belirlenmesi için paragrafın bütününe bakılmalıdır. Bu çalışma okuyucuya ana düşüncüyü diğer destekleyici ayrıntılar ve yardımcı düşüncelerden ayırt etmesini sağlar.

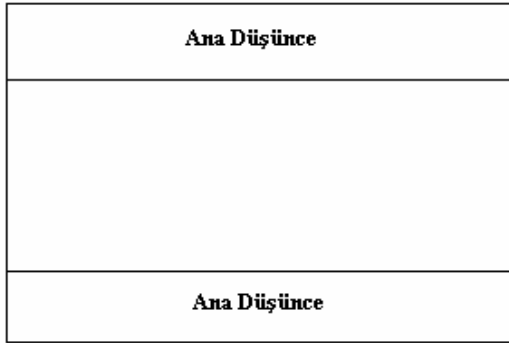




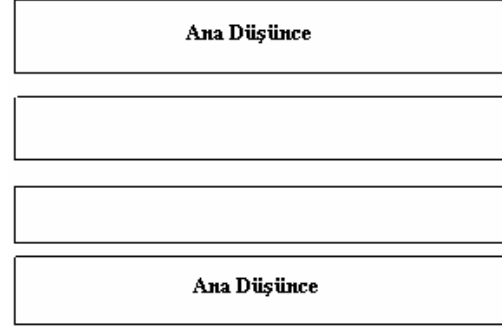
Ana Düşünce Paragrafın Sonunda



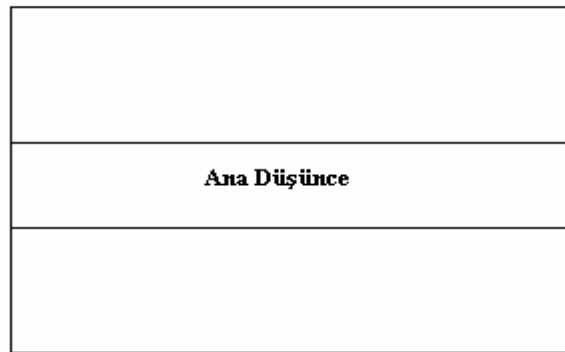
Ana Düşünce Bir Paragrafın Seçilmiş Bir Kısımında



Ana Düşünce Paragrafın Başında ve Sonunda



Ana Düşünce Bir Paragrafın Başında ve Sonunda Seçilmiş Bir Kısımında



Ana Düşünce Paragrafın Ortasında

3. Yardımcı Düşüncelerin Bulunması: Okuyucunun metinleri anlayabilmesi için metin içindeki ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceleri de tespit etmesi gerekmektedir.

A N A D Ü Ş Ü N C E	4. Yardımcı Düşünce
	3. Yardımcı Düşünce
	2. Yardımcı Düşünce
	1. Yardımcı Düşünce

Bir paragraftaki ana düşünce belirlendikten sonra ana düşünceyle ilgili olan ayrıntıları belirlemek gerekir. Ana düşünceyi destekleyen ayrıntılar paragrafın konusu hakkında ek bilgiler verir. Paragrafın ana düşüncesi ve bununla ilgili ayrıntıların birleşimi konunun anlaşılması ve hatırlanmasını da daha kolay hâle getirir. Yazar ileri sürdüğü ana düşünceyi desteklemek amacıyla farklı sayılarda yardımcı düşünce kullanır. Bununla birlikte yazar bazen ana düşünceyle hiç ilgisi olmayan ayrıntılara da metinde yer verebilir. Bu ayrıntılar paragraflarda yer alır ancak okuyucunun konu hakkında öğrenmek istediği bilgiye herhangi bir katkıda bulunmaz. Bunlar sadece konuyla ilgili bazı unsurları hatırlama sürecinde önem taşır (Wilf, 1986: 80).

Klein (1988: 30) bir metni okuma sırasında uygulanması gereken stratejilerin tamamını “Sorgulama Stratejileri” olarak adlandırmıştır. Sorgulama stratejilerinin uygulanması sırasında metne yönelik sorular hazırlanmakta ve metin okunurken bu soruların cevapları aranmaktadır. Sorgulayıcı stratejilere göre okuma eylemi sürekli

devam eden bir tahmin etme ve çıkarımda bulunma oyunudur. Bazı sorgulayıcı stratejiler şunlardır.

1. Problem Çözme: Öğrenciler, sorgulayıcı stratejiler yoluyla etkili bir okuyucu olmak için metin hakkında tahminlerde bulunur ve daha sonra bu tahminleri okudukları metne göre şekillendirirler. Okuma sonrasında ise bu tahminlerle metinden çıkardıkları sonuçlar arasında bağlantı kurarlar.

Şu nokta çok önemlidir ki anaokulundaki bir çocuktan bilimsel çalışmalar yapan bir araştırmacıya kadar bütün insanlar problem çözme kapasitesine sahiptir. Buradaki fark problem çözme yeteneğinin düzeyindedir. Bazı insanlar, daha önceki yaşamlarında karşılarına çıkan fırsatları kullanarak bu becerilerini daha fazla geliştirmişlerdir.

Problem çözme işleminde şekil olarak bir farklılık olmasına rağmen, bütün okuyucuların bilmesi ve kullanması gereken bazı temel ve ortak unsurlar bulunmaktadır. Problem çözme stratejisinin beş aşaması vardır. Bunlardan ilk üçü okuma öncesi, dördüncüsü okuma sırası, beşincisi de okuma sonrası aşamaya aittir. Problem çözme stratejisinin uygulanmasındaki amaç, metindeki en önemli noktayı bulma ve bunu destekleyici ayrıntıları belirlemedir (Klein, 1988: 32). Problem çözme stratejisi uygulanırken şu aşamalara dikkat etmek gerekir.

1. Problemi Belirleme	Bütün problem seçeneklerini test et. Önemli olmayan bilgiyi ayıkla. Problemi birkaç kelimeyle açıkla.
2. Soruyu Formüle Et	Test edilebilir hipotezler üretmek için soruları formüle et Soruları basit ve özlü bir şekilde kelimelere dök. Alternatif sorular keşfet.
3. Hipotezi Formüle Et	Sorulara cevap veren hipotezleri formüle et Hipotezler fiziksel veya psikolojik yönden imkânsız olmasın Hipotez test edilebilir olsun Bir tahminde bulun
4. Hipotezi Test Et ve Bir Sonuç Şekillendir	Çıkarımsal sebebini bul Mantıksal birleşimler yap Konu dışı ilgisiz bilgileri at Daha iyi alternatiflere sahip ol
5. Sonucu Test Et	Ulaştığın sonucu alternatif açıklamalarla konumlandır Ulaştığın sonucu ek açıklamalarla veya genellemelerle konumlandır

Öğretmenler de problem çözme stratejisini kullanırken öğrencilerine şu noktalara dikkat ederek yardımcı olmalıdır.

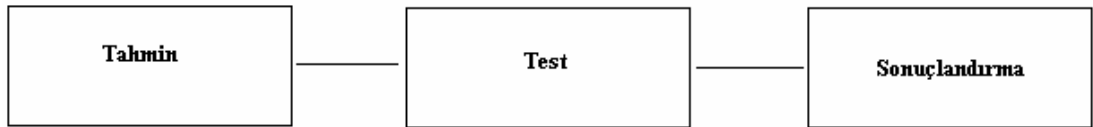
Adım 1: Öğrencilere problem hakkında doğrudan bilgi ver. “En önemli problem” gibi.

Adım 2: Problemi belirledikten sonra onlara problem hakkında nasıl sorular hazırlamaları gerektiğini açıkla.

Adım 3: Öğrencilerden daha önce hazırlanmış sorulara cevap vermelerini iste.

Adım 4: Metnin içeriği hakkında yapılan tahminleri, metnin içeriğiyle karşılaştır.

2. Tahmin – Test – Sonuçlandırma Stratejisi: Bu strateji metinleri anlamada geniş bir uygulama alanına sahiptir ve bilgiyi problem çözme stratejisinden daha iyi yapılandırır. Ayrıca kısa hikâyeler, romanlar, denemeler, gazete yazıları, makaleler, ikna etmeye yönelik metinler, raporlar vb. hem olaya dayalı hem de olaya dayalı olmayan metinlerde kullanılabilir.



Tahminde bulunma, test etme ve sonuçlandırma adımları okuma öncesi, (tahmin etme), okuma sırası (test etme), okuma sonrası (sonuçlandırma) aşamalarında kullanılır.

Okuma Öncesinde Tahmin- Test- Sonuçlandırma Stratejisi: Bu aşamada hazırlanan sorular öğrenciyi metni görmeden önce onun hakkında tahmin üretmeye cesaretlendirmeli aynı zamanda öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini harekete geçirmelidir. Öğretmen bu stratejiyi sınıf içinde kullandığı zaman çocukların çıkarımda bulunma yeteneklerini ve yaşlarını dikkate almalıdır. Eğer çocukların ön bilgileri eksikse konunun okunup anlaşılabilmesi için gerekli ön bilginin yapılandırılması sağlanmalıdır.

Okuma Sırasında Tahmin- Test- Sonuçlandırma Stratejisi: Okuma öncesi aşamasından sonra öğrenciler okuma sırasında ortaya çıkan gerçeklerle kendi tahminlerini test etmeli, gereken yerlerde tahminlerini değiştirmeli ve metnin gidişine göre yeni tahminlerde bulunmalıdır. Öğretmenin okuma sırasında öğrencilerinin tahmin üretme, tahminlerini test etme ve yeni tahminlerde bulunmalarını test ederek onlardaki ilerlemeyi kontrol etmesi gerekir.

Okuma Sonrasında Tahmin- Test- Sonuçlandırma Stratejisi: Bu aşamada okuma öncesinde üretilen tahminler tekrar sorgulanır. Öğrenciler metne yönelik soruları yanıtlamada zorluk çekiyorlarsa daha düşük düzeyde anlamaya yardımcı olacak sorulara yönlendirilmelidirler. Bu sorular öğrencilerin metinde önemsiz bilgiyi ayıklamalarını, mantıksal birleşimler ve çıkarımlar yapmak amacıyla sonuçların ve gerçeklerin farkına varmalarını ve yüksek seviyede bir anlama gerçekleştirmelerini sağlamalıdır.

Karlin'e göre (1971: 233-265) öğrenciler bilgi edinmek amacıyla öncelikle kendilerini yönlendirmeyi ve kontrol etmeyi, bilgiyi elde etmenin etkili yollarını kullanmayı, elde ettikleri bilgileri yeniden yapılandırmayı, ihtiyaç hissettikleri konularda edindikleri geniş bilgi yığınlarını seçici bir gözle ayırmayı ve sınıflamayı öğrenmelidirler. Bu sayede öğrenciler karar verme mekanizmalarını çalıştırmayı, test çözme, kelime tanıma becerilerini kullanmayı ve okuma etkinliğinden anlam çıkarmayı da öğrenmiş olurlar. Bu beceriler öğrencileri okuma sırasındaki çalışma etkinliklerini uygulama konusunda cesaretlendirir. Böylece etkili birer beceri (strateji) kullanıcısı durumuna gelirler. Bu çalışma becerileri (okuma stratejileri) öğretme öğrenme alanına şu şekilde aktarılabilir.

OKUMA STRATEJİLERİ				
1.Bilgiyi ve Onun Kaynaklarını Yerleştirme	2.Bilgiyi Seçme	3.Bilgiyi Düzenleme ve Hatırda Tutma	4.Görsel Destekleyicileri Kullanma	5.Esnek Okumayı Geliştirme
- içerik tablosu - indeksler - ekler -kütüphane kart katalogları -okuyucu kılavuzları - ansiklopediler - yıllıklar	-bilgiyi tanıma -önemli düşünceleri belirleme -ayrıntıları belirleme	- not alma - özetleme - altını çizme	-şema, şekil ve diyagramları okuma ve anlama - kartlar - tablolar - haritalar - grafikler - çizimler - resimler	-yavaş okuma -dikkatli okuma -tekrar okuma -hızlı okuma -kaymağını alma (skimming) -göz atma, tarama (scanning)

Bu başlıkların hiçbirisi bütünü diğerlerinden ayıramaz. Gerçekten bunlar bir hiyerarşi içinde birbirleriyle oldukça yakından ilgilidirler. Örneğin bilgiyi organize etme aşaması, bilgiyi seçme aşamasına bağlıdır. Bilgiyi seçme aşaması da esnek okumaya ve bilgiyi yerleştirme aşamasına bağlıdır. Bu aşamalardan herhangi birindeki eksiklik ve başarısızlık diğerlerindeki başarıyı da etkilemektedir. Bu stratejiler kullanılırken şu noktalara dikkat etmek gerekir:

1. Öğrenciler çalışma becerilerini, stratejilerini geliştirirken kitaplar ve diğer materyallerden faydalanmalıdırlar.
2. Öğrenciler karşılaştıkları problemleri çözmeye motive edilmelidirler.
3. Öğretmenler öğrencilerin zayıf oldukları yönleri belirlemeli ve bu noktalar üzerinde çalışılmalıdırlar.
4. Çalışma sırasında sözcükler, cümle yapıları ve düşünceler yönünden öğrencilerin seviyelerine uygun metinler seçilmelidir.
5. Stratejiler belli bir sıraya göre öğretilmelidir.

Yukarıda adı geçen stratejilerden bazılarını şu şekilde açıklamak mümkündür.

1. Bilgiyi Yerleştirme: Bu adım öğrencilerin bilgi kaynaklarını nasıl kullanacaklarına ilişkin yardım ve destekte bulunur. Bu noktada öğrencilerin ilk yapacakları iş kitapların, kendilerinin aradıkları konulara ve ayrıntılı sorulara cevap verip vermediklerine karar vermeleridir.

Öğrenciler ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kitapların ilk olarak “içindekiler” tablosundan yararlanabilirler. Bu bölümde kitabın nasıl düzenlendiğini, kaç üniteye, kaç bölüme veya kaç başlığa bölündüğü görülür. Bir kitabın indeks bölümü de kitap hakkında içindekiler bölümü kadar bilgi verir. Kitabın içindekiler bölümü kitabın temel amacını, genel anlayışını verir. İndeks ise ayrıntılı bilgilerle ilgilidir. Öğrenciler çoğu zaman kitabın indeksine bakarak o kitabın kendilerinin aradıkları bilgilerle ilgili olup olmadığına karar verebilirler.

2. Bilgiyi Seçme: Ortaya konulan problemi çözmek amacıyla ilgili kitapları, başlıkları veya sayfaları bulduktan sonra sıra bunların problemin çözümüne sağlayacağı katkının düzeyini tespit etmeye gelir. Bu, öğrencilerin konuyla ilgili hangi düşünce ve ayrıntıların önemli olduğuna karar vermeleri gerektiği anlamına gelmektedir. Bu şekilde öğrenciler ana düşünceyi bulma ve bunu diğer ayrıntılardan ayırma amacına yönelik okumaya başlarlar. Bilgiyi seçme aşaması, şu alt adımlardan oluşmaktadır.

a. Konunun belirlenmesi: Yazar bir konunun içeriğini anlatırken bilgiyi paragraflar hâlinde organize eder. Bu sebeple öğrencilerin, metnin konusunu tespit edebilmek amacıyla paragrafların neyle ilgili olduğuna karar vermeleri gerekmektedir. Paragrafların hangi konuyla ilgili olduklarını öğrendikten sonra ana düşünce ve diğer ayrıntıların neler olduğunu araştırabilir.

b. Ana düşüncenin belirlenmesi: Öğrencilere ana düşünceyi bulma çalışmaları yaptırırken özellikle başlangıç aşamasında çok sayıda ipucu içeren paragraflar kullanılmalıdır. Çünkü ana düşüncenin bulunması için fazla ipucu verilmeyen paragraflar üzerinde çalışmak hem zor hem de sıkıcı olabilir.

c. Önemli ayrıntıları not etme: Metin içinde bazı ayrıntılar okuma amacına bağlı olarak diğer düşüncelerden daha önemli olabilir. Örneğin öğrenciler “Aya ilk defa ayak basan astronot kimdir?” şeklinde ayrıntı içeren bir soruya cevap vermek amacıyla bir paragraf okudukları zaman bu ayrıntı ay hakkında bilgi veren başka bir paragraftaki diğer bilgilerden daha önemli duruma gelir.

3. Bilgiyi Düzenleme ve Hatırlama: Öğrenciler bir metni sadece okuma sırasındaki anlama çalışmalarıyla yetinmemeli aynı zamanda okuduklarının içinde önemli olan bilgileri hatırlama düzeylerini de artırmalıdır. Organize edilmiş bir bilginin içerisindeki düşünceler ve görüşler arasındaki ilişkiyi görme yeteneği hem anlamayı hem de hatırlamayı kolaylaştırmaktadır. Metin içerisinde yazarın düşüncelerini not alma yoluyla takip etmeyi öğrenmiş olan ve metin içindeki görüş ve düşüncelerin önemli olanlarını tanıyabilen öğrenciler, bilgiyi daha iyi hatırlayabilecek ve tekrar yapılandırabileceklerdir.

Kitap yazarları bilgiyi sunmak üzere farklı düzenleme modelleri bulunduğunu kabul ederler. Buna bağlı olarak vurgulamak istedikleri düşünceleri araştırırlar ve bu bunları tipik olarak zaman sırası, karşılaştırmalar, zıtlıklar ve sebep-sonuç ilişkileri içinde sıralarlar. Bilgiyi hatırlamak üzere kullanılabilecek bazı yollar bulunmaktadır. Bunlardan ikisi taslak çıkarma ve özetlemedir.

a. Taslak çıkarma: Taslak çıkarma herhangi bir bölümün veya konunun alt başlıklarının listelenmesi anlamına gelir. Bu listeleme öğrencilere her bir alt başlığın konuyla ilgisini göstermesi açısından önemlidir. Örnek:

İyi cümleler yazma (Konu)

Cümlelerin dört parçası (Alt Başlık)

Cümle örnekleri (Alt Başlık)

Özne ve yüklem düzenlenmesi (Alt Başlık)

Emir ve istek cümlelerinde özne (Alt Başlık)

Cümleleri doğru bir şekilde yazma (Alt Başlık)

b. Özetleme: Yukarıda konu edilen taslak çıkarma aynı zamanda metinlerin özetlerini hazırlamada da yardımcı olur. Özetleme kişinin bir konuyu kendi sözcükleriyle anlattığı, ana düşünceyi ve bunun bütün önemli ayrıntıları içeren bilginin yoğunlaşmış bir şeklidir. Özetleme bir listeleme veya buna benzer bir etkinlik yoluyla yapılabilir. Bir özetin şekli, uzunluğu-kısalığı yazar tarafından verilmek istenen düşüncelere bağlıdır. Özet hazırlamada öğrencilerin kendi sözcüklerini kullanmaları istenen bir durumdur. Ancak bazı teknik bilgilerin yer aldığı konuların özetlenmesinde metinde yer alan kelimelerin aynısı kullanılabilir.

Quirocho (1977) okuduğunu anlama stratejilerini şu şekilde sıralamaktadır.

1. Şema-Metin Arasında İlişkiler Türetme: Bu strateji, öğrencilerin metni özetlemeleri üzerine kurulmuştur. Buna göre öğrenciler metnin her bir bölümünü okuduktan sonra o bölümün özetini çıkarırlar. Böylece metinde kaç bölüm varsa öğrenciler o sayıda özet yapmış olmaktadır. Özetleme işlemi bittikten sonra metnin ana şeması ortaya çıkacaktır. Bu strateji metni küçük parçalara bölerek anlamaya yakın durmaktadır ve öğrencilerin hem anlama becerilerini hem de metinden anladıklarını anlatma becerilerini geliştirmektedir.

2. Taslak Çıkarma: Daha çok öykü gibi olaya dayalı metinleri anlama amacıyla kullanılmakla birlikte özellikle Sosyal Bilgiler derslerindeki açıklayıcı metinler üzerinde de uygulanmaktadır. Bu stratejinin amacı, okuyucuların metin üzerinde farklı yorumlar yapmalarını sağlamaktır. Bir öğrenci bölümü yüksek sesle okurken diğer grup üyeleri dinlemekte ve algıladıklarını çizmektedir. Taslaklar grupta paylaşılmakta ve grup üyeleri metinde algıladıklarının doğruluk derecesini bulmak için birbirlerinin taslakları üzerinde konuşmaktadır. Son aşamada taslaklar toplanır ve grupların yorumlarına dayalı olarak tekrar gözden geçirilip düzeltilir.

3. Bildiğim-Öğrenmek İstedikim-Öğrendiğim: Bu strateji öğrencilerin okumadan önce metinle ilgili ön bilgilerini hatırlamasına yardım etmektedir. Öğrenciler metni okumaya başlamadan önce öğretmen tarafından ortaya atılan bir durum, bir olay veya bir kavram üzerinde beyin fırtınası yaparlar. Öğretmen, öğrenciler tarafından üretilen fikirleri doğruluk kaygısı taşımadan tahtaya yazar.

Bundan sonraki adımda öğrenciler beyin fırtınası sırasında üretilen fikirlerden yararlanarak metne yönelik sorular oluştururlar. Son aşamada ise öğrenciler metni okumakta, oluşturdukları soruların cevaplarını bir yere not etmekte ve cevabı bulunmayan soruları araştırmaya devam etmektedir.

4. Tarama- Sorma- Kendi İfadeleriyle Aktarma- Gözden Geçirme: Bu strateji öğrencilerin sistematik bir şekilde kendilerine verilen bir metin ya da bölümü çalışırken onlara yol göstermek amacıyla geliştirilmiştir. Öğrencilere metinlerdeki bölümleri düzenlemede ve okumadan önce soru oluşturmada yardımcı olmaktadır. Sorular kâğıtlara yazılmakta ve öğrenciler soruları yanıtlamak için okuyarak çalışmaktadırlar. Yanıtlar metinde tekrar bulunarak kontrol edilmektedir.

5. Soru Yanıt İlişkisi: Bu strateji, okumaya başlamadan önce öğrencilere verilen soruların cevaplarını bulma konusunda yardımcı olmaktadır. Bu strateji doğrultusunda öğrenciler yazarın metinde anlatmak istediklerini öğrenmektedirler.

6. Haritalama ve Grafik Yapma: Bu stratejide öğrenciler metinden elde ettikleri bilgileri harita ve grafiklere başvurarak görsel bir biçime getirmektedir. Böylece öğrenciler metinlerdeki bilginin düzenlenişini de keşfetmiş olacaktır.

Collins ve Cheek (1999, akt. Doğan, 2002: 25-28) okuduğunu anlamaya ilişkin stratejileri şöyle sıralamışlardır.

1. Ön Bakış- Soru Sorma-Okuma-Özetleme: Strateji kullanımları sınırlı olan başlangıç düzeyindeki öğrenciler için geliştirilmiştir. Genel bir anlam oluşturmak için metne bir ön bakış yapılmaktadır. Sonra amaçlar oluşturulmaktadır. Zihinde bu amaçla ilgili sorular düzenlenmektedir. Önceki bilgi kontrol edilerek okuma özetlenmektedir.

2. Okuma-Kodlama-Kitaba Açıklayıcı Notlar Koyma-Düşünme: Bu stratejide öğrenci metni yazarın vermek istediği mesajı bulmak için okumakta ve yazarın mesajını kendi cümleleriyle ifade etmektedir. Okuduktan sonra özetleme, soru sorma, eleştirme gibi açıklama biçimlerinden birini kullanarak mesajı yazmaktadır.

3. Rahatla-Harekete Geç-Güdülen: Öğrenciler okumaya başlamadan önce rahat olmaya çalışmaktadırlar. Önceki bilgilerini ve amaçlarını harekete geçirmekte ve okuma için kendilerini güdülemektedirler.

4. Özetle-Canlandır-Yorda: Bu strateji okuma sırasında öğrencilerin dikkatlerini metne yönlendirmelerine yardımcı olmak için düzenlenmiştir. Hem öykü hem açıklamalı metinlerde etkili olduğu belirtilmiştir. Önce her sayfa ya da bölüm özetlenmektedir. Sonra metnin içeriği canlandırılmaktadır. Böylece metnin içeriğinin öğrencinin zihnine yerleşmesi sağlanmaktadır. Son olarak öğrenciler her sayfa ya da bölümden sonra okumayı durdurarak bundan sonra ne olacağını tahmin etmektedir.

5. Tekrar Okuma-Canlandırma-Açıklama-Hızlandırma-Yavaşlatma: Bu stratejide öğrenciler anlamada zorluk çektikleri noktada okumayı bırakmakta ve anlama sağlanana kadar o bölümü tekrar okumaktadır. Daha sonra metni zihne yerleştirmek için içerik canlandırılmaktadır. Böylece öğrenci anlaşılmayan bölümü açıklamakta ve kendi cümleleriyle bilgiyi yeniden ifade etmektedir.

Çetinkaya (2004: 27)'ya göre okuma-anlama stratejileri konusunda yapılan araştırmaların çoğu temel olarak okuyucuların metinleri anlamadaki kaynaklarını sınama ve tanımlamaya odaklanmaktadır. Verilen metni etkili biçimde anlamak için okuma sürecinin çeşitli yönlerini dolaysız olarak ortaya koyan okuma-anlama stratejileri konusunda yapılan çalışmalar ana dili ve yabancı dil okuyucuları tarafından kullanılan stratejilerin betimlenmesine yöneliktir.

Çetinkaya (2004) çalışmasında bilişsel stratejileri metin tabanlı ve içerik tabanlı olmak üzere iki gruba ayırmış ve şu şekilde tanımlamıştır.

İÇERİK TABANLI (CONTENT-BASED)	TANIM
1. Anlam sürecini denetleme	Okunan metinde ne derece anlam oluşturulduğunu değerlendirme, okuyucunun anlayıp anlamadığının ya da ne kadarını anladığının bilincine varması
2. Anlamı tahmin etme	Bir anlatımın, bir cümlelerin ya da metnin bir bölümünün anlamına ilişkin tahminde bulunma.
3. Art alan bilgisini kullanma	a. İçeriği açıklamak, genişletmek ve açmak b. İçeriğin doğruluğunu değerlendirmek c. İçeriğe tepki göstermek amacıyla genel bilgi ve deneyimden yararlanma
4. Bilgi bütünleme	Yeni bilgiyi önce oluşturulan içerikle ya da anlamla birleştirme
5. Bir davranış ya da sürece ilişkin görüş bildirme	Strateji kullanımını betimleme, aşamaları konusunda bilgi sahibi olma
6. İçeriği kestirme	Okunan metnin sonraki bölümlerinde ne anlatılacağını önceden anlama
7. Kişiselleştirme	Bir anlatımı kişinin kendisiyle ilgili duruma sokma ya da kişiye özgü bir bakış açısından bakma
8. Metindeki bilgiye tepki gösterme	Metinde yer alan bilgiye karşı duygusal tepkide bulunma, duyguları açığa vurma
9. Metindeki bilgiyi sorgulama	İçeriğin önemini ya da doğruluğunu sorgulama
10. Metnin yapısını tanıma	Bir metnin bölümlerini ve işlevlerini ayırt etme
11. Metin yorumlama	Çıkarımda bulunma, sonuca varma ya da içerikle ilgili denenceleri ileri sürme
12. Örnekleme	Daha iyi anlamak amacıyla özellikle soyut sözcük ya da anlatımlar için örnekler bulma
13. Özetleme	Metnin tümünün ya da bir bölümünün ne ile ilgili olduğunu, ana noktalarını belirterek tekrar anlatma
14. Soru sorma, yanıtlama	Metindeki bilgiyle ilgili soru sorma ve yanıtlama
METİN TABANLI (TEXT-BASED)	TANIM
15. Açıklama	Bir anlatımı ya da cümleyi değişik sözcüklerle anlamını koruyarak açıklama
16. Anlatım çözümleme	Yeni bir anlatımı ve cümleyi parçalara bölerek anlamını çıkarma
17. Bir cümlelerin anlamını sorgulama	Metinde tam anlaşılmayan bir bölümün anlamını çıkarabilmek için soru sorma
18. Çevirme	Bir anlatımı ya da cümleyi ana diline çevirme (Yabancı dil öğrenenler için)
19. Dilsel özelliklere tepki gösterme	Metinde yer alan bilgiye karşı duygusal tepkide bulunma, duyguları açığa çıkarma
20. Gönderim sözcüklerini belirleme	Metinde anlamı oluşturmak için “bu, bunlar...” gibi sözcükleri ve bunların nelere gönderimde bulunduğunu bulma
21. Söz varlığı sorununu çözme	Bir sözcüğün ne anlama geldiğini bulmak için bağlam, anlamdaş, sözlük ya da benzer yollar kullanma
22. Tekrar okuma	Metnin bir bölümünü ya da bir cümleyi sessiz ya da sesli bir daha okuma
23. Tüm metni tekrar okuma	Metnin tamamını baştan sona bir kez daha okuma

Kıroğlu (2002: 17) anlamlı gruplandırma stratejisi üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin daha etkin okuyucular olmak için kullandıkları stratejileri The Reading Archives (2002)’den aktararak şu şekilde vermektedir.

Okuma Stratejisi	Okuma Stratejisinin Tanımı
Başka sözcüklerle açıklama, Özetleme	Okuyucu içeriği anlamı aynı kalacak şekilde farklı sözcüklerle yeniden ifade eder.
Sezinleme, Yordama	Okuyucu metnin devam edegelen bölümünde ne olacağını tahmin eder.
Metni gözden geçirme	Okuyucu metnin bildiği şeylerle olan ilişkisini ve nasıl organize edildiğini görmek için metni tekrar gözden geçirir.
Bağlamdaki ipuçlarını kullanma	Okuyucu yordama yapmak ve anlamayı arttırmak için metindeki ipuçlarını kullanır. Okuyucu sözcüğün anlamını belirlemek için sözlüksel veya söz dizimsel bağlamı kullanır.
Sözcükleri tekrar etme	Okuyucu bilinmeyen sözcükleri tekrar eder.
Çözümleme	Okuyucu sözcüklerin, cümlelerin, ifadelerin ve tüm metnin anlamını belirlemek için sözcük yapısını, dil bilgisel yapıları, deyimleri, metnin formatını veya yazarın argümanını ve stratejisini çözümler.
Sözcük bölme	Okuyucu sözcükleri anlaşılabilir kılmak için bölümler hâlinde gruplandırır.
Resimler kullanma	Okuyucu metni anlamlandırmayı kolaylaştırmak için resimler ve grafikler kullanır.
Başlıkları kullanma	Okuyucu metni anlamlandırmayı kolaylaştırmak için başlıkları kullanır.
Tekrar Okuma	Okuyucu kavramayı kolaylaştırmak için metni birkaç kez tekrar eder.
Önceki bilgileri kullanma	Okuyucu metinden anlam çıkarmak için bağlamsal, metinsel ve dil bilimsel şemalar gibi önceki bilgilerini kullanır.
Tahmin Etme, Varsayım	Okuyucu bağlamdaki ipuçlarını kullanarak bir sözcüğün genel anlamını tahmin eder.
Aralarında ilişki kurma	Okuyucu yeni materyal ve önceden bildikleri arasında bir ilişki kurar.
Sözcük gruplaması	Okuyucu anlamı belirlemek için yeni sözcükleri, diğer benzer bilinen sözcüklerle bir gruba yerleştirir.
Sözcük benzetme	Okuyucu anlamı belirlemek için sözcüğü, bilinen bir sözcüğe benzetir.
Anadil ilişkisi (Aynı kökten gelme)	Okuyucu yeni bir sözcüğü ana dilindeki bir sözcükle tanımlayarak hatırlar. (Yabancı dil öğrenenler için).
İzleme	Okuyucu anlamasını, gidişatını ve sözcüklerin telaffuzunu kendi kendine izler.
Hataları düzeltme	Okuyucu dil ve okuma hatalarını düzeltmeye çalışır.
Sözcük tanıma	Okuyucu bilinmeyen sözcükleri, onları tekrar ederek tanıyabilir.
Metnin düzenini tanıma	Okuyucu metnin örüntüsünü tanır.
Metnin türünü tanıma	Okuyucu metnin türünü tanır.

Bağlantıları tanıma	Okuyucu temaya, düşünceye devam etmek için yazar tarafından kullanılan bağlantıları tanır.
Metinsel özellikleri tanıma	Okuyucu edebî işaretler ve retorik stratejiler gibi belirli metinsel özellikleri tanır.
Ayırt etme	Okuyucu önemli olan ve olmayan düşünceleri tanır; önemsiz sözcük ya da bilgileri çıkarabilir.
Kendi kendini teşvik etme	Okuyucu kendisini teşvik edici ifadeler yaratır ve performansını veya kavrayışını engelleyen etmenlere dikkat eder.
Açıklama	Okuyucu anlaşılmayan şeyler olduğunda açıklama ister.
Doğrulama	Okuyucu anlaşılmış olan konularda doğrulama ister.
Dönüt Arama	Okuyucu kendisi ya da okudukları için başkalarından dönüt ister.
Metne Tepki	Okuyucu bir metne tepki gösterebilir ve metin ya da metinsel özellikler hakkında görüşünü ifade eder.
Metni Yorumlama	Okuyucu metnin yorumunu yapmak veya temasını belirlemek amacıyla metinden bir sonuç çıkarabilir.

Kıroğlu, çalışmasında anlamlı gruplandırma stratejisi üzerinde ayrıntılı olarak durmuştur. Bu stratejide metinler dil bilgisindeki yapılara benzer bir biçimde gruplara ayrılır. Ancak bu gruplandırma dil bilgisel yapılara göre (yapısal) değil, anlamsal boyutta yapılmaktadır. Metnin ayrışabilir dil bütünleri şeklinde gruplandırılmasının amacı okuma işlemine küçük birimlerden başlama ve böylece okuduğunu anlama sürecini daha kolay hâle getirmedir. Dolayısıyla yapısal ve anlamsal karmaşıklık içeren yapılar bir anlamda kurucu anlam birimlerine bölünerek öncelikle bunların kavranması, küçük birimlerin kavranmasıyla da daha önce anlaşılmayan büyük birimlerin anlaşılması sağlanır (Kıroğlu, 2002: 20). Metni parçalara bölerek çalışmanın üstün olduğu bazı yönler vardır. Bunlardan biri bütünü parçalara ayırmanın kolay olduğu durumdur. Bölerek öğrenmenin üstün olduğu diğer bir durum da öğrenilecek malzemenin aşırı derecede uzun olduğu hâllerdir. Çünkü bu durumda öğrenci malzemeyi baştan sona tekrarlarken toplu öğrenmenin olumsuz etkilerinden kurtulamaz. Parçalara bölerek öğrenmenin diğer yararları öğrenenin güdülenmesine yardım etmesi ve bir parçayı iyice öğrendiğinde kendisini başarılı hissetmesine imkân sağlamasıdır. Malzemenin bütünü çok uzun ve öğrenilmesi güç ise bu kural özellikle geçerlidir.

Diğer taraftan bu yöntemin iki önemli olumsuz yönü vardır. İlki öğrenilen parçaların bir araya getirilmesi için ek tekrarlara gerek duyulmasıdır. Diğer ise parçaları birbirine karıştırma ve sıralarını bozma tehlikesidir. Bazı koşullarda ise bütün hâlinde öğrenme bölerek öğrenmeden daha verimlidir. Bu koşullardan biri bütünün dinlenmeler arasında çok fazla çalışma gerektirmeyecek kadar kısa olduğu durumlarıdır. İkincisi malzemenin çok anlamlı ve kolayca birbirine bağlanabilir olduğu durumlarıdır. Üçüncü koşul ise öğrencinin yeteneğine bağlıdır. Şayet öğrenci zeki ve çabuk öğrenen biri ise bütün hâlinde öğrenme daha verimli olacaktır.

Doğan (2002: 19) okuduğunu anlama gücü ile diğer dersler arasında bir ilişki olduğunu, okuduğunu anlamada yetersiz olan öğrencilerin diğer ders konularına ilgi duyabilmelerinin, ders kitaplarında okuduklarını anlayabilmelerinin ve dolayısıyla başarılı olmalarının beklenemeyeceğini belirtmektedir. Okumanın en önemli amaçlarından biri bilgiyi öğrenmektir. Bu da, öğrencilerin metni okuma yeteneğine sahip olmalarını gerektirir. Doğan (2002: 22-25) alan okuryazarlığına ait beceriler dışında yapmış olduğu tarama sonucunda okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında uygulanabilecek olan şu stratejilere ulaşmıştır.

a. Okuma öncesi süreçte kullanılan bilişsel stratejiler

1. Okuma hedeflerini net olarak ortaya koyma
2. Okuma öncesi aşağıdaki hedeflerle uygun olarak metne bakma.
 - a. Metnin okumaya değer olup olmadığını belirleme.
 - b. Okunacak bölümle ilgili hedefi belirleme.
 - c. Bir okuma planı geliştirme.

b. Okuma sırasındaki süreçte kullanılan bilişsel stratejiler

1. Başından sonuna kadar okumaya devam etme.
2. Okumanın hedefiyle ilgili bilgiyi bulma.
3. Bazen ileriye bakıp bazen de belli bir bilgiyi bulmak için geriye dönme.
4. Ne söylenileceğini sezme ve okuma sırasında sürekli tahmin etme.
5. Önceki bilgileriyle metinden edindikleri fikirler arasında bağ kurma.
6. Okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma.

7. Metinde sunulan belli fikirlere tepki gösterme.
8. Okumalarını sürdürürken yorumlar yaparak sonuçlara ulaşma.

c. Okuma sonrası süreçteki bilişsel stratejiler

1. Okumayı bitirdiğinde özetleme yapma.
2. Metinden çıkarılan önemli fikirleri yeniden ifade etmeye çalışma.
3. Daha sonra hatırlamak ve kullanmak üzere notlar alma.
4. Okumayı bitirdikten sonra metin üzerinde düşünmeye devam etme.

Gürses (2002: 24-38) metinleri okurken kullanılabilecek bazı okuma stratejileri ve onların içerikleri hakkında şu bilgileri vermektedir.

1. SQ3R: SQ3R stratejisi bundan yaklaşık kırk yıl önce Francis Robinson tarafından formüle edilmiştir (Robinson, 1962: 32, akt. Gürses, 2002: 24). Öğrenciler özellikle yeni karşılaştıkları bir bilgiyi hafızalarına almalarında ve hatırlamalarında bu stratejiye sık sık ihtiyaç duyarlar. Bu stratejinin avantajlı olan bir yanı sosyal, fiziksel ve sanat gibi akademik alanlarda kullanılabilir olmasıdır. Kısacası SQ3R stratejisi öğrencilere etkili bir okuma gerçekleştirmenin yolunu sunmaktadır.

Survey (Araştırma, Göz Gezdirme): Bu aşamada okunacak metnin zihinsel bir haritası çıkarılır ve metnin bazı bölümleri seçici bir şekilde okunur. Bu okuma sırasında bağlamsal işaret ve ipuçlarından, içindekiler, bölüm listeleri, başlıklar ve alt başlıklardan yararlanılır. Bu adımda genel olarak aşağıdaki iki soruya cevap aranmaktadır.

1. Konu hakkında önceden sahip olduğun bilgiler nelerdir?
2. Konu hakkında herhangi bir geçmiş deneyimini hatırlıyor musun?

Bu sorulardan sonra metnin ilk paragrafı okunur ve bu paragrafta yer alan ana düşüncenin ne olduğu bulunur. Daha sonra başlıklar tekrar okunarak metnin ana düşüncesinin ne olduğu hakkında çıkarımlarda bulunulur.

Question (Sorgulama): Bu stratejinin ikinci aşaması, metinde cevaplarının bulunması muhtemel olan bazı soruları not etmektir. Bu sorular okuyucunun

dikkatini metne çektiği gibi, okumanın da belirli bir amaç doğrultusunda yapılmasını sağlar. Örneğin,

Bilgi elde etmenin en önemli kaynağı nedir?

Cevaplar, benim ihtiyaçlarımı karşıladı mı?

Cevaplar çok ayrıntılı ve gelişmiş seviyede mi?

Read (Okuma): Okuma basamağında metnin ana düşüncesi ve yardımcı düşünceleri okuyucu tarafından tespit edilmektedir. Daha önceden tahmin edilen soruların cevapları aranır ve metinde karşılaşılması umulmayan düşünceler not edilir.

Recite (Anlatma, Tekrar Etme): Bu aşamada okuyucu, metnin her bir bölümünü okuyup bitirdikten sonra birkaç dakika durur ve metnin önemli noktalarını hatırlamaya çalışır. Metnin ana düşüncesi ile yardımcı düşüncelerini mantıklı bir şekilde birleştirebilmek için onları sesli olarak anlatır veya yazılı olarak bir liste yapar.

Review (Yeniden Gözden Geçirme): Metin tamamen okunup bittikten sonra metinden alınan notlara bakılır ve metnin önemli noktaları ile diğer noktaları arasındaki ilişkiler gözden geçirilir.

2. KWL: Bu strateji Huffmann (1998: 470) tarafından geliştirilmiştir. “Ne öğrenmek istiyorum?” ve “Ne Okuyorum?” sorularına dayanmaktadır. Bu strateji, öğrencilere öğrenmek istedikleri bilgiler konusunda neye ihtiyaçları olduğunu kontrol etme imkânı vermektedir. Bu amaçla öğrenciler sorularını belirlerler ve bundan sonra yazarın amacını tespit etmeye çalışırlar. Bu strateji üç aşamadan oluşmaktadır:

a. Ne biliyorum?: Bu aşamada öğrenciler, öğretmenlerinin kontrolünde bir beyin fırtınası yaparlar. Bundaki amaç, metnin konusu hakkında önceden edinilmiş bilgilere dikkati yoğunlaştırmaktır.

b. Ne öğrenmek istiyorum?: Bu aşamada öğrenciler metnin konusu hakkında önceden bildiklerinden hareketle aynı metinden hangi yeni bilgileri öğrenmek

istediklerine karar verirler. Bu amaçla metin hakkında bazı sorular hazırlanır. Sonuçta bu sorular yoluyla okumanın amaçları belirlenmiş olur.

c. Ne öğrendim?: Bu aşamada öğrenciler metni okuduktan sonra ne öğrendiklerini yazarlar. Böylece öğrencilerin öğrenme ilgileri de takip edilebilir. Bu strateji, amacı açıklama olan bilgilendirici metinlerin okunması için en uygun stratejidir (Gürses, 2002: 28).

3. REAP: Bu strateji metinden çıkarılan açıklamaların düzenlenmesi için kullanılır. Bu strateji yoluyla öğrenciler yazma becerilerini geliştirir, biliş ötesi strateji kullanımlarını güçlendirir ve metinlerin ana düşüncelerini anlarlar. Bu strateji şu aşamalardan oluşmaktadır.

Okuma (Read): Stratejinin ilk adımı metni okumaktır. Bu sırada eğer arzu edilirse SQ3R gibi diğer bazı stratejiler kullanılabilir.

Kodlamak (Encode): Okuma işlemi bittikten sonra öğrenciler metni kendi sözcükleriyle özetlerler.

Notlarla Açıklamak (Annotate): Notlar, metni açıklayan küçük özetlerdir. Metne ait farklı vurgular özet yazılırken farklı biçimlerde ele alınır. Bu notlar ve açıklamaların amacı metnin ana düşüncesini yansıtmaktır.

Zihinde Tasarlamak (Ponder): Bu aşamada öğrenciler metinden aldıkları notların doğruluğunu ve bütünlüğünü değerlendirirler. Bu aşamada ayrıca öğrenci okuduğu metnin daha önceden okumuş olduğu metinlerin hangileriyle, hangi ders konularıyla ve sınıf içi etkinlikleriyle ilgili olduğunu düşünür.

4. Karşılıklı Öğretim Stratejisi: Bu strateji özellikle bilgilendirici metinleri anlayabilmek için uygulanmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler karşılıklı olarak metnin konusu hakkında bir diyaloga girerler. Bu diyalog dört aşamadan oluşmaktadır. Tahmin, sorgulama, özetleme ve açıklama (Brown, 1984: 117, akt. Gürses, 2002: 33).

5. RAP: Bu strateji öğrencilerin okuma yeteneklerini artırmaya, ana düşünce ve yardımcı düşünceleri bulma becerisini geliştirmeye ve metinleri açıklama yeteneklerini iyileştirmeye yardımcı olur (Haris, 1997: 116) Üç aşamadan meydana gelmektedir.

Oku: Metnin bir paragrafı belli bir zaman diliminde okunur. Okuma işlemi sesli veya sessiz yapılabilir.

Ana düşüncenin ne olduğunu sor: Bir sonraki adım, okuyucunun kendi kendine veya bir başkasına okuduğu paragrafın ana düşüncesinin ne olduğunu sormasıdır. Bu aşamada ayrıca ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceler de açıklanabilir.

Açıkla: Okuyucu bu aşamada paragraftan elde ettiği bilgiyi kendi sözcükleriyle açıklar ve bir kâğıda not eder.

6. SNIPS: Okuduğunu anlama becerisi SNIPS stratejisi kullanılarak da geliştirilebilir. Bu strateji SQ3R ve RAP stratejileriyle benzerlik göstermektedir. Metne ait olan resim, grafik ve kartları yorumlamakla ilgilidir. Bu stratejide okuyucu öncelikle “Bu görsellere niçin bakma gereği duyuyorum?” sorusunu kendisine sormakla işe başlar. Sonuçta metnin konusu hakkındaki ön bilgilerini harekete geçirir.

Yakupoğlu (1998: 24) O'Malley ve Chamot'tan (1990: 119) aktararak okuma stratejilerini şu şekilde belirlemiştir.

Stratejiler	Tanım
Kaynak Kullanma	Sözlük, ansiklopedi, ders kitabı gibi kaynaklardan yararlanma
Tekrar etme	Öğrenilen bilgiyi pekiştirme amacıyla tekrar etme
Gruplama	Anlama göre kelimeleri, terminolojiyi veya bağlamı gruplandırma
Tümdengelim	Anlam üretim kurallarını uygulama
Zihinde canlandırma	Görsel malzemeleri kullanarak yeni bilgiyi anlama ve hatırlama
İşitsel sunum	Bir sesi, kelimeyi, kelime öbeğini veya daha uzun bir dil birimini planlama
Anahtar kelime metodu	Yeni karşılaşılan kelimelerin listesini çıkarma, bu kelimelerle anlam olarak ilişkili diğer kelimelerin anlamlarına da bakma
Ayrıntılar üzerinde durma	Önceden sahip olunan bilgilerle metinden öğrenilen bilgileri birleştirme
Transfer	Önceden sahip olunan dilbilimsel bilgi ile anlamaya yardım etme
Çıkarımda bulunma	Metin hakkında gerçekçi tahminlerde bulunma
Not alma	Okuma veya dinleme sırasında anahtar kelime ve kavramları not alma
Özetleme	Dinleme veya okuma sırasında elde edilen bilgiyi zihinsel, sözlü veya yazılı olarak özetleme
Tekrar birleştirme	Elde edilen bilgiyi anlamlı dil birimleri şeklinde yapılandırma
Çeviri	Birinci dilde (ana dili) okunanlardan anlaşılan bilgileri ikinci dile (hedef dil) çevirme

Sallı (2002: 67) okuma stratejilerini okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrasında olmak üzere üç ayrı grupta incelemektedir.

Okuma öncesindeki stratejiler

- Anahtar kavramları okumadan önce öğrencinin ön bilgileriyle bağlam arasında ilişki kurma.
- Öğrenciye gerekli olan alt yapıyı sağlama (bağlamdan tahmin etme, anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını öğrenme).
- Konu hakkında tartışma.
- Öğrencilerin kişisel çalışmalarıyla metindeki bilgiler arasında ilişki kurma.
- Metnin başlığından hareketle içeriği tahmin etme.

Okuma sırasındaki stratejiler

- Bilinmeyen kelimeleri anlamlandırma.
- Metni okumadan önce metnin konusu hakkında tahminlerde bulunma.
- Metinden not alma.
- Anlamı bilinmeyen kelimelerin anlamlarını öğrenebilmek için tarama ve gözden geçirme tekniklerini uygulama.

Okuma sonrasındaki stratejiler

- Okunan metni yazarak özetleme.
- Konu hakkında tartışma.

Bezci (1998: 50-51) öğrencilerle yaptığı uygulamalar sonrasında onların kullandıkları stratejileri okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında olmak üzere tasnif etmiştir.

Okuma öncesindeki stratejiler

1. Başlığı okuma ve metnin içeriğini zihinde canlandırma.
2. Metinle ilgili resimlere bakma ve bunlarla metnin içeriği hakkında tahminlerde bulunma.
3. Metin hakkında genel bir bilgi edinmek amacıyla metni hızlı bir şekilde okuma.
4. Metinde ne anlatıldığını anlamak amacıyla her paragrafın ilk cümlesini okuma.
5. Metnin konusu hakkında okuma öncesinde bilinenleri düşünme.

Okuma sırasındaki stratejiler

1. Her kelimenin anlamını düşünmeden okuma.
2. Bir kelimenin anlamı mutlaka öğrenilmek isteniyorsa bir dış kaynak olan sözlük kullanma.
3. Kelimelerin anlamını bağlamdan tahmin etme.
4. Kelimenin anlamını dil bilgisel yapısından tahmin etme.

5. Kelimenin anlamını daha önceden kullanıldığı bir durumu hatırlayarak bulmaya çalışma.

6. Anlamaya katkısı olmayan kelimeleri atlama.

7. Anlama sıkıntısı duyulan cümleleri yeniden okuma.

8. Bir cümleyi anlamaya çalışırken paragraftaki diğer cümlelerin anlamlarını da düşünme.

9. Kelimesi kelimesine çeviri yapmama. (Yabancı dil öğrencileri için).

10. Metinden elde edilen sonuçları zihinde canlandırma.

11. Metnin nasıl organize edildiğini gösteren kelime ve kelime gruplarına özel dikkat harcama.

12. Önemli noktaları not alma.

13. Metnin bir bölümünden sonra diğer bölümlerinde hangi bilgilerin verileceği konusunda tahminler yapma.

14. Metinde verilen önemli bilgiyi hatırlamak amacıyla sahip olunan ön bilgilerle metindeki yeni bilgileri karşılaştırma.

Okuma sonrasındaki stratejiler

1. Kelimeleri anlamlarına göre sınıflandırma.

2. Kelimeleri yapılarına göre sınıflandırma.

3. Özet yapma.

4. Anlama sorunu olduğunda metnin tamamını yeniden okuma.

5. Önemli noktaları hatırlamak amacıyla metni yeniden okuma.

Olshavsky 1977 yılında yaptığı çalışmasında (akt. Ay, 2003: 32) okuduğunu anlama esnasında kullanılan stratejileri şu şekilde açıklamaktadır.

1. Sözcükle ilintili stratejiler: Bir sözcüğü betimlemek için bağlamı kullanma, eş anlamlısını bulma.

2. Cümleyle ilintili stratejiler: Yeniden okuma, gönderim, bilgi ekleme, kişisel betimleme, denence kurma, metni anlamadığını ifade etme.

3. Öyküyle ilintili stratejiler: Sorun çözmek için öyküdeki bilgiyi kullanma.

Yukarıda açıklanmaya çalışılan birçok okuma stratejisi sınıflamalarının incelenmesi sonucunda Türkçe bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlamak ve bu araştırmada kullanılmak üzere aşağıdaki strateji adımları oluşturulmuştur.

1. 11. 12. Bilgilendirici Metinler Üzerinde Yapılan Okuma Çalışmaları Sırasında Kullanılacak Stratejiler

Okuma Stratejileri Adımları
A. Okuma Öncesinde Uygulanan Stratejiler
1. Ön Bilgileri Harekete Geçirme
Ön Bilgilerimi Harekete Geçirirken,
- Konu hakkında sahip olduğum düşünceleri not eder, daha önce edinmiş olduğum bilgileri yazarım.
2. Metnin İçeriğini Tahmin Etme
Metnin İçeriğini Tahmin Ederken,
- Metinle ilgili resimlerden yola çıkarak metnin içeriği hakkındaki tahminlerimi not ederim.
- Metinle ilgili verilen kelimelerden hangilerinin o metinde kullanılabileceğini tahmin ederim.
- Metinle ilgili verilen cümlelerden hangilerinin o metinde kullanılabileceğini tahmin ederim.
- Metnin yazarının ben olduğumu düşünerek o metinde neler anlatabileceğimi düşünürüm.
3. Okumanın Amacını Belirleme
Metni Birinci Defa Okuma Sırasında
1. Anlamını bilmediğim kelimeleri belirler ve bunların anlamlarını öğrenmeye çalışırım.
2. Metinde kullanılan ve sebep-sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı öğelerini belirler ve metne kattığı anlamları çözmeye çalışırım.

3. Metnin konusunu bulurum
Metnin konusunu bulurken,
- Metnin ilk cümlesini okurum ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.
- Metnin son cümlesini okurum ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.
- Metnin her paragrafının ilk cümlelerini okurum ve bu cümlelerde yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.
- Metnin giriş paragrafını okurum ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.
- Metnin sonuç paragrafını okurum ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.
- Metinde en çok kullanılan kelimeleri belirlerim.
Metni İkinci Defa Okuma Sırasında
1. Metindeki önemli bölümlerin altını çizerim.
2. Metnin anahtar kelimelerini belirlerim.
3. Metnin önemli bölümlerinden notlar alırım.
4. Her paragrafta yazarın ele aldığı düşüncayı belirleyerek metnin yardımcı düşüncelerini bulurum.
5. Metni okumadan önce metnin içeriği hakkında yaptığım tahminlerle metinde ele alınan düşünceleri karşılaştırırım.
6. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında yapılan karşılaştırmaları belirlerim.
7. Metinde açık veya örtük olarak yapılan tanımlamaları belirlerim.
8. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerlikleri belirlerim.
9. Metindeki şart ifadelerini belirlerim.
10. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini belirlerim.
11. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan eşleştirmeleri belirlerim.
12. Metnin ana fikrini bulurum.

Metnin an fikrini bulurken,
- Metnin altı çizili bölümlerini gözden geçirir ve bir cümlede toplarım.
- Metinden alınan notları gözden geçiririm ve bunları bir cümlede toplarım.
- Metnin anahtar kelimelerini yeniden gözden geçiririm ve bunları bir cümle içinde birleştiririm.
- Metnin yardımcı düşüncelerini yeniden gözden geçiririm ve bunları bir cümlede toplarım.
- Metnin içerik haritasını çıkarırım.
C. Okuma Sonrasında Uygulanan Stratejiler
1. Yazarın metni yazma amacını belirlerim.
2. Yazarın konuya karşı geliştirdiği bakış açısını belirlerim.
3. Metnin içeriğine uygun başlıklar öneririm.
4. Metni kendi cümlelerimle sesli olarak anlatırım.
5. Metinden anladıklarımı kendi cümlelerimle yazılı olarak özetlerim.
6. Metne yönelik hazırlanmış olan soruları cevaplandırırım.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın “Yöntem”i anlatılmaktadır. Bu amaçla sırasıyla “Araştırmanın Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Verilerin Toplanması”, “Verilerin Analizi” konuları açıklanmaktadır.

2. 1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ön test – son test deney ve kontrol gruplu deneysel modelde bir çalışmadır. Kerlinger’e göre (1986: 369) eğitim alanında yapılan deneysel çalışmalar genellikle belirli bir amaç için kullanılan iki veya daha fazla yöntem arasında hangi yöntemin daha iyi sonuçlar verebileceğini belirler. Başka bir ifadeyle deneysel çalışmalar genellikle bir yöntemin etkililiğinin denendiği çalışmalardır. Deney kontrol gruplu deneysel çalışmalarda etkinliği araştırılan yöntem başka bir yöntemle karşılaştırılır. Fraenkel ve Wallen (1993: 8, akt. Gelen, 2003: 128) deneysel çalışmalar en kesin sonuçları almamızı sağlayan bilimsel bir yöntemdir. Çünkü araştırmacı, kurguladığı farklı bir denemeyi gerçekleştirir ve sonra onun etkilerini değerlendirir. Karasar’a göre deneme modeli araştırmalarda mutlaka bir karşılaştırma vardır; araştırmacının kontrolü altında bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır. Büyüköztürk (2001: 27) ön test – son test gruplu deneme modelinin deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesi ile ilgili olarak araştırmaya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden – sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıkça kullanılan güçlü bir desen olduğunu belirtmektedir.

2. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında okumakta olan sekizinci sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini ise bu öğrenciler içinden bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyi açısından aralarında anlamlı ilişki bulunmayan 24’er kişilik iki öğrenci grubu oluşturmaktadır.

Bu öğrenci grupları Altındağ ilçesi Nihat Başakar İlköğretim Okulu ve Etimesgut ilçesi Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu’nda eğitim-öğretim görmektedir.

2. 3. Verilerin Toplanması

Okuma stratejilerinin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama seviyesi üzerindeki etkisi isimli araştırmada verilerin toplanması için “Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği” ile “Okuma Stratejilerini Kullanma Sıklığı Formu” kullanılmıştır.

“Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği” makale, deneme, söyleşi türlerinde dört metin ve bu metinlere yönelik hazırlanmış olan toplam 56 çoktan seçmeli madde bulunmaktadır. Bu ölçek araştırmacı tarafından geliştirildikten sonra 50 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış ve ölçeğin geçerlik çalışması için madde analizi yapılmıştır. Madde analizi sonucunda ölçekte yer alan her bir maddenin güçlük derecesi bulunmuştur.

Geçerliği tespit edilen ölçek deney ve kontrol gruplarının seçilmesi amacıyla farklı ilçelerin sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşan 6 gruba uygulanmıştır. Bu ilçe ve okullar aşağıdaki gibidir.

Altındağ İlçesi	Nihat Başakar İlköğretim Okulu (2 grup)
Etimesgut İlçesi	Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu
Yenimahalle İlçesi	Atatürk İlköğretim Okulu
Gölbaşı İlçesi	İnönü İlköğretim Okulu (2 grup)

“Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği” bu 6 öğrenci grubuna uygulandıktan sonra aralarında anlama düzeyi açısından anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (Oneway Anova) yapılmıştır. Aşağıda her bir gruptaki öğrencilerin diğer gruplarda bulunan öğrenciler üzerindeki anlamlılık düzeylerine ilişkin tablolar yer almaktadır.

Altı Grubun “Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği”ne Göre

Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUPLAR	N	X	S
1. Grup	24	25,83	6,57
2. Grup	24	26,95	7,87
3. Grup	24	27,33	8,22
4. Grup	24	24,70	8,83
5. Grup	24	26,95	9,03
6. Grup	24	27,65	8,58
Toplam	144	26,56	8,14

$p \leq .05$

Birinci Grup Öğrencileri İle Diğer Gruplardaki Öğrenciler Arasında Oluşan

Anlamlılık Düzeyleri

Grup		Gruplar	N	X	S	P
1. Grup		2. Grup	24	26,95	7,87	, 997
		3. Grup	24	27,33	8,22	, 988
		4. Grup	24	24,70	8,83	, 997
X	S	5. Grup	24	26,95	9,03	, 897
25,83	6,57	6. Grup	24	27,65	8,58	, 865

İkinci Grup Öğrencileri İle Diğer Gruplardaki Öğrenciler Arasında Oluşan

Anlamlılık Düzeyleri

Grup		Gruplar	N	X	S	P
2. Grup		1. Grup	24	25,83	6,57	,974
		3. Grup	24	27,33	8,22	,867
		4. Grup	24	24,70	8,83	,823
X	S	5. Grup	24	26,95	9,03	,912
26,95	7,87	6. Grup	24	27,65	8,58	,865

$p \leq .05$

Üçüncü Grup Öğrencileri İle Diğer Gruplardaki Öğrenciler Arasında Oluşan
Anlamlılık Düzeyleri

Grup		Gruplar	N	X	S	P
3. Grup		1. Grup	24	25,83	6,57	,974
		2. Grup	24	26,95	7,87	,867
		4. Grup	24	24,70	8,83	,823
X	S	5. Grup	24	26,95	9,03	,912
27,33	8,22	6. Grup	24	27,65	8,58	,865

$p \leq .05$

Dördüncü Grup Öğrencileri İle Diğer Gruplardaki Öğrenciler Arasında
Oluşan Anlamlılık Düzeyleri

Grup		Gruplar	N	X	S	P
4. Grup		1. Grup	24	25,83	6,57	,974
		2. Grup	24	26,95	7,87	,867
		3. Grup	24	27,33	8,22	,823
X	S	5. Grup	24	26,95	9,03	,912
24,70	8,83	6. Grup	24	27,65	8,58	,865

$p \leq .05$

Beşinci Grup Öğrencileri İle Diğer Gruplardaki Öğrenciler Arasında Oluşan
Anlamlılık Düzeyleri

Grup		Gruplar	N	X	S	P
5. Grup		1. Grup	24	25,83	6,57	,974
		2. Grup	24	26,95	7,87	,867
		3. Grup	24	27,33	8,22	,867
X	S	4. Grup	24	24,70	8,83	,823
26,95	9,03	6. Grup	24	27,65	8,58	,865

$p \leq .05$

Altıncı Grup Öğrencileri İle Diğer Gruplardaki Öğrenciler Arasında Oluşan
Anlamlılık Düzeyleri

Grup		Gruplar	N	X	S	P
6. Grup		1. Grup	24	25,83	6,57	,974
		2. Grup	24	26,95	7,87	,867
		3. Grup	24	27,33	8,22	,867
X	S	4. Grup	24	24,70	8,83	,823
27,65	8,58	5. Grup	24	26,95	9,03	,912

$p \leq .05$

Tablolardan da anlaşıldığı gibi “Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği” açısından 6 grup öğrenci arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu bulgudan hareketle “Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği”nin uygulandığı gruplar içerisinde random yöntemiyle Altındağ İlçesi Nihat Başakar İlköğretim Okulu 8/B sınıfı deney grubu; Etimesgut İlçesi Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu 8/A sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Geçerliği daha önceden belirlenen “Bilgilendirici Metinleri Okuduğunu Anlama Ölçeği” okuma stratejilerinin uygulanmasına başlamadan önce ön test olarak hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmış ve böylece her iki grubun uygulama öncesindeki anlama seviyeleri belirlenmiştir.

Ön testten sonra deney grubunu oluşturan Altındağ İlçesi Nihat Başakar İlköğretim Okulu 8/B sınıfında okuma stratejilerine göre hazırlanmış olan ders planları yedi hafta uygulanmıştır. Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu 8/A sınıfında ise geleneksel yöntemle okuma anlama etkinlikleri yürütülmüştür. Okuma stratejilerine göre düzenlenen ders planlarında araştırmacı tarafından belirlenen 10 bilgilendirici metinden uzman görüşüne göre seçilen 6 tanesi kullanılmıştır. Bu metinler ve uzman görüşü puanları aşağıdaki gibidir.

Uzman görüşleri sonuçları

METİNLER	PUANLAR
Bilim Yolu	4.8
Cirit Oyunu	4.8
Dayanışma	4.3
Türklerin Otomobille Tanışmaları	4.0
Özgürlük Üzerine	4.0
İnsan Emeginin Değeri	3.8
Bilgisayarın Yetenekleri	3.8
Ben Ne Biçim Adamım?	3.7
Minyatür Sanatı	3.6
Görgü	3.6

Okuma Stratejilerini Kullanma Sıklığı Formu'nun güvenilirliği ise güvenilirlik analizi (Reliability Analyze) ile belirlenmiştir. Bu formun güvenilirlik katsayısı ,8167 olarak bulunmuştur.

2. 4. Verilerin Analizi

Araştırmada deney grubu olarak belirlenen Nihat Başakar İlköğretim Okulu 8/B sınıfında okuma stratejilerinin uygulanmasına yönelik olarak uygulanan okuma dersleri sonunda hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin bilgilendirici metinleri anlama düzeylerini tespit etmek amacıyla son test yapılmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinden uygulama sonrasına kadar okuma stratejilerini kullanım sıklıklarının anlamlı fark gösterme durumlarını belirlemek amacıyla Okuma Stratejileri Kullanma Sıklığı Formu tekrar uygulanmıştır.

Bu uygulamalardan elde edilen veriler bilgisayar ortamına taşınmış ve SPSS 11.5 İstatistik Paket Programı yardımıyla analiz edilmiştir.

Okuma stratejilerinin bilgilendirici metinleri anlama düzeyi üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla elde edilen veriler üzerinde “Karışık Ölçümler İçin İki Faktörlü ANOVA” (Two – Way ANOVA For Mixed Measures) testi uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesinden sonrasına kadar strateji kullanma sıklıklarının anlamlı bir şekilde değişip değişmediğini tespit edebilmek amacıyla da “İlişkili Ölçümler İçin T Testi (Paired Samples T Test) analizinden yararlanılmıştır.

3. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırma süresince yapılan uygulamalardan elde edilen bulgular yer almaktadır.

3. 1. Öğrencilerin “Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Düzeyi” Başarı Testinden Aldıkları Ön test Ve Son test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin “Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Düzeyi” başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 1. Öğrencilerin “Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Düzeyi” Başarı Testinden Aldıkları Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	25,83	6,57	24	38,25	9,85
Kontrol	24	26,70	7,96	24	25,83	6,57

Tablo 1’de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 25,83 iken bu değer deney sonrasında 38,25 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 26,70 iken bu değer deney sonrasında 25,83 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise çok küçük bir oranda da olsa bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 2’de verilmektedir.

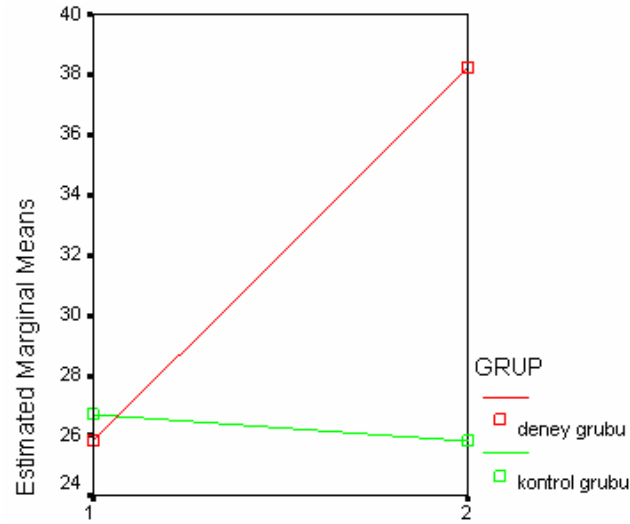
Tablo 2. Öğrencilerin Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Okuduğunu Anlama Düzeyi Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	4191,156	47			
Grup (D/K)	799,260	1	799,260	10,839	,002
Hata	3391,896	46	73,737		
Gruplarıçi	3348,239	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	799,260	1	799,260	16,067	,000
Grup* Ölçüm	1060,010	1	1060,010	21,309	,000
Hata	2288,229	46	49,744		
Toplam	7539,395	95			

1. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 10,839$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarıları ile ilgili olarak ön test- ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 16,067$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarılarının, uygulanan okuma stratejilerine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 2’deki analiz sonuçlarına göre okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-47)}=21.309$; $p<.05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerinin uygulanmasının, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir anlatımla uygulanan deneysel işlemin bir sonucu olarak bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama başarıları değişmektedir. Yani okuma stratejilerinin uygulanması, bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyini artırmada geleneksel eğitimden daha etkilidir. Öğrencilerin “Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Düzeyi” başarı testinden aldıkları ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 1. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Benzerliklerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 3. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Benzerliklerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,41	,77	24	2,79	,83
Kontrol	24	2,16	1,00	24	1,44	1,05

Tablo 3'te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,41 iken bu değer deney sonrasında 2,79 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,16 iken bu değer deney sonrasında 1,44 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin, bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesi konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Benzerliklerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test - Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

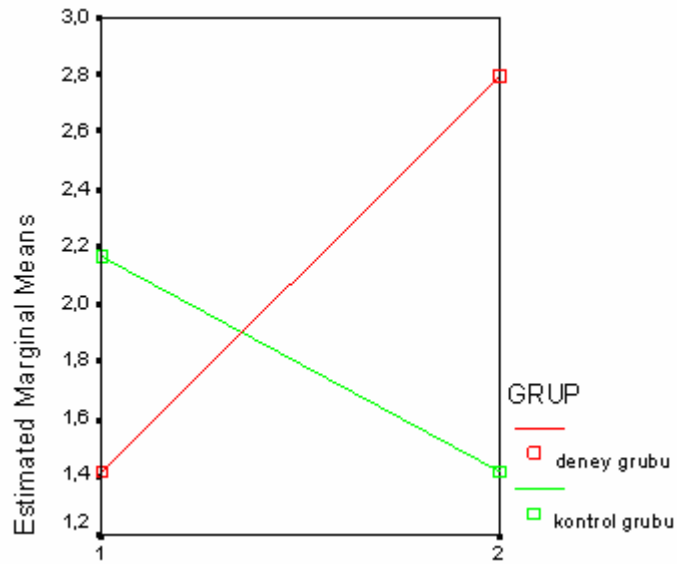
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar Arası	37,240	47			
Grup (D/K)	2,344	1	2,344	3,090	,085
Hata	34,896	46	,759		
Grupları içi	59,157	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	2,344	1	2,344	3,363	,073
Grup* Ölçüm	27,094	1	27,094	38,871	,000
Hata	32,063	46	,697		
Toplam	59154,24	95			

1. Deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son testlere ait bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 3.090$; $p < .05$] . Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin, bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında da anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 3,363$; $p < .05$] . Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb.

arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarılarının, uygulanan okuma stratejilerine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 4'teki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı puanları, deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. $F_{(1-47)} = 38,871$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzerliklerin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 2. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Sebep-Sonuç İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ilişkilerinin tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 5. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Sebep-Sonuç İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	2,37	,96	24	2,75	,98
Kontrol	24	1,83	1,20	24	2,37	,96

Tablo 5’te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,37 iken bu değer deney sonrasında 2,75 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,83 iken bu değer deney sonrasında 2,37 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin, bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

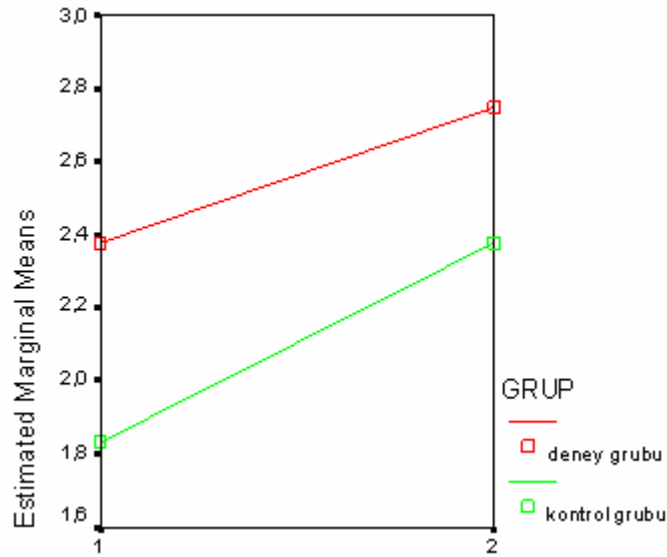
Tablo 6. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Sebep-Sonuç İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	61,334	47			
Grup (D/K)	5,042	1	5,042	4,120	,048
Hata	56,292	46	1,224		
Gruplariçi	42,959	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	5,042	1	5,042	5,420	,024
Grup* Ölçüm	,167	1	,167	,179	,674
Hata	42,792	46	,930		
Toplam	104,293	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 4,120$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının, ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 5,420$; $p < .05$]. Bu bulgu, grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarının, uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 6'daki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. [$F_{(1-47)} = ,179$; $p > .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel metin işleme yöntemlerinin öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerini tespit etmeye yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntemlerle metin işleme arasında çok fazla bir fark yoktur. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ilişkilerinin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 3. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Karşılaştırmaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 7. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Karşılaştırmaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,87	1,34	24	2,50	,72
Kontrol	24	1,70	,85	24	1,90	1,11

Tablo 7’de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,87 iken bu değer deney sonrasında 2,50 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 1,90 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu öğrencilerinin, hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

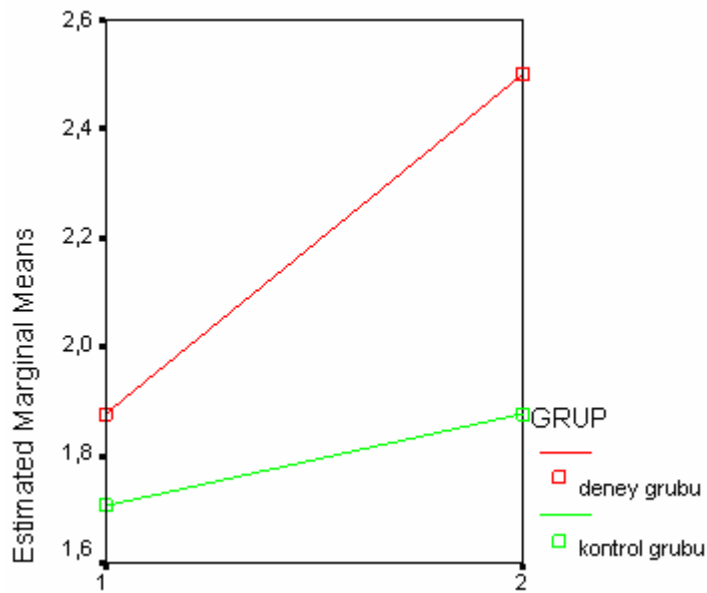
Tablo 8. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Karşılaştırmaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	38,489	47			
Grup (D/K)	3,760	1	3,760	4,981	,031
Hata	34,729	46	,755		
Gruplarıçi	44,739	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	3,760	1	3,760	3,978	,052
Grup* Ölçüm	1,260	1	1,260	1,333	,254
Hata	43,479	46	,945		
Toplam	83,228	95			

1. Deney ve kontrol grubunun, bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 4,981$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 3,978$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 8'deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-47)} = ,031$; $p > .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemle metin işlemeye göre daha etkilidir. Bilgi vermeye yönelik metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 4. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Şart İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 9. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Şart İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,83	,91	24	2,79	,88
Kontrol	24	1,87	,79	24	1,87	,79

Tablo 9’da görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,83 iken bu değer deney sonrasında 2,79 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,87 iken bu değer deney sonrasında yine 1,87 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinde bir artış görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri ise değişmemiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

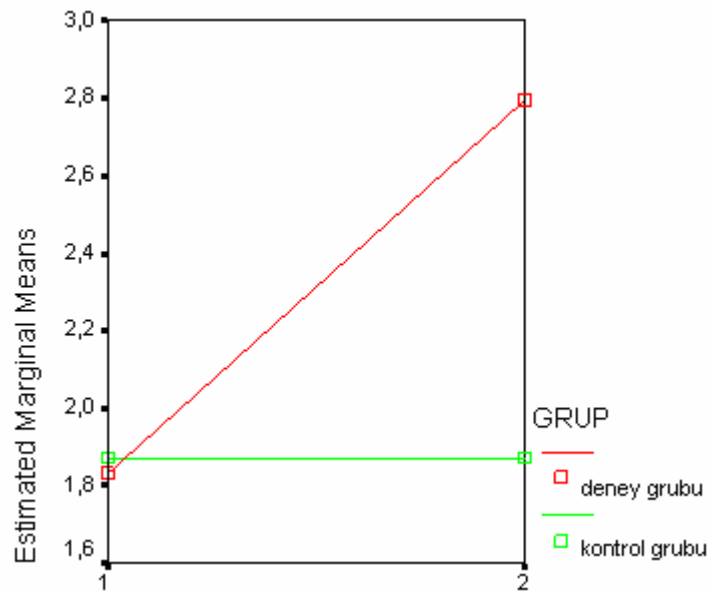
Tablo. 10. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Şart İfadelerinin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	40,656	47			
Grup (D/K)	4,594	1	4,594	5,860	,019
Hata	36,062	46	,784		
Gruplarıçi	39,989	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	5,510	1	5,510	7,352	,009
Grup* Ölçüm	5,510	1	5,510	7,352	,009
Hata	34,479	46	,750		
Toplam	80,645	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik deney sonrası ön test ve son test başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 5,860$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 7,352$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarının, uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 10'daki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 7,352$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 5. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Tanımlamaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 11. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Tanımlamaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	2,37	1,13	24	2,66	1,23
Kontrol	24	2,16	,96	24	2,37	1,13

Tablo 11’de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,37 iken bu değer deney sonrasında 2,66 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,16 iken bu değer deney sonrasında 2,37 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

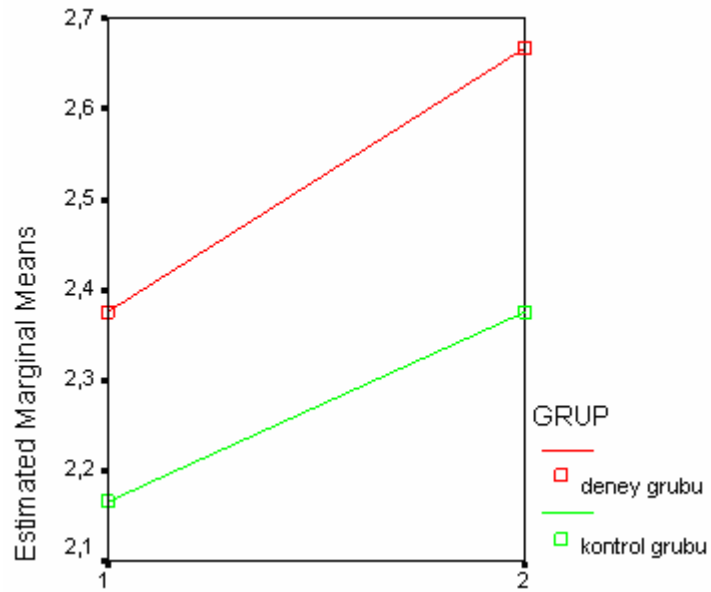
Tablo 12. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Tanımlamaların Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar Arası	66,958	47			
Grup (D/K)	1,500	1	1,500	1,054	,310
Hata	65,458	46	1,423		
Gruplarıçi	50,500	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	1,500	1	1,500	1,367	,248
Grup* Ölçüm	,042	1	,042	,038	,846
Hata	50,458	46	1,097		
Toplam	117,458	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F_{(1-47)} = 1,054$; $p > .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaşmadığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1-47)} = 1,367$; $p > .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 12'deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur [$F_{(1,47)} = ,038$; $p > .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin, bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntemlerle metin işlemek arasında bir fark bulunmamaktadır. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 6. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Eşleştirmelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 13. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Eşleştirmelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,54	,83	24	2,37	1,01
Kontrol	24	1,70	1,04	24	1,55	,84

Tablo 13'te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,54 iken bu değer deney sonrasında 2,37 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 1,55 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise çok küçük bir oranda da olsa bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

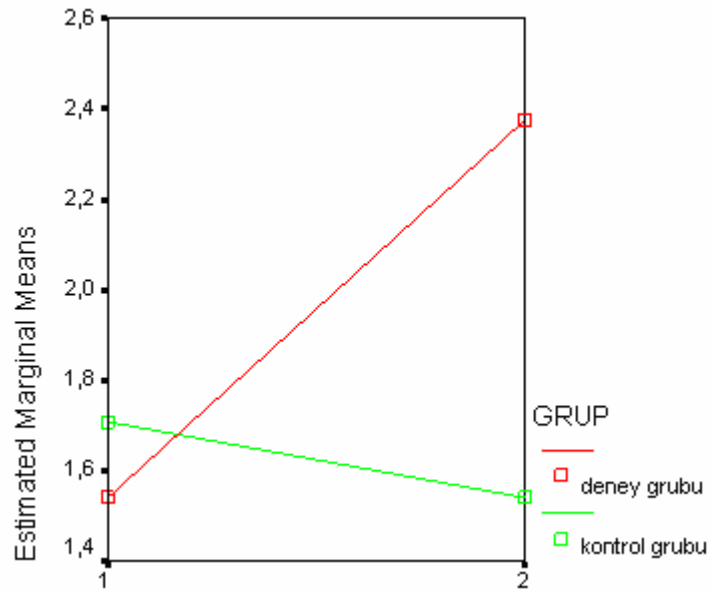
Tablo 14. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerdeki Eşleştirmelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	48,834	47			
Grup (D/K)	2,667	1	2,667	2,657	,110
Hata	46,167	46	1,004		
Grupları içi	40,333	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	2,667	1	2,667	3,573	,065
Grup* Ölçüm	6,000	1	6,000	8,039	,007
Hata	34,333	46	,746		
Toplam	89,167	95			

1. Deney ve kontrol grubunun, bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F_{(1-47)} = 2,657$; $p > .05$] . Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaşmadığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 3,573$; $p < .05$] . Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 14'teki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 8,039$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 7. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Konunun Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 15. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Konunun Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,58	1,17	24	3,04	,80
Kontrol	24	2,20	1,10	24	1,59	1,17

Tablo 15’te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,58 iken bu değer deney sonrasında 3,04 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,20 iken bu değer deney sonrasında 1,59 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

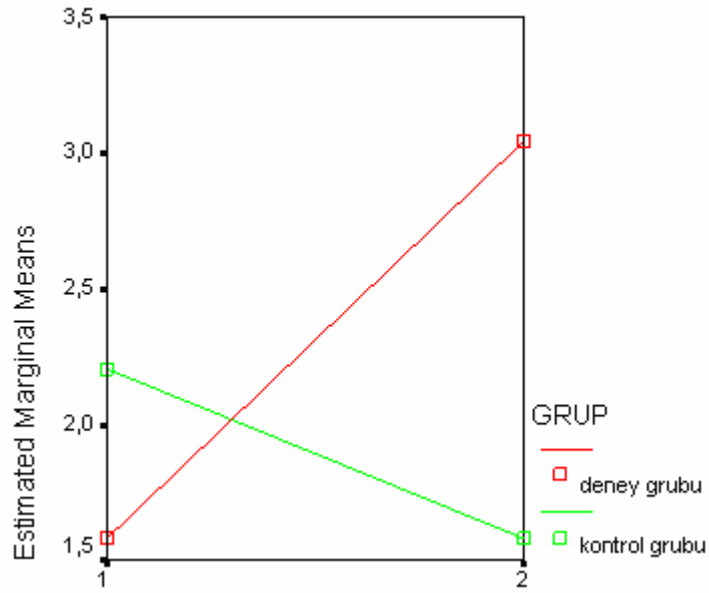
Tablo 16. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Konunun Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	62,959	47			
Grup (D/K)	4,167	1	4,167	3,260	,078
Hata	58,792	46	1,278		
Gruplarıçi	73,834	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	4,167	1	4,167	4,010	,051
Grup* Ölçüm	26,042	1	26,042	25,065	,000
Hata	47,792	46	1,039		
Toplam	136,793	95			

1. Deney ve kontrol grubunun, bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 3,260$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 4,010$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 16'daki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,47)} = 25,065$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 8. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Ana Fikrin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 17. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Ana fikrin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,25	,79	24	2,75	1,18
Kontrol	24	2,29	1,08	24	1,27	1,83

Tablo 17’de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,25 iken bu değer deney sonrasında 2,75 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,29 iken bu değer deney sonrasında 1,27 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde anafikrin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

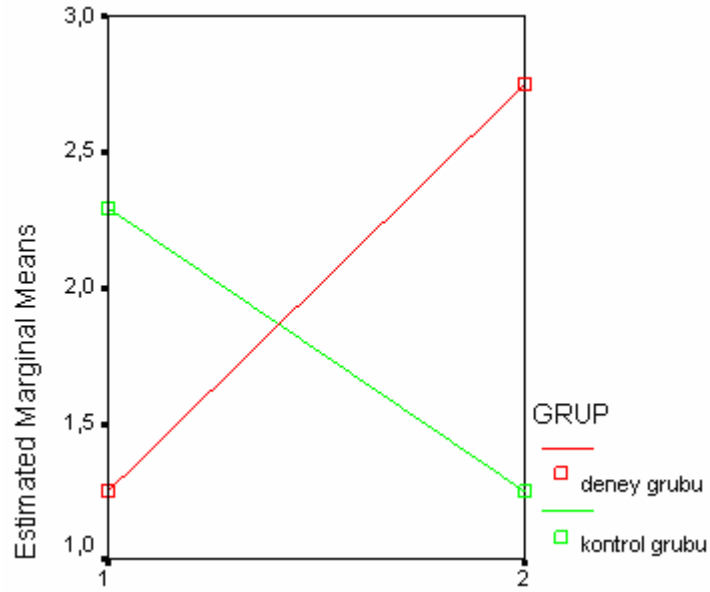
Tablo 18. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Ana Fikrin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	46,239	47			
Grup (D/K)	1,260	1	1,260	1,289	,262
Hata	44,979	46	,978		
Gruplarıçi	82,239	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	1,260	1	1,260	1,333	,254
Grup* Ölçüm	38,760	1	38,760	41,008	,000
Hata	43,479	46	,945		
Toplam	128,478	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 1,289$; $p > .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1-47)} = 1,333$; $p > .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 18'deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,47)} = 41,008$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde ana fikrin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 9. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yazarın Amacının Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 19. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yazarın Amacının Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,66	,81	24	2,95	,80
Kontrol	24	1,70	1,12	24	1,62	,83

Tablo 19’da görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,66 iken bu değer deney sonrasında 2,95 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 1,62 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise çok küçük bir oranda da olsa bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

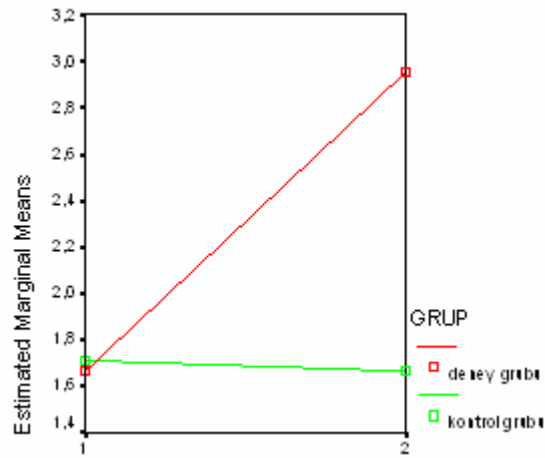
Tablo 20. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yazarın Amacının Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	44, 000	47			
Grup (D/K)	9,375	1	9,375	12,455	,001
Hata	34,625	46	,753		
Gruplarıçi	50, 625	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	9,375	1	9,375	10,792	,002
Grup* Ölçüm	10,667	1	10,667	12,279	,001
Hata	39,958	46	,869		
Toplam	94,625	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 12,455$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 10,792$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 20'deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 12,279$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 10. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yardımcı Düşüncelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 21. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yardımcı Düşüncelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	2,20	,97	24	2,45	,97
Kontrol	24	1,45	1,28	24	2,18	1,00

Tablo 21’de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,20 iken bu değer deney sonrasında 2,45 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,45 iken bu değer deney sonrasında 2,18 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

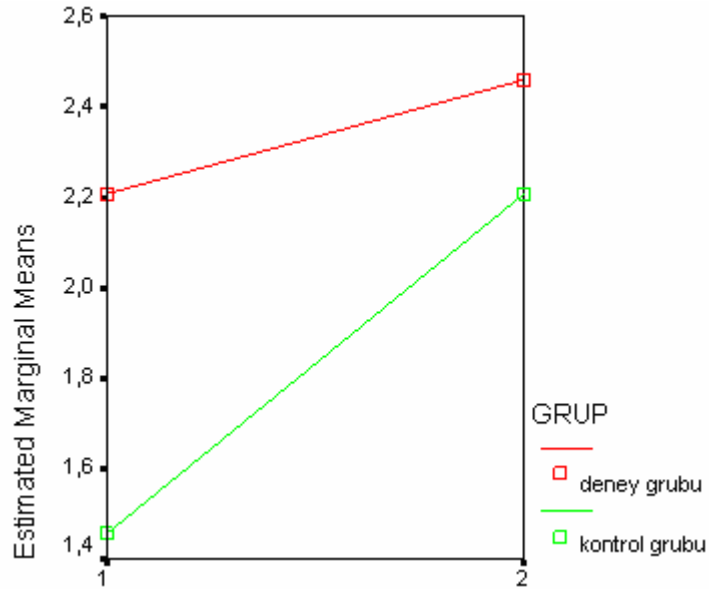
Tablo 22. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Yardımcı Düşüncelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	64,333	47			
Grup (D/K)	6,000	1	6,000	4,731	,035
Hata	58,333	46	1,268		
Gruplarıçi	53,990	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	47,000	1	6,000	6,066	,018
Grup* Ölçüm	1,500	1	1,500	1,516	,224
Hata	45,500	46	,989		
Toplam	111,333	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 4,731$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 6,066$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 22'deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 1,516$; $p > .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntemlerle metin işlemek arasında bir fark bulunmamaktadır. Bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 11. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbirine Yakın Olan Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümleleri tespit etmeye yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 23. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbirine Yakın Olan Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,54	1,25	24	2,70	,99
Kontrol	24	2,72	1,01	24	1,56	1,30

Tablo 23'te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,54 iken bu değer deney sonrasında 2,70 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,72 iken bu değer deney sonrasında 1,56 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişmelerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbirine Yakın Olan Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

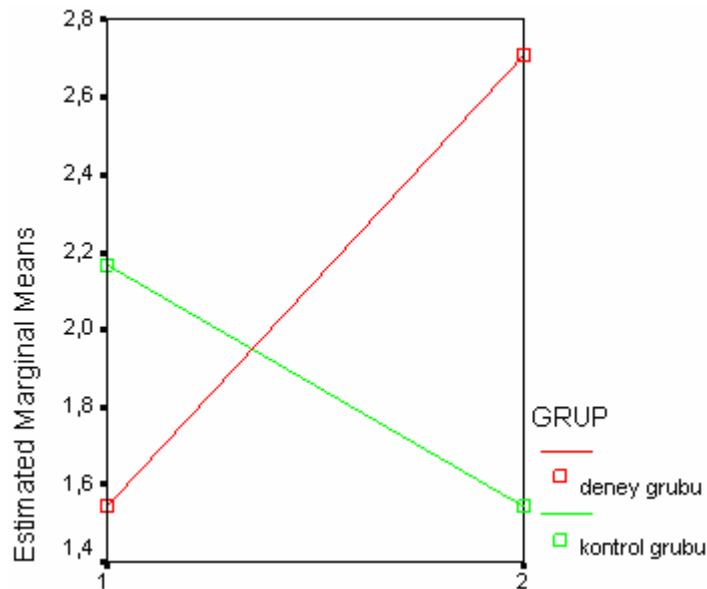
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	63,489	47			
Grup (D/K)	1,760	1	1,760	1,312	,258
Hata	61,729	46	1,342		
Gruplarıçi	75,739	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	1,760	1	1,760	1,434	,237
Grup* Ölçüm	19,260	1	19,260	15,687	,000
Hata	56,479	46	1,228		
Toplam	139,228	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. [$F_{(1-47)} = 1,312$; $p > .05$] . Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik “Yer Yuvarlağı” ünitesi başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1-47)} = 1,434$; $p > .05$] . Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik

başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 24'teki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 15,687$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 12. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbiriyle Çelişen Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümleleri tespit etmelerine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 25. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbiriyle Çelişen Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	1,70	,95	24	2,66	1,04
Kontrol	24	2,00	1,14	24	1,66	,96

Tablo 25’te görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 2,66 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,00 iken bu değer deney sonrasında 1,66 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Anlamca Birbiriyle Çelişen Cümlelerin Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

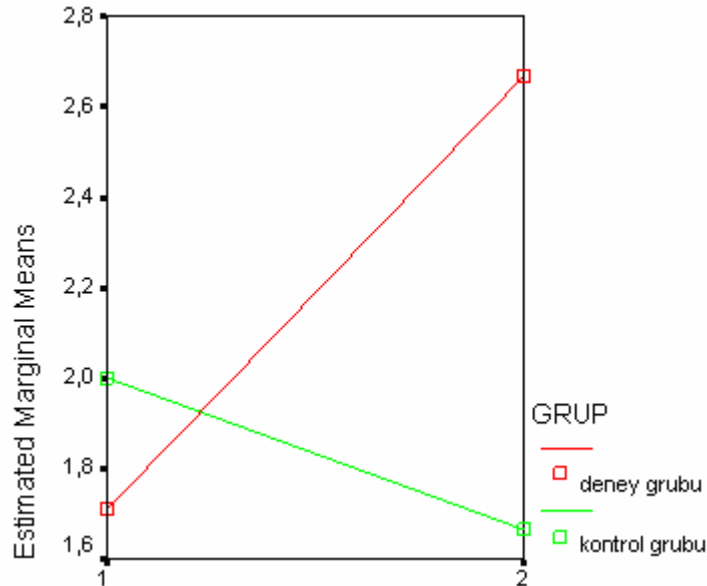
Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Gruplar Arası	49,489	47			
Grup (D/K)	3,010	1	3,010	2,979	,091
Hata	46,479	46	1,010		
Gruplarıçi	69,834	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	2,344	1	2,344	2,108	,153
Grup* Ölçüm	10,010	1	10,010	9,003	,004
Hata	61,156	46	1,112		
Toplam	110,645	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 2,979$; $p < .05$] . Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(1-47)} = 2,108$; $p > .05$] . Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik

başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değişmediği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 26'daki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1,47)} = 9,003$; $p < .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemlerle metin işlemekten daha etkilidir. Bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin bulunmasına yönelik ön test ve son test başarı puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 13. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Kelimenin Bağlam İçindeki Anlamının Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin anlamını bağlamdan hareketle tespit etmelerine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 27. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Kelimenin Bağlam İçindeki Anlamının Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	2,12	1,19	24	2,87	1,11
Kontrol	24	1,75	1,03	24	2,13	1,20

Tablo 27’de görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,12 iken bu değer deney sonrasında 2,87 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,75 iken bu değer deney sonrasında 2,13 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Kelimenin Bağlam İçindeki Anlamının Tespit Edilmesine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

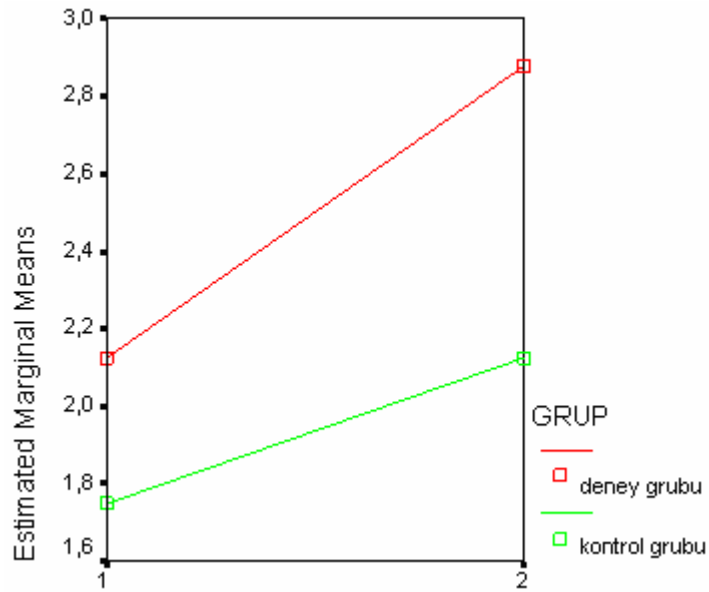
Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar Arası	62,906	47			
Grup (D/K)	7,594	1	7,594	6,315	,016
Hata	55,312	46	1,202		
Grupları içi	63,907	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	7,594	1	7,594	5,539	,023
Grup* Ölçüm	,844	1	,844	,615	,437
Hata	63,063	46	1,371		
Toplam	126,813	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 6,315$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 5,539$; $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik

başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 28'deki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur [$F_{(1-47)} = ,615$; $p > .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntemlerle metin işlemek arasında bir fark bulunmamaktadır. Bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin anlamını bağlamdan hareketle tespit etmeye yönelik ön test ve son test puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 1. 14. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Metne Başlık Önerme Düzeyine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlere başlık önerme düzeylerine yönelik başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 29. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Metne Başlık Önerme Düzeyine Yönelik Ön Test Ve Son Test Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

GRUP	ÖN TEST			SON TEST		
	N	$\bar{X}$	S	N	$\bar{X}$	S
Deney	24	2,33	1,09	24	2,91	1,05
Kontrol	24	1,79	,77	24	2,31	1,06

Tablo 29’da görüldüğü üzere deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,33 iken bu değer deney sonrasında 2,91 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,79 iken bu değer deney sonrasında 2,92 olmuştur. Bu durumda bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarı testi sonuçlarına göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama konusundaki başarılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen söz konusu değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

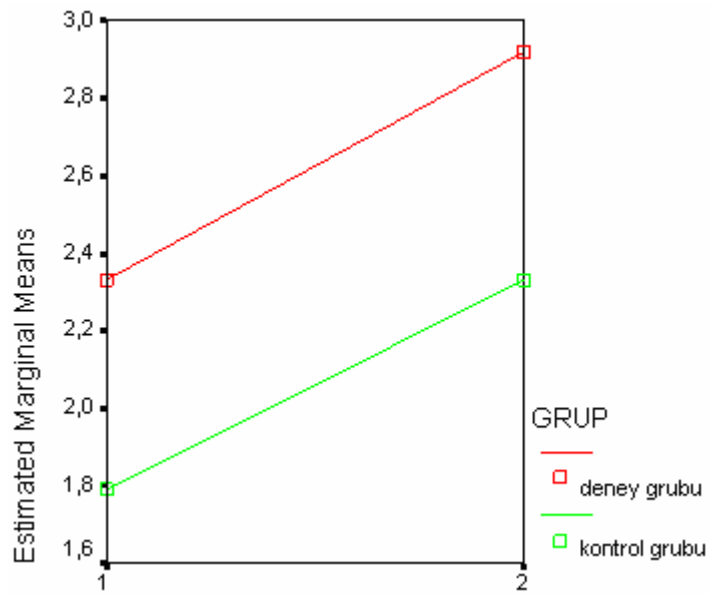
Tablo 30. Bilgi Vermeye Dayalı Metinlerde Metne Başlık Önerme Düzeyine Yönelik Ön Test Ve Son Test Başarı Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	P
Gruplar Arası	61,156	47			
Grup (D/K)	7,594	1	7,594	6,522	,014
Hata	53,562	46	1,164		
Grupları içi	40,906	48			
Ölçüm (Ön test-son test)	7,594	1	7,594	8,542	,005
Grup* Ölçüm	,010	1	,010	,012	,914
Hata	40,896	46	,889		
Toplam	102,062	95			

1. Deney ve kontrol grubunun bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik deney öncesi ve deney sonrası ön test ve son test toplam başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır [$F_{(1-47)} = 6,522$; $p < .05$]. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarı puanlarının ölçüm ayrımı yapmaksızın (deney öncesi ve deney sonrası) farklılaştığını gösterir.

2. Öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarıları ile ilgili olarak ön test ve son test ortalama başarı puanları arasında anlamlı bir fark vardır. [$F_{(1-47)} = 8,542$ $p < .05$]. Bu bulgu grup ayrımı yapmaksızın (deney ve kontrol grubu) öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarılarının uygulanan öğretim yöntemine bağlı olarak değiştiği şeklinde yorumlanabilir.

3. Tablo 30'daki analiz sonuçlarına göre iki ayrı öğretim yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol) olma ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur [$F_{(1,47)} = ,012$; $p > .05$]. Bu bulgu; okuma stratejilerini uygulamanın, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarılarını artırmada farklı etkilere sahip olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntemlerle metin işlemek arasında bir fark bulunmamaktadır. Bilgi vermeye dayalı metinlere başlık önerme düzeyine yönelik ön test ve son test puanlarını gösteren diyagram aşağıdaki gibidir.



3. 2. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejilerini Kullanma Sıklıklarına İlişkin Ön ve Son Test Verilerine Ait Bulgular

Öğrencilerin okuma stratejilerini kullanma sıklıklarına ilişkin ön ve son test verilerine ilişkin değerler aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 31: Deney Grubunun Okuma Stratejilerini Kullanma Sıklıklarına Ait Ön Test ve Son Test Sonuçları

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	48,91	3,84	23	21,996	,000
Son Test	24	100,50	11,91			

Tablo 31’de deney grubunun okuma stratejilerini kullanma sıklığına ait ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin, bilgilendirici bir metni okuma aşamasında, okuma stratejilerini kullanma sıklıkları açısından ön test ve son test verileri arasında ,000 oranında bir anlamlı fark bulunmaktadır. Öğrencilerin ön test sonuçlarına göre aritmetik ortalamaları $\bar{X}=48,91$, son test sonuçlarına göre aritmetik ortalamaları ise $\bar{X}=100,50$ oranında gerçekleşmiştir. Yani öğrenciler uygulama öncesinde kullanmadıkları okuma stratejilerini uygulama sonrasında büyük oranda kullanmaya başlamışlardır.

3. 2. 1. Öğrencilerin “Okuyacağım Konuyla İlgili Ön Bilgilerimi Harekete Geçiririm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Okuyacağım Konuyla İlgili Ön Bilgilerimi Harekete Geçiririm” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 32. Okuyacağım Konuyla İlgili Ön Bilgilerimi Harekete Geçiririm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Ön Test	24	1,25	,44	23	6,868	,000
Son Test	24	2,16	,38			

Tablo 32’de deney grubundaki öğrencilerin okuyacağım konuyla ilgili ön bilgilerimi harekete geçiririm maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,25$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,16$ olarak tespit edilmiştir. Ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre okuyacakları konu hakkındaki ön bilgilerini harekete geçirmeye başlamışlardır.

3. 2. 2. Öğrencilerin “Konu Hakkında Sahip Olduğum Düşünceleri Not Eder, Daha Önce Edinmiş Olduğum Bilgileri Yazarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Konu Hakkında Sahip Olduğum Düşünceleri Not Eder, Daha Önce Edinmiş Olduğum Bilgileri Yazarım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 33. Konu Hakkında Sahip Olduğum Düşünceleri Not Eder, Daha Önce Edinmiş Olduğum Bilgileri Yazarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	9,278	,000
Son Test	24	2,04	,55			

Tablo 33’te deney grubundaki öğrencilerin konu hakkında sahip olduğum düşünceleri not eder, daha önce edinmiş olduğum bilgileri yazarım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,04$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin içeriğiyle ilgili olabilecek bazı kelimelerden yola çıkarak konu hakkında sahip oldukları düşünceleri not etmeye ve o konuda daha önce edinmiş oldukları bilgileri yazmaya başlamışlardır.

3. 2. 3. Öğrencilerin “Metnin İçeriğini Tahmin Ederim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin İçeriğini Tahmin Ederim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 34. Metnin İçeriğini Tahmin Ederim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	T	p
Ön Test	24	1,16	,56	23	8,307	,000
Son Test	24	2,41	,50			

Tablo 34’te deney grubundaki öğrencilerin metnin içeriğini tahmin ederim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,16$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,41$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler, yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin içeriğini tahmin etmeye başlamışlardır.

3. 2. 4. Öğrencilerin “Metinle İlgili Resimlerden Yola Çıkararak Metnin İçeriği Hakkındaki Tahminlerimi Not Ederim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinle İlgili Resimlerden Yola Çıkararak Metnin İçeriği Hakkındaki Tahminlerimi Not Ederim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 35. Metinle İlgili Resimlerden Yola Çıkararak Metnin İçeriği Hakkındaki Tahminlerimi Not Ederim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,41	,65	23	3,762	,001
Son Test	24	2,08	,65			

Tablo 35’te deney grubundaki öğrencilerin metinle ilgili resimlerden yola çıkarak metnin içeriği hakkındaki tahminlerimi not ederim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,41$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,08$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinle ilgili resimlerden yola çıkarak metnin içeriği hakkındaki tahminlerini not etmeye başlamışlardır.

3. 2. 5. Öğrencilerin “Metinde Kullanılabilecek Olan Kelimeleri Tahmin Ederek Bunları Bir Liste Hâlinde Yazarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde Kullanılabilecek Olan Kelimeleri Tahmin Ederek Bunları Bir Liste Hâlinde Yazarım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 36. Metinde Kullanılabilecek Olan Kelimeleri Tahmin Ederek Bunları Bir Liste Hâlinde Yazarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	24	1,33	,63	23	4,033	,001
Son Test	24	1,87	,67			

Tablo 36’da deney grubundaki öğrencilerin metinde kullanılabilecek olan kelimeleri tahmin ederek bunları bir liste hâlinde yazarım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,33$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,87$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,001$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde kullanılabilecek olan kelimeleri tahmin ederek bunları bir liste hâlinde yazmaya başlamışlardır.

3. 2. 6. Öğrencilerin “Metinle İlgili Verilen Cümlelerden Hangilerinin O Metinde Kullanılabileceğini Tahmin Ederim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinle İlgili Verilen Cümlelerden Hangilerinin O Metinde Kullanılabileceğini Tahmin Ederim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 37. Metinle İlgili Verilen Cümlelerden Hangilerinin O Metinde Kullanılabileceğini Tahmin Ederim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	16,098	,000
Son Test	24	2,62	,49			

Tablo 37’de deney grubundaki öğrencilerin metinle ilgili verilen cümlelerden hangilerinin o metinde kullanılabileceğini tahmin ederim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,62$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinle ilgili verilen cümlelerden hangilerinin o metinde kullanılabileceğini tahmin etmeye başlamışlardır.

3. 2. 7. Öğrencilerin “Metnin Yazarının Ben Olduğumu Düşünerek O Metinde Neler Anlatabileceğimi Düşünürüm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Yazarının Ben Olduğumu Düşünerek O Metinde Neler Anlatabileceğimi Düşünürüm” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 38. Metnin Yazarının Ben Olduğumu Düşünerek O Metinde Neler Anlatabileceğimi Düşünürüm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	12,145	,000
Son Test	24	2,45	,58			

Tablo 38’de deney grubundaki öğrencilerin metnin yazarının ben olduğumu düşünerek o metinde neler anlatabileceğimi düşünürüm maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,45$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin yazarının kendileri olduğunu düşünerek o metinde neler anlatabileceklerini tahmin etmeye başlamışlardır.

3. 2. 8. Öğrencilerin “Okumanın Amacını Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Okumanın Amacını Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 39. Okumanın Amacını Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,12	,44	23	9,000	,000
Son Test	24	2,25	,53			

Tablo 39’da deney grubundaki öğrencilerin okumanın amacını belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,12$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,25$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre okumanın amacını belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 9. Öğrencilerin “Anlamını Bilmediğim Kelimeleri Belirler ve Bunların Anlamlarını Öğrenmeye Çalışırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Anlamını Bilmediğim Kelimeleri Belirler ve Bunların Anlamlarını Öğrenmeye Çalışırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 40. Anlamını Bilmediğim Kelimeleri Belirler ve Bunların Anlamlarını Öğrenmeye Çalışırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	2,25	,94	23	2,600	,016
Son Test	24	2,79	,41			

Tablo 40’ta deney grubundaki öğrencilerin anlamını bilmediğim kelimeleri belirler ve bunların anlamalarını öğrenmeye çalışırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,25$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,79$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,016$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre anlamını bilmedikleri kelimeleri belirlemeye ve bunların anlamalarını öğrenmeye çalışmaya başlamışlardır.

3. 2. 10. Öğrencilerin “Metinde Kullanılan ve Sebep-Sonuç, Karşılaştırma vb. Anlamlar Bildiren Bağlantı Ögelerini Belirler ve Metne Kattıkları Anlamları Çözmeye Çalışırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde Kullanılan ve Sebep-Sonuç, Karşılaştırma vb. Anlamlar Bildiren Bağlantı Ögelerini Belirler ve Metne Kattıkları Anlamları Çözmeye Çalışırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 41. Metinde Kullanılan ve Sebep-Sonuç, Karşılaştırma vb. Anlamlar Bildiren Bağlantı Ögelerini Belirler ve Metne Kattıkları Anlamları Çözmeye Çalışırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,04	,20	23	9,305	,000
Son Test	24	2,37	,64			

Tablo 41’de deney grubundaki öğrencilerin metinde kullanılan ve sebep-sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı ögelerini belirler ve metne kattıkları anlamları çözmeye çalışırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,04$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,37$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde kullanılan ve sebep-sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı ögelerini belirlemeye ve bunların metne kattıkları anlamları çözmeye başlamışlardır.

3. 2. 11. Öğrencilerin “Metnin Konusunu Bulurum” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Konusunu Bulurum” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 42. Metnin Konusunu Bulurum Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,41	,77	23	5,874	,000
Son Test	24	2,41	,65			

Tablo 42’de deney grubundaki öğrencilerin metnin konusunu bulurum maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,41$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,41$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin konusunu belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 12. Öğrencilerin “Metnin İlk Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin İlk Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 43. Metnin İlk Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	9,063	,000
Son Test	24	2,25	,67			

Tablo 43’te deney grubundaki öğrencilerin metnin ilk cümlesini okurum ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,25$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin ilk cümlesini okumaya ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 13. Öğrencilerin “Metnin Son Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Son Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 44. Metnin Son Cümlesini Okurum ve Bu Cümlede Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	8,752	,000
Son Test	24	2,37	,76			

Tablo 44’te deney grubundaki öğrencilerin metnin son cümlesini okurum ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,37$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin son cümlesini okumaya ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 14. Öğrencilerin “Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerini Okurum ve Bu Cümlelerde Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerini Okurum ve Bu Cümlelerde Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 45. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerini Okurum ve Bu Cümlelerde Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,08	,28	23	10,254	,000
Son Test	24	2,41	,50			

Tablo 45’te deney grubundaki öğrencilerin metnin her paragrafının ilk cümlelerini okurum ve bu cümlelerde yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,08$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,41$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin her paragrafının ilk cümlelerini okumaya ve bu cümlelerde yazarın ne üzerinde durduğunu belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 15. Öğrencilerin “Metnin Giriş Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Giriş Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 46. Metnin Giriş Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,25	,60	23	8,177	,000
Son Test	24	2,29	,46			

Tablo 46’da deney grubundaki öğrencilerin metnin giriş paragrafını okurum ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,25$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,29$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin giriş paragrafını okumaya ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 16. Öğrencilerin “Metnin Sonuç Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Sonuç Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 47. Metnin Sonuç Paragrafını Okurum ve Bu Paragrafta Yazarın Ne Üzerinde Durduğunu Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,29	,69	23	6,868	,000
Son Test	24	2,20	,58			

Tablo 47’de deney grubundaki öğrencilerin metnin sonuç paragrafını okurum ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,29$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,20$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin sonuç paragrafını okumaya ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 17. Öğrencilerin “Metinde En Çok Kullanılan Kelimeleri Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde En Çok Kullanılan Kelimeleri Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 48. Metinde En Çok Kullanılan Kelimeleri Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	10,139	,000
Son Test	24	2,29	,62			

Tablo 48’de deney grubundaki öğrencilerin metinde en çok kullanılan kelimeleri belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,29$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde en çok kullanılan kelimeleri belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 18. Öğrencilerin “Metindeki Önemli Bölümlerin Altını Çizerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metindeki Önemli Bölümlerin Altını Çizerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 49. Metindeki Önemli Bölümlerin Altını Çizerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,20	,58	23	9,475	,000
Son Test	24	2,58	,50			

Tablo 49’da deney grubundaki öğrencilerin metindeki önemli bölümlerin altını çizerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,20$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,58$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metindeki önemli bölümlerin altını çizmeye başlamışlardır.

3. 2. 19. Öğrencilerin “Metnin Anahtar Kelimelerini Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Anahtar Kelimelerini Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 50. Metnin Anahtar Kelimelerini Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	12,460	,000
Son Test	24	2,50	,58			

Tablo 50’de deney grubundaki öğrencilerin metnin anahtar kelimelerini belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,50$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin anahtar kelimelerini belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 20. Öğrencilerin “Metnin Önemli Bölümlerinden Notlar Alırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Önemli Bölümlerinden Notlar Alırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 51. Metnin Önemli Bölümlerinden Notlar Alırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	14,839	,000
Son Test	24	2,54	,50			

Tablo 51’de deney grubundaki öğrencilerin metnin önemli bölümlerinden notlar alırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,54$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin önemli bölümlerinden notlar almaya başlamışlardır.

3. 2. 21. Öğrencilerin “Her Paragrafta Yazarın Ele Aldığı Düşünceyi Belirleyerek Metnin Yardımcı Düşüncelerini Bulurum” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Her Paragrafta Yazarın Ele Aldığı Düşünceyi Belirleyerek Metnin Yardımcı Düşüncelerini Bulurum” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 52. Her Paragrafta Yazarın Ele Aldığı Düşünceyi Belirleyerek Metnin Yardımcı Düşüncelerini Bulurum Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	12,145	,000
Son Test	24	2,45	,58			

Tablo 52’de deney grubundaki öğrencilerin her paragrafta yazarın ele aldığı düşünceyi belirleyerek metnin yardımcı düşüncelerini bulurum maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,45$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre her paragrafta yazarın ele aldığı düşünceyi belirleyerek metnin yardımcı düşüncelerini bulmaya başlamışlardır.

3. 2. 22. Öğrencilerin “Metni Okumadan Önce Metnin İçeriği Hakkında Yaptığım Tahminlerle Metinde Ele Alınan Düşünceleri Karşılaştıırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metni Okumadan Önce Metnin İçeriği Hakkında Yaptığım Tahminlerle Metinde Ele Alınan Düşünceleri Karşılaştıırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 53. Metni Okumadan Önce Metnin İçeriği Hakkında Yaptığım Tahminlerle Metinde Ele Alınan Düşünceleri Karşılaştıırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	9,063	,000
Son Test	24	2,25	,67			

Tablo 53’te deney grubundaki öğrencilerin metni okumadan önce metnin içeriği hakkında yaptığım tahminlerle metinde ele alınan düşünceleri karşılaştıırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,25$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metni okumadan önce metnin içeriği hakkında yaptıkları tahminlerle metinde ele alınan düşünceleri karşılaştırmaya başlamışlardır.

3. 2. 23. Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Yapılan Karşılaştırmaları Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Yapılan Karşılaştırmaları Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 54. Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Yapılan Karşılaştırmaları Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	9,305	,000
Son Test	24	2,33	,70			

Tablo 54’te deney grubundaki öğrencilerin metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında yapılan karşılaştırmaları belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,33$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında yapılan karşılaştırmaları belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 24. Öğrencilerin “Metinde Açık veya Örtük Olarak Yapılan Tanımlamaları Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde Açık veya Örtük Olarak Yapılan Tanımlamaları Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 55. Metinde Açık veya Örtük Olarak Yapılan Tanımlamaları Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	10,112	,000
Son Test	24	1,95	,46			

Tablo 55’te deney grubundaki öğrencilerin metinde açık veya örtük olarak yapılan tanımlamaları belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,95$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde açık veya örtük olarak yapılan tanımlamaları belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 25. Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Benzerlikleri Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Benzerlikleri Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 56. Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Benzerlikleri Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	10,063	,000
Son Test	24	2,20	,58			

Tablo 56’da deney grubundaki öğrencilerin metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerlikleri belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,20$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerlikleri belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 26. Öğrencilerin “Metindeki Şart İfadelerini Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metindeki Şart İfadelerini Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 57. Metindeki Şart İfadelerini Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	11,568	,000
Son Test	24	2,33	,56			

Tablo 57’de deney grubundaki öğrencilerin metindeki şart ifadelerini belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,33$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metindeki şart ifadelerini belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 27. Öğrencilerin “Metindeki Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metindeki Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 58. Metindeki Sebep-Sonuç İlişkilerini Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	11,892	,000
Son Test	24	2,41	,58			

Tablo 58’de deney grubundaki öğrencilerin metindeki sebep-sonuç ilişkilerini belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,41$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metindeki sebep-sonuç ilişkilerini belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 28. Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Eşleştirmeleri Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Eşleştirmeleri Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 59. Metinde Durumlar, Kavramlar, Nesneler vb. Arasında Kurulan Eşleştirmeleri Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	24	1,00	,00	23	11,519	,000
Son Test	24	2,25	,53			

Tablo 59’da deney grubundaki öğrencilerin metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan eşleştirmeleri belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,25$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan eşleştirmeleri belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 29. Öğrencilerin “Metnin Ana Fikrini Bulurum” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Ana Fikrini Bulurum” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 60. Metnin Ana Fikrini Bulurum Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,62	,92	23	4,143	,000
Son Test	24	2,50	,65			

Tablo 60'ta deney grubundaki öğrencilerin metnin ana fikrini bulurum maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,62$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,50$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin ana fikrini bulmaya başlamışlardır.

3. 2. 30. Öğrencilerin “Metnin Altı Çizili Bölümlerini Gözden Geçirir ve Bir Cümlede Toplarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Altı Çizili Bölümlerini Gözden Geçirir ve Bir Cümlede Toplarım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 61. Metnin Altı Çizili Bölümlerini Gözden Geçirir ve Bir Cümlede Toplarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,08	,40	23	7,669	,000
Son Test	24	2,54				

Tablo 61’de deney grubundaki öğrencilerin metnin altı çizili bölümlerini gözden geçirir ve bir cümlede toplarım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,08$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,54$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra metnin ana fikrini bulurken uygulama öncesine göre metnin altı çizili bölümlerini gözden geçirmeye ve bir cümlede toplamaya başlamışlardır.

3. 2. 31. Öğrencilerin “Metinden Alınan Notları Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinden Alınan Notları Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 62. Metinden Alınan Notları Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	24	1,00	,00	23	18,025	,000
Son Test	24	2,70	,46			

Tablo 62’de deney grubundaki öğrencilerin metinden alınan notları gözden geçiririm ve bunları bir cümlede toplarım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,70$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin ana fikrini bulurken metinden aldıkları notları gözden geçirmeye ve bunları bir cümlede toplamaya başlamışlardır.

3. 2. 32. Öğrencilerin “Metnin Anahtar Kelimelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümle İçinde Birleştiririm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Anahtar Kelimelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümle İçinde Birleştiririm” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 63. Metnin Anahtar Kelimelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümle İçinde Birleştiririm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	9,908	,000
Son Test	24	2,45	,72			

Tablo 63’te deney grubundaki öğrencilerin metnin anahtar kelimelerini yeniden gözden geçiririm ve bunları bir cümle içinde birleştiririm maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,45$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra metnin ana fikrini bulurken uygulama öncesine göre metnin anahtar kelimelerini gözden geçirmeye ve bunları bir cümle içinde birleştirmeye başlamışlardır.

3. 2. 33. Öğrencilerin “Metnin Yardımcı Düşüncelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin Yardımcı Düşüncelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 64. Metnin Yardımcı Düşüncelerini Yeniden Gözden Geçiririm ve Bunları Bir Cümlede Toplarım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	11,699	,000
Son Test	24	2,37	,57			

Tablo 64’te deney grubundaki öğrencilerin metnin yardımcı düşüncelerini yeniden gözden geçiririm ve bunları bir cümlede toplarım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,37$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra metnin ana fikrini bulurken uygulama öncesine göre metnin yardımcı düşüncelerini yeniden gözden geçirmeye ve bunları bir cümlede toplamaya başlamışlardır.

3. 2. 34. Öğrencilerin “Metnin İçerik Haritasını Çıkarırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin İçerik Haritasını Çıkarırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 65. Metnin İçerik Haritasını Çıkarırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	11,478	,000
Son Test	24	2,54	,65			

Tablo 65’te deney grubundaki öğrencilerin metnin içerik haritasını çıkarırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,54$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin içerik haritasını çıkarmaya başlamışlardır.

3. 2. 35. Öğrencilerin “Yazarın Metni Yazma Amacını Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Yazarın Metni Yazma Amacını Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıda verilmektedir.

Tablo 66. Yazarın, Metni Yazma Amacını Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	P
Ön Test	24	1,20	,58	23	8,307	,000
Son Test	24	2,45	,65			

Tablo 66’da deney grubundaki öğrencilerin yazarın, metni yazma amacını belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,20$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,45$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre yazarın, metni yazma amacını belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 36. Öğrencilerin “Yazarın Konuya Karşı Takındığı Bakış Açısını Belirlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Yazarın Konuya Karşı Takındığı Bakış Açısını Belirlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 67. Yazarın Konuya Karşı Takındığı Bakış Açısını Belirlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	13,781	,000
Son Test	24	2,41	,50			

Tablo 67’de deney grubundaki öğrencilerin yazarın, metni yazarken konuya karşı takındığı bakış açısını belirlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,41$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre yazarın, metni yazarken konuya karşı takındığı bakış açısını belirlemeye başlamışlardır.

3. 2. 37. Öğrencilerin “Metnin İçeriğine Uygun Başlıklar Öneririm” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metnin İçeriğine Uygun Başlıklar Öneririm” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 68. Metnin İçeriğine Uygun Başlıklar Öneririm Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,00	,00	23	14,387	,000
Son Test	24	2,50	,51			

Tablo 68’de deney grubundaki öğrencilerin metnin içeriğine uygun başlıklar öneririm maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,00$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,50$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metnin içeriğine uygun başlıklar önermeye başlamışlardır.

3. 2. 38. Öğrencilerin “Metni Kendi Cümlelerimle Sesli Olarak Anlatırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metni Kendi Cümlelerimle Sesli Olarak Anlatırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 69. Metni Kendi Cümlelerimle Sesli Olarak Anlatırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,41	,58	23	4,628	,000
Son Test	24	2,16	,56			

Tablo 69’da deney grubundaki öğrencilerin metni kendi sözcüklerimle sesli olarak anlatırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,41$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,16$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metni kendi sözcükleriyle sesli olarak anlatmaya başlamışlardır.

3. 2. 39. Öğrencilerin “Metinden Anladıklarını Kendi Cümleleriyle Yazılı Olarak Özetlerim” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metinden Anladıklarını Kendi Cümleleriyle Yazılı Olarak Özetlerim” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 70. Metinden Anladıklarını Kendi Cümleleriyle Yazılı Olarak Özetlerim Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	1,41	,58	23	5,538	,000
Son Test	24	2,41	,65			

Tablo 70’te deney grubundaki öğrencilerin metinden anladıklarını kendi kelimeleriyle yazılı olarak özetlerim maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 1,41$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,41$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,000$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metinden anladıklarını kendi kelimeleriyle yazılı olarak özetlemeye başlamışlardır.

3. 2. 40. Öğrencilerin “Metne Yönelik Hazırlanmış Olan Soruları Cevaplandırırım” Maddesini Kullanmalarına İlişkin Ön Test ve Son Test Puanları

Öğrencilerin “Metne Yönelik Hazırlanmış Olan Soruları Cevaplandırırım” maddesini kullanmalarına ilişkin ön test ve son test puanları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 71. Metne Yönelik Hazırlanmış Olan Soruları Cevaplandırırım Maddesine İlişkin Ön Test ve Son Test Verileri

Deney Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Ön Test	24	2,25	,98	23	2,882	,008
Son Test	24	2,70	,46			

Tablo 71’de deney grubundaki öğrencilerin metne yönelik hazırlanmış olan soruları cevaplandırırım maddesini kullanma sıklıklarına ilişkin ön test ve son test verileri yer almaktadır. Buna göre öğrencilerin ön testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,25$ ve son testteki aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 2,70$; ön test ile son test arasındaki anlamlılık derecesi ise $p \leq ,008$ olarak tespit edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler yapılan uygulamalardan sonra uygulama öncesine göre metne yönelik hazırlanmış olan soruları cevaplandırmaya başlamışlardır.

4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

4. 1. Sonuçlar

Bu bölümde okuma stratejilerinin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduklarını anlama düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları özetlenmektedir. Buna göre araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma sonucunda okuma stratejilerine uygun olarak hazırlanmış olan derslerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 25,83 iken bu değer deney sonrasında 38,25 düzeyinde gerçekleşmiştir. Buna göre okuma stratejilerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde almış oldukları aritmetik ortalama puanları ile uygulama sonrasında almış oldukları aritmetik ortalama puanları arasında büyük bir artış görülmektedir.

2. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi testine ait başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. [$F_{(1,47)} = 21.309$; $p < .05$]. Buna göre okuma stratejileri, öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinleri okuduğunu anlama düzeyi başarılarını arttırmada geleneksel eğitimden daha etkilidir.

3. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,41 iken bu değer deney sonrasında 2,79; kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,16 iken bu değer deney sonrasında 1,44 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

4. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarı puanları, deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. $F_{(1-47)} = 38,871$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki olaylar, durumlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerliklerin tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

5. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,37 iken bu değer deney sonrasında 2,75; kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,83 iken bu değer deney sonrasında 2,37 olmuştur. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

6. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. $[F_{(1-47)} = ,179$; $p > .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki sebep-sonuç ifadelerini tespit etmeye yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntem arasında çok fazla bir fark yoktur.

7. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,87 iken bu değer deney sonrasında 2,50 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 1,90 olmuştur. Buna göre hem deney grubu öğrencilerinin, hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış tespit edilmiştir.

8. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit

edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [$F_{(1-47)} = ,254$; $p > .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki karşılaştırmaların tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

9. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,83 iken bu değer deney sonrasında 2,79 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,87 iken bu değer deney sonrasında yine 1,87 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin puanlarında bir artış görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin başarı düzeyleri ise değişmemiştir.

10. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir. [$F_{(1-47)} = 7,352$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki şart ifadelerinin tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

11. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,37 iken bu değer deney sonrasında 2,66 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,16 iken bu değer deney sonrasında 2,37 olmuştur. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

12. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(1-47)} = ,038$; $p > .05$]. Buna göre öğrencilerin, bilgi

vermeye dayalı metinlerdeki tanımlamaların tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntem arasında bir fark bulunmamaktadır.

13. Bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,54 iken bu değer deney sonrasında 2,37 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 1,55 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise çok küçük bir oranda da olsa bir azalma tespit edilmiştir.

14. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanları deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(1-47)} = 8,039$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerdeki eşleştirmelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

15. Bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,58 iken bu değer deney sonrasında 3,04 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,20 iken bu değer deney sonrasında 1,59 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

16. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği [$F_{(1-47)} = 25,065$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde konunun tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

17. Bilgi vermeye dayalı metinlerde anafikrin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,25 iken bu değer deney sonrasında 2,75 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,29 iken bu değer deney sonrasında 1,27 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

18. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anafikrin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. [$F_{(1-47)} = 41,008$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anafikrin tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

19. Bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,66 iken bu değer deney sonrasında 2,95 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 1,62 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise çok küçük bir oranda da olsa bir azalma tespit edilmiştir.

20. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 12,279$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yazarın amacının tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

21. Bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı

testi ortalama puanı 2,20 iken bu değer deney sonrasında 2,45 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,45 iken bu değer deney sonrasında 2,18 olmuştur. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

22. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [$F_{(1-47)} = 1,516$; $p > .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde yardımcı düşüncelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntem arasında bir fark bulunmamaktadır.

23. Bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,54 iken bu değer deney sonrasında 2,70 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,72 iken bu değer deney sonrasında 1,56 olmuştur. Buna göre deney grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış; kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında ise bir azalma tespit edilmiştir.

24. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur [$F_{(1-47)} = 15,687$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbirine yakın olan cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

25. Bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,70 iken bu değer deney sonrasında 2,66

olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,66 iken bu değer deney sonrasında 2,00 olmuştur. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

26. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [$F_{(1-47)} = 9,003$; $p < .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde anlamca birbiriyle çelişen cümlelerin tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması, geleneksel yöntemden daha etkilidir.

27. Bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,12 iken bu değer deney sonrasında 2,87 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,75 iken bu değer deney sonrasında 2,13 olmuştur. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

28. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur [$F_{(1-47)} = ,615$; $p > .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde kelimenin bağlam içindeki anlamının tespit edilmesine yönelik başarılarının artırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntem arasında bir fark bulunmamaktadır.

29. Bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarı testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 2,33 iken bu değer deney sonrasında 2,91 olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise deney öncesi başarı testi ortalama puanı 1,79 iken bu değer deney

sonrasında 2,92 olmuştur. Buna göre hem deney grubu hem de kontrol grubu öğrencilerinin başarılarında bir artış görülmektedir.

30. Okuma stratejilerinin ve geleneksel eğitimin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir [$F_{(1-47)} = ,012$; $p > .05$]. Buna göre öğrencilerin bilgi vermeye dayalı metinlerde metne başlık önerme düzeyine yönelik başarılarının arttırılmasında okuma stratejilerinin uygulanması ile geleneksel yöntem arasında bir fark bulunmamaktadır.

31. Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesindeki okuma stratejilerini kullanma sıklıkları ile uygulama sonrası okuma stratejilerini kullanma sıklıkları arasında ,000 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin ön test sonuçlarına göre aritmetik ortalamaları $\bar{X} = 48,91$, son test sonuçlarına göre aritmetik ortalamaları ise $\bar{X} = 100,50$ oranında gerçekleşmiştir. Yani öğrenciler uygulama öncesinde kullanmadıkları okuma stratejilerini uygulama sonrasında büyük oranda kullanmaya başlamışlardır.

4. 2. Öneriler

1. İlköğretim okullarında eğitim-öğretim görmekte olan öğrencilerin anlama yeteneklerinin geliştirilmesi büyük ölçüde bu kurumlarda görev yapan öğretmenlere bağlıdır. Bu sebeple Eğitim Fakülteleri'nin özellikle Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği Bölümleri'nde okumakta olan öğretmen adayları, okuma stratejileri ve bu stratejilerin metinler üzerinde nasıl uygulanabileceği konularında bilgilendirilmelidir.

2. Öğretmen adayları Anlama Teknikleri dersinde farklı metin türleri hakkında bilgilendirilmeli ve onlara bu metin türlerine göre farklı okuma stratejilerinin uygulanması gerektiği anlatılmalıdır.

3. Okuma ve anlama becerilerinin kazanımı çok erken yaşlarda başlamaktadır. Bu sebeple ilköğretimin ilk yıllarından itibaren öğrencilerin seviyelerine göre okuma-anlama etkinlikleri yapılmalı, okuma stratejilerinin kullanılması gerektiği bu yıllardan itibaren öğrencilere sezdirilmelidir.

4. Okuma stratejileri sadece bir ders konusu ve okulda öğrenilen bir konu olarak değil, farklı metin türlerine göre hayat boyunca uygulanması gereken bir süreç olarak ele alınmalı ve öğrencilere de bu şekilde anlatılmalıdır.

5. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ana dili eğitimi ve öğretimine yönelik seminerler düzenlenmeli, bu seminerlerde öğretmenler okuma-anlama becerisi, metin türleri, metin türlerine göre okuma teknikleri vb. konularında bilgilendirilmelidir.

6. Üniversitelerin çeşitli birimlerinde konuyla ilgili yapılan bilimsel çalışmalar, geliştirilen yöntemler ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlere ulaştırılmalı ve bunlar ilköğretim aşamasındaki öğrencilerle birlikte uygulanmalıdır.

7. İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenler (özellikle Türkçe öğretmenleri) öğrencilerde görülen okuma-anlama sorunlarını sürekli izleyerek not etmeli ve bunların giderilmesine yönelik tedbirleri almalıdır.

8. Öğrencilere bilgilendirici metinlerde konu, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerin nasıl bulunacağına dair bilgiler verilmeli ve bunlar metinler üzerinde uygulamalı olarak gösterilmelidir.

9. Öğrencilere her metnin yazar tarafından bir yazılma amacı olduğu fikri aşılanmalı, çeşitli metinlerin yazılma amaçlarının neler olabileceği konusunda onlarla birlikte konuşulmalıdır.

10. Öğrencilere, metinleri okurken aynı zamanda anlayıp anlamadıkları konusunda kendilerini kontrol etmeleri gerektiği anlatılmalı ve onlara anlamadıkları bölümlerde neler yapmaları gerektiği öğretilmelidir.

11. Okuma-anlama çalışmalarında sadece ders kitaplarında bulunan metinlerle yetinilmemeli aynı zamanda ders kitabı dışından seçilecek metinler üzerinde de çalışmalar yapılmalıdır.

12. Öğrencilere metinlerin tahlil edilmesine yönelik ödevler verilmeli, onlara tahlil etmede zorlandıkları noktalarda kılavuzluk yapılmalıdır.

13. Öğrencilerin, metinleri tahlil ederken arkadaşlarıyla işbirliği yapmaları sağlanmalı böylece birbirlerinin bilgi ve becerilerinden yararlanmaları sağlanmalıdır.

14. Okuma stratejilerinin bilgilendirici metin türleri dışında kalan diğer metin türlerine yönelik olarak nasıl kullanılabileceği konusunda araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

ACAT, M. Bahattin. (1996). Okuma Güçlükleriyle Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişki. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

AKÇAMETE, Gönül. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, c. XXII, s. 2, ss. 735-754.

AKSAN, Doğan. (1998). **Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim**. Ankara: Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.

AKYOL, Hayati. (1999). Bilgi Vermeye Dayalı Metinler ve Öğretimi. **Çağdaş Eğitim** (253). 7-13.

ALDERSON, J. C. – URQUHART, A. H. (1984). **Reading in a Foreign Language**. Longman.

ALEXANDER, P. A. (1997). Mapping the Multidimensional Nature of Domain Learning: The Interplay of Cognitive, Motivational, and Strategic Forces. “Advances in Motivation and Achievement.” Vol. 10, pp. 113-150, Greenwich.

ALPEREN, Nusret. (1999). Okuma-yazma Öğretimi Metotları ve Çözümleme Metodunun Türkçe Öğretimine Uygulanması. Ankara. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ANDERSON, N. (1999). Testing Reading Comprehension Skills (Part One). **Reading in a Foreign Language**. 6, pp. 423-438.

ANDERSON, V. – HIDİ, S. VE BABADOĞAN, C. (1991). Özetlemenin Öğrencilere Öğretimi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 24, 587-594.

APPLYARD, J. A. (1990). **Becoming A Reader**. Cmbridge: Cambrüdge University Pres.

AY, Sıla. (2003). Okuma Stratejileri İle Çoklu Zekâ Kuramının İlişkilendirilmesi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Öğretimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

BACANLI, Hasan. (2004). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BAMBERGER, Richard. (1990). **Okuma Alışkanlığını Geliştirme**. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

BARNETT, M. A. (1988). Reading Trough Context. **Modern Language Journal**, 72. pp. 150-159.

BAUMANN, J. F. ve diğerleri. (1993). Monitoring Reaading Comprehension by Thinking Aloud. **International Resource**. National Research Center, Athens, G.A. College Park.

BAYMUR, Fuat. (1949). **Türkçe Öğretimi (İkinci Kitap) İlk Okuma – Okuma – Dil Bilgisi**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

BAYRAM, Servet. (2001). **Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı**. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.

BEDİR, Hasan. (1998). Türk Öğrencilerin Okuma Anlama Yetilerinde Bilişsel Öğrenme Stratejileri Kullanmalarının Etkisi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

BEYSEL, Meral Kaynakçıoğlu. (1999). A Comparison Of Comprehension Strategies Of Successful And Less – Successful Readers. Anadolu Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

BEZCİ, Emek Özer. (1998). An Investigation Of The Cognitive Reading Strategy Needs Of The Freshman Students At Hacettepe University. Bil Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

BİRCAN, I. ve TEKİN, M. (1989). Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalma Sorunu ve Çözüm Yolları. **A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, C. 22, S. 1, ss. 398-407.

BLAHA, Barbara – BENNETT, Michael. (1993). **Yeni Okuma Teknikleri**. Çev. Doğan Şahiner. İstanbul: Rota Yayınları.

BLOCK, Cathy Collins. (2004). **Teaching Comprehension, The Comprehension Process Approach**. Boston: Pearson Education Inc.

BLOCK, E. (1986). The Comprehension Strategies of Second Language Readers. **TESOL Quarterly**, 20, pp. 463-494.

BLOOM, Benjamin. (1979). **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme**. Çev. D. A. Özçelik. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

BOLULU, Osman ve diğ. (2000). **Okumak mı, O da Ne?** İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.

BÜYÜKÖZTÜRK, Savaş. (2001). **DeneySEL Desenler: Öntest-Sontest, Kontrol Grubu, Desen ve Veri Analizi**. Ankara: Pegem yayıncılık.

CARRIEDO, N. – ALONSO, J. (1996). Main İdea Comprehension: Training Teachers and Effects on Students. **Journal of Research in Reading**, Volume: 19, İssue 2, 1996, pp. 128-153.

CEMİLOĞLU, Mustafa. (2001). **İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi**. Bursa: Alfa/Aktüel Kitabevi.

CHALL, J. (1983). **Stages of Reading Development**. New-York. McGraw Hill.

COŞKUN, Eyyup. (2002). Lise II. Sınıf Öğrencilerinin Sessiz Okuma Hızları ve Okuduğunu Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

COŞKUN, Eyyup. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Öyküleyici Anlatımlarında Bağdaşıklık, Tutarlılık ve Metin Elementleri. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi.

COULTER, Gail. (2004). Using One to One Tutoring and Proven Reading Strategies to Improve Reading Performance with Adjudicated Youth, **The Journal of Correctionnal Education**, 55 (4) December 2004, pp. 321-333.

CUNNINGHAM, A. E. – STANOVICH, K. E. – WILSON, M. R. (1990). Cognitive Variation in Adult College Students Differing in Reading ağabeylity. "Reading and its Development: Component Skills Approaches." 129-159. San Diego, Academic Pres.

CÜCELOĞLU, Doğan. (1991). **İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

ÇAKIR, Ö. (1995). Büyük Ölçekli Kuralların Öğretiminin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

ÇAM, Bilge. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Görsel Okuma Düzeyleri ile Okuduğunu Anlama, Eleştirel Okuma ve Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Osmangazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÇETİNKAYA, Gökhan. (2004). Ana dilinde ve Yabancı Dilde Okuma Sürecine Yönelik Gözlemler: Okuma Anlama Stratejileri Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Dil Öğretimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DAVIS, A. K. (1995). Qualitative Theory and Methods in Applied Linguistics Research. **TESOL Quarterly**. 29 (3), pp. 427-453.

DEMİREL, Melek. (1996). Bilgilendirici Metin Türünün ve Okuduğunu Kavrama becerisinin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Düzeyine Etkisi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

DEVİRİMCİ, Halise. (1993). İlkokul beşinci Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk sağlığı ve Eğitimi Programı.

DİK, Bahar. (2006). Kelime Bilgisinin Okuma Becerisine Katkısı. Osmangazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

DOĞAN, Birsen. (2002). Strateji Öğretiminin İşbirlikçi ve Geleneksel Sınıflarda Okuduğunu Anlama Becerileri, Güdü ve Hatırda Tutma Üzerindeki Etkileri. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

DÖKMEN, Üstün. (1994). **Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma**. Ankara: Millî Eğitim Yayınları.

DUFFY, G. (1993). Rethinking Strategy Instruction. **The Elementary School Journal**. Vol. 3, USA.

EKE, Arzu – İSFENDİYAROĞLU, Meltem – KIZILIRMAK, Serap. (2003). **Perspective in Readings**, Ankara: Metu Pres.

ELLIS, R. (1994). **The Study of Second Language Acquisition**. TESOL Publications.

ERDEN, Münire ve Yasemin Akman. (1998). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretme: Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınları.

ERGİN, Muharrem. (1993). **Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri İçin Türk Dil Bilgisi**. İstanbul: Bayrak Basım Yayım Tanıtım.

ERKUL, Rasih. (2004). **Cümle ve Metin Bilgisi**. Ankara: Anı Yayıncılık.

FİDAN, Nurettin. (1986). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

FRAENKEL, j. R.- Wallen, N. E. (1993). **How To Design and Evaluate Research in Education**. McGraw Hill Inc.

GELEN, İsmail. (2003). Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutum, Okuduğunu Anlama ve Kalıcılığa Etkisi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

GERİDÖNMEZ, Serkan. (1999). İngilizce Okuma Becerilerinin Öğretmen Modellemesi Yoluyla Strateji Gibi İrdelenmesinin Okuma Anlama Gelişimine Etkileri. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÖĞÜŞ, Beşir. (1978). **Orta Dereceli Okullarda Türkçe ve Yazın Eğitimi**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

GÖKER, Osman. (2001). **Uygulamalı Türkçe Bilgileri**. Ankara: MEB. Yayınları, Eğitim Dizisi.

GÖKTÜRK, Akşit. (1998). **Okuma Uğraşı**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

GRELLET, F. (1988). **Developing Reading Skills**. 9. Edition. Cambridge: Cambridge University Pres.

GÜNAY, Doğan. (2001). **Metin Bilgisi**. İstanbul: Multilingual.

GÜNEŞ, Firdevs. (2004). **Ders Kitaplarının İncelenmesi**. Ankara: Ocak Yayınları.

GÜNEYLİ, Ahmet. (2003). Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sınanması. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı.

GÜRAL, Melike Melek. (2000). The Role Of Teaching Cognitive And Metacognitive Strategies In Developing Reading Comprehension Skills Of Foreign Language Learners. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÜRCAN, Halil, İbrahim. (1996). Okuma Alışkanlığı İle Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÜRSES, Reşide. (1996). Okuma Anlama. **Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Bülteni**, Sayı: 28, Cilt: IX, ss. 98-103.

GÜRSES, Tuğba. (2002). Reading Strategies Employed By ELT Learners At Advanced Level. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

GÜZEL, Abdurrahman. (1993). Atatürk'te Millî Birlik ve Beraberlik Düşüncesi. **Millî Eğitim**, sayı. 119, ss. 14-15.

HARRIS, S. (1997). Improving The Reading Comprehension Of Middle School Students In Inclusive Classrooms, **Journal Of Adolescent And Adult Literacy**, vol. 41.

HOSENFELD, C. (1984). **Case studies Of Ninth Grade Readers**. S. 231-249.

HUFFMANN, L. (1998). Spotlighting Spesific By Combining Focus Question With K-W-L, **Journal Of Adolescent And Adult Literacy**, vol. 6.

İŞERİ, Kamil. (1998). Okuma Ediminin Eğitsel İşlevi. **TÖMER Dil Dergisi**. 70, ss. 5-18.

KAHVECİ, Gül. (2004). Az Görenlerde Zihin Haritası Yöntemi İle Özet Çıkarmanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Ankara. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KAVCAR, Cahit ve OĞUZKAN, Ferhan. (1987). **Türkçe Öğretimi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

KAYACAN, Naran. (2005). Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencileri Tarafından Kullanılan İngilizce Okuma Stratejilerinin Sesli Düşünme Yöntemiyle Bulunması ve Tanımlanması. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Program Geliştirme ve Öğretim Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KERLINGER, F. N. (1996). Foundations of Behavioral Research. New York.

KIROĞLU, M. Kasım (2002). Anlamalı Gruplandırma Stratejisinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

KİMMEL, M. ve SEGEL, E. (1983). **For Reading Out Loud A Guide To Sharing Books With Children**. Dela Corte Pres.

KLEIN, Marvin. (1988). **Teaching Reading Comprehension and Vocabulary a Guide For Teachers**, New-Jersey: Prentice Hall.

KORKMAZ ve Diğerleri. (1997). **Yükseköğretim Okulları İçin Türk Dili**. Ankara.

KUZU, Tülay. (2003). Etkileşimsel Modele Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

LUCAS, Michael. (1990). Four Important Factors In Reading. **English Teaching Forum**, July, ss. 26-30.

LUMA, Serpil. (2002). İlköğretim Okulu Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Beceri ve Alışkanlıklarını Geliştirmeye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

MANZO, Anthony – MANZO, Ula, C. – ESTES, Thomas H. (2001). **Content Area Literacy, Interactive Teaching for Active Learning**, New-York.

MAYER, R. E. (1996). Learning Strategies For Making Sense Out Of Expository Text – The SOI Model For Guiding 3 Cognitive Processes In Knowledge Construction. **Educational Psychology Review**. 8, 4, pp. 357-371.

MEB. (2005). **Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-5)**. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB. (2006). **Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programı**. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MOFFET, James – WAGLER, Betty Jane. (1976). **Student Centered Language Arts and Reading K 13, A Handbook For Teachers**. Second Edition Boston.

NATION, P. – WARRING, R. (1998). Vocabulary Size, Text Coverage and Word Lists. ed. N. Schmidt ve M. McCarthy. pp. 48-65.

NUTTALL, C. (1996). **Teaching Reading Skills in a Foreign Language**. 6. edition, Oxford: Heineman.

OLSHAVSKY, J. E. (1977). Reading As Problem Solving: An Investigation Of Strategies, **Reading Research Quarterly**, 12 (4), s. 654-674.

O'MALLEY, J. M. – CHAMOT, A. U. (1990). **Learning Strategies in Second Language Acquisition**. Cambridge: Cambridge University Pres.

ORMROD, J. E. (1990). **Human Learning: Theories, Principles, and Educational Applications**. Columbus, OH: Merrill.

OXFORD, R. (1990). **Language Learning Strategies What Every Teacher Should Know**. New-York: Newbury House Publishers.

ÖNCÜ, Osman. (1998). İngilizce'yi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Türk Öğrencilerin Anadil ve İkinci Dilde Okuma Stratejilerini Kullanmaları Üzerine Tanımlayıcı Bir Çalışma. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili Eğitimi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

ÖZBAY, Murat. (2001). Türkçe Öğretiminde Dinleme Becerisini Geliştirme Yolları. **Türk Dili**. Sayı. 589, ss. 9-14.

ÖZBAY, Murat. (2002). Kültür Aktarımı Açısından Türkçe Öğretimi. **Türk Dili**. Sayı. 602, ss. 112-120.

ÖZBAY, Murat. (2004). **Türkçe Öğretimi Bibliyografyası**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

ÖZBAY, Murat. (2006). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I**. Ankara: Öncü Kitap.

ÖZBAY, Murat. (2006). Okuma Eğitiminde Çevre Faktörü. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, sayı 24, yaz, ss.161-177.

ÖZÇELEBİ, O. Suat ve CEBECİOĞLU, N. Seler. (1990). **Okuma Alışkanlığı ve Türkiye**. İstanbul: Milliyet Yayınları.

ÖZÇELİK, Durmuş Ali. (1987). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: ÖSYM Yayınları.

ÖZDEMİR, Emin. (Tarihsiz). **Okuma Sanatı. (Nasıl Okumalı?-Neler Okumalı?)**. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

ÖZDEMİR, Emin. (2000). **Eleştirel Okuma**. Ankara: Bilgi Yayınevi.

ÖZTÜRK, Bülent. (1995). Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

PALINSCAR, A. S. BROWN A. L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension Fostering and Comprehension – Monitoring Activities. **Cognition and Instruction**, 1, 117-175.

PERFETTI, C. A. (1985). Reading Ability. Oxford. Oxford University Pres.

PERSSON, U. B. (1994). **Redaing for Understanding: An Emprical Contribution to The Metacognition Of Reading Comprehension**. Sweden Linkoping University, Department of Education and Psychology.

PRESSLEY, J. C. N. Ve diğ erleri. (1992). Beyond Direct Explanation: Transactional Instruction Of Reading Comprehension Strategies. **Elementary School Journal**. 92, 5, pp. 513- 555.

PRESSLEY, M. – EL-DİNARY, P. B. – BROWN, R. (1992). Skilled and Not so-Skiled Reading: Good Information Processing and Not so- Good Information Processing. “Promoting Academic Competence and Literacy in School. P. 91-127, San Diego Academic Pres.

QUIOCHO, A. (1997). The Guest To Comprehend Expository Text: Applied Classroom Research. **Journal Of Adolescent and Adult Literacy**. 40, ss. 450.

RICH, R. Z. – BLAKE, S. (1994). Using Pictures To Assist In Comprehension And Recall. **Intervation In School And Clinics**. 29, 5, pp. 271.

SALLI, Ayş egül. (2002). Teacher’s Perceptions Of Strategy Training In Reading Instruction. Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

SAMUELSTUEN, Marit, S. – BRATEN, Ivar. (2005). Decoding, Knowledge, and Strategies in Comprehension Expository Texts. **Scandinavian Journal of Psychology**, vol. 46, 107-117.

SARIÇOBAN, A. (2001). **The Teaching of Language Skills**. Ankara: Hacettepe Taş.

SARIG, G. (1987). High-Level Reading in The First Foreign Lanuage: Some Comparative Data. Ed. J. Devine, pp. 140-176.

SENEMOĞLU, Nuray. (1997). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya**. Ankara: Gazi Kitabevi.

SEZER, ve Diğerleri. (1991). **Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

STANOVICH, K. E. – CUNNINGHAM, A. E. – FREEMAN, D. J. (1984). Intelligence Cognitive Skills and Early Reading Progress. “Reading Research Quarterly.” 19, pp. 278-303.

STEVENS, R. J. (1988). Effects Of Strategy Training On The Identification Of The Main Idea Of Expository Passages. **Journal Of Educational Psychology**. 80, 1, pp. 21-26.

TAILLEFER; Gail, F. (1996). Reading Abiylity. **The Modern Language Journal**. Vol. 80, Issue, 4, pp. 461-467.

TEKİN, Halil. (1980). **Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi**. Ankara: Mars Matbaası.

TDK. (1998). **Türkçe Sözlük**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

TOSUN, Muharrem. (1996). Metin Türleri Bağlamında Çeviri Problemleri. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi.

ÜLTANIR, Gürcan. (2003). **Eğitimde Planlama ve Değerlendirmede Kuram ve Teknikler**. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.

ÜNAL, Evrim. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. Osmangazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

WILF, Selma. (1986). **Techniques for Success College Reading Skills**, New-Jersey: Phoenix College, Prentice Hall, Englewood Cliffs.

WRAY, David – MEDWELL, Jane. (1991). **Literacy and Language in the Primary Years**. London and New York: 1991.

WILLIAMS, E. – MORAN, C. (1989). Reading in A Foreign Language At Intermediate and Advanced Levels With Particular Reference to English. **Language Teaching**. 22 (4), pp. 217-228.

YAKUPOĞLU, Filiz. (1998). The Effec Of Strategy Training On Turkish EFL Students. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

YANGIN, Banu. (2001) **İlköğretimde Türkçe Öğretimi**. Ankara: MEB. Projeler Koordinasyon Başkanlığı.

YAZAR, Ulvican. (2001). Teaching Reading Effectively With Reading Strategies. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

EKLER

Ek 1. Bilgi Vermeye Dayalı Metinleri Anlama Ölçeği Madde Analizi Sonuçları

“Eğer Gençlik Bilseydi” Adlı Metin			“Okul ve Meslek Seçimi” Adlı Metin
Sorular	Madde Ayırıcılık İndeksi	Sorular	Madde Ayırıcılık İndeksi
1	,33	1	,33
2	,25	2	,33
3	,25	3	,25
4	,50	4	,25
5	,50	5	,33
6	,83	6	,33
7	,83	7	,50
8	,33	8	,41
9	,25	9	,41
10	,33	10	,41
11	,33	11	,41
12	,83	12	,33
13	,41	13	,33
14	,50	14	,50
“Okumak” Adlı Metin			“Roman Okumak” Adlı Metin
Sorular	Madde Ayırıcılık İndeksi	Sorular	Madde Ayırıcılık İndeksi
1	,83	1	,33
2	,33	2	,50
3	,25	3	,83
4	,25	4	,83
5	,50	5	,41
6	,33	6	,33
7	,41	7	,83
8	,41	8	,25
9	,33	9	,41
10	,25	10	,33
11	,33	11	,83
12	,41	12	,83
13	,50	13	,33
14	,25	14	,83

Ek 2. Okuma Stratejileri Kullanım Sıklığı Formu

Okuma Stratejileri Adımları	Uygulanma Sıklığı		
A. Okuma Öncesinde Uygulanan Stratejiler			
1. Ön Bilgilerimi Harekete Geçiririm.	Hiç	Bazen	Her Zaman
Ön Bilgilerimi Harekete Geçirirken,			
- Konu hakkında sahip olduğum düşünceleri not eder, daha önce edinmiş olduğum bilgileri yazarım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
2. Metnin İçeriğini Tahmin Ederim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
Metnin İçeriğini Tahmin Ederken,			
- Metinle ilgili resimlerden yola çıkarak metnin içeriği hakkındaki tahminlerimi not ederim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metinde kullanılabilecek olan kelimeleri tahmin ederek bunları bir liste halinde yazarım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metinle ilgili verilen cümlelerden hangilerinin o metinde kullanılabileceğini tahmin ederim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin yazarının ben olduğumu düşünerek o metinde neler anlatabileceğimi düşünürüm.	Hiç	Bazen	Her Zaman
3. Okumanın Amacını Belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
Okumanın Amacını Belirlerken,			
- Okuyacağım metinden neler öğrenmek istediğime karar veririm.			
B. Okuma Sırasında Uygulanan Stratejiler			
Metni Birinci Defa Okuma Sırasında			
1. Anlamını bilmediğim kelimeleri belirler ve bunların anlamlarını öğrenmeye çalışırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
2. Metinde kullanılan ve sebep-sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı öğelerini belirler ve metne kattıkları anlamları çözmeye çalışırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
3. Metnin konusunu bulurum.	Hiç	Bazen	Her Zaman
Metnin konusunu bulurken,			

- Metnin ilk cümlesini okurum ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin son cümlesini okurum ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin her paragrafının ilk cümlelerini okurum ve bu cümlelerde yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin giriş paragrafını okurum ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin sonuç paragrafını okurum ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunu belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metinde en çok kullanılan kelimeleri belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
Metni İkinci Defa Okuma Sırasında			
1. Metindeki önemli bölümlerin altını çizerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
2. Metnin anahtar kelimelerini belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
3. Metnin önemli bölümlerinden notlar alırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
4. Her paragrafta yazarın ele aldığı düşüncüyü belirleyerek metnin yardımcı düşüncelerini bulurum.	Hiç	Bazen	Her Zaman
5. Metni okumadan önce metnin içeriği hakkında yaptığım tahminlerle metinde ele alınan düşünceleri karşılaştırırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
6. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında yapılan karşılaştırmaları belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
7. Metinde açık veya örtük olarak yapılan tanımlamaları belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
8. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerlikleri belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
9. Metindeki şart ifadelerini belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
10. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
11. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan eşleştirmeleri belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman

12. Metnin ana fikrini bulurum.	Hiç	Bazen	Her Zaman
Metnin an fikrini bulurken,			
- Metnin altı çizili bölümlerini gözden geçirir ve bir cümlede toplarım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metinden alınan notları gözden geçiririm ve bunları bir cümlede toplarım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin anahtar kelimelerini yeniden gözden geçiririm ve bunları bir cümle içinde birleştiririm.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin yardımcı düşüncelerini yeniden gözden geçiririm ve bunları bir cümlede toplarım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
- Metnin içerik haritasını çıkarırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
C. Okuma Sonrasında Uygulanan Stratejiler			
1. Yazarın, metni yazma amacını belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
2. Yazarın, metni yazarken konuya karşı takındığı bakış açısını belirlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
3. Metnin içeriğe uygun başlıklar öneririm.	Hiç	Bazen	Her Zaman
4. Metni kendi sözcüklerimle sesli olarak anlatırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman
5. Metinden anladıklarımı kendi kelimelerimle yazılı olarak özetlerim.	Hiç	Bazen	Her Zaman
6. Metne yönelik hazırlanmış olan soruları cevaplandırırım.	Hiç	Bazen	Her Zaman

Ek 3. Bilgilendirici Metinler İçin Okuduğunu Anlama Ölçeği

EĞER GENÇLİK BİLSEYDİ

Fransızların bir sözü vardır: "Gençlik bilseydi, ihtiyarlık yapabilseydi." derler. Ne yazık ki gençlik bilmez. Bilmediği için de yapabileceği birçok şeyi yapmadan artık istese de yapamayacağı yaşlara doğru gider durur.

İhtiyarların, her şeyi anladıktan sonra, "Gençliğinizin kıymetini biliniz!" demeleri üzerine, gençlerin düşünceleri gerekir. "Gençliğinizin kıymetini biliniz!" demek, onu istediğiniz gibi kullanınız demek değildir. Tıpkı, "Paranızın kıymetini biliniz!" sözünde olduğu gibi onu dikkatle harcamanız demektir. Çünkü gençlikteki kıymet, para gibi harcanmaya, gelişigüzel savrulmaya çok elverişlidir. Yalnız şu farkla ki harcanan para tekrar, hatta fazlasıyla kazanılabilir; buna karşılık gençlik bir kere harcandı mı yeniden elde edilemez. Çünkü gençlik giderken bir daha gelmemek üzere gitmektedir. Bütün hayatımız, gençlikte edindiğimiz kıymetler üzerine oturacaktır. Eğer gençlikte bazı kıymetler kazanmadınızsa, değerlenmemiş bir gençliğin üzerine oturtacağınız hayat, temelsiz bir hayat olur ve böyle bir hayat zamanın rüzgârlarına, fırtınalarına, boralarına dayanamaz.

Bir insanın on dört yaşı ile yirmi yaşı arası, binanın temelleri gibi hayatın temellerini oluşturur. Bu temeli ne kadar sağlam yaparsanız, orada kullanacağınız harç, ne kadar temiz, çürük malzemeden ne kadar ayıklanmış olursa, hayatınız o kadar sağlam esaslara dayanmış olacaktır. İnsan ne öğrenirse, ne edinirse, o yaşlar arasında edinir. Ne okursa o yaşlarda okur ve aklında bir şey kalacaksa o yaşlarda kalır. On dört yaş ile yirmi yaş arasında esen rüzgârlar ortasında rotasını tayin edebilen insan, bu yaşları geçtikten sonra, ömrünün sonuna kadar, o rotayı takip edecektir. Kötüye gittiğini sonradan fark edenin yolundan dönmesi çok güçtür. Çünkü iyiye doğru gitmek için gerekli malzemeyi edinmek olanağı bu yaşlardan sonra kaybolmuştur.

Hayatta gençliğinin kıymetini bilmemiş, onu boş yere harcamış olduğunu sonradan fark edenler, onun için boşuna dövünürler. Çünkü "Ah keşke okusaydım!" diye feryat edenin okumasına olanak kalmamıştır. "Ah keşke yapsaydım!" diyenler, insanın her şeyi yapabileceği yaşı geride bırakmışlardır. Fransa atasözü, onun için

"İhtiyarlık yapabilseydi!" diyor. Çünkü ihtiyarlık, yapmak olanaklarının azaldığı, hatta kalmadığı bir yaştır; eğer yapabilseydi her şeyi düzeltmek mümkün olabilecekti.

Şevket RADO

SORULAR

1. Metnin ikinci paragrafında birbirine benzetilen unsurlar aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- | | |
|--------------------|-----------------------------------|
| A) para ve hayat | B) hayat ve rüzgârlar, fırtınalar |
| C) gençlik ve para | D) ihtiyarlık ve para |

2. Metne göre gençliğin dikkatle harcanmasının nedeni nedir?

- A) Gençliğin para gibi savrulmaya elverişli olması
- B) Harcanan gençliğin para gibi geri getirilemeyecek olması
- C) Gençliğin sağlam temeller üzerine kurulmaması
- D) Gençliğin insanlığın en sağlıklı dönemi olması

3. Metne göre para ile gençlik arasındaki fark aşağıdakilerden hangisinde verilmiştir?

- A) Boşa harcanan paranın tekrar kazanılacağı, boşa geçirilen gençliğin geri getirilemeyeceği
- B) Gençliğin paradan daha değerli oluşu
- C) Paranın ihtiyarlık dönemine gençliğin on dört yirmi yaş arasına ait oluşu
- D) Paranın hayatın fırtınalarına, rüzgârlarına dayanamayacağı, gençliğin ise bunlara karşı sağlam bir şekilde duracağı

4. Metne göre temeli sağlam bir hayat kurmanın şartı nedir?

- A) Gençlik döneminde çok para kazanarak biriktirilmesi
- B) Küçük yaşlardan itibaren yararlı şeyler okunması
- C) Gençliğin akla geldiği gibi her istenen şeyin yaşanarak geçirilmesi
- D) İyi değerlendirilmiş, faydalı şeyler öğrenilmiş, kıymeti bilinmiş bir gençlik yaşanması

5. Metne göre ihtiyarlık nasıl tanımlanmaktadır?

- A) İhtiyarlık hayata umutsuzca bakılan bir yaş dilimidir.
- B) İhtiyarlık, insanların yaşadıklarından pişmanlık duyduğu bir dönemdir.
- C) İhtiyarlık yapılmak istenen şeylerin yapılması olanağının kalmadığı bir dönemdir.
- D) İhtiyarlık insanın en olgun olunan dönemidir.

6. Metne göre gençlik çağının yaşlılık dönemine göre sahip olduğu özellikler hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Dikkatli harcanması gerektiği
- B) Hayatta iyiden yana gitmeye elverişli bir çağ olması
- C) Genellikle kıymetinin bilinmemesi
- D) Gelişigüzel savrulmaya elverişli olması

7. Okuduğunuz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gençliğin para gibi olması
- B) Gençlik ve ihtiyarlık dönemlerinin karşılaştırılması
- C) Gençlik yıllarının önemi
- D) Mutlu bir ihtiyarlık için yapılması gerekenler

8. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metinden çıkarılması gereken temel düşüncedir?

- A) İhtiyarlar, daha hayatta yapmak istedikleri çok şey olduğunu düşündükleri için mutlu olamazlar.
- B) İnsan gençliğini kendisini hayatı boyunca mutlu edecek şeyleri (düşünce ve davranışları) kazanarak geçirmelidir çünkü gençlik yılları geçtikten sonra bir daha elde edilemez.
- C) Gençlik yılları bir daha geri getirilemeyeceği için insan bu yıllarını gönlünün istediği gibi eğlenerek geçirmelidir.
- D) Gençlik yıllarında okumamış insanlar ihtiyarlık dönemlerinde pişman olurlar ancak bu fayda etmez.

9. Aşağıdakilerden hangisi yazarın bu metni yazış amacıdır?

- A) Okuyucuların dikkatini ihtiyarlamış insanların üzerine çekmek
- B) Gençlik ve ihtiyarlık dönemlerini karşılaştırmak
- C) Fransızların “Gençlik bilseydi, ihtiyarlık yapabilseydi!” atasözünü açıklayan bir kompozisyon yazmak
- D) Gençliğin önemi hakkındaki düşüncelerinden okuyucularında yararlanmalarını sağlamak

10. Aşağıdakilerden hangisi bu metinden çıkarılabilecek düşünceler arasında yer almaz?

- A) İnsanın ihtiyarlık dönemi yeni bir şeyler öğrenmek açısından en azından gençlik dönemleri kadar değerlidir.
- B) Boş yere harcanan para geri getirilebilir ancak boş yere harcanan bir gençlik bir daha elde edilemez.
- C) İnsanın on dört ile yirmi yaşları arasındaki dönemi çok önemlidir çünkü insan bu dönemde hayatına bir yön vermektedir.
- D) Gençliklerinin farkına varan insanlar artık pişman olsalar da bir fayda etmez.

11. “Hayatta gençliğinin kıymetini bilememiş, onu boş yere harcamış olduğunu sonradan fark edenler, onun için boşuna dövünürler.” cümlesini metin içinde en iyi özetleyen cümle aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Gençlik bilseydi, ihtiyarlık yapabilseydi.
- B) Gençliğinizin kıymetini biliniz.
- C) Paranızın kıymetini biliniz.
- D) Bütün hayatımız gençlikte edindiğimiz kıymetler üzerine oturacaktır.

12. Aşağıdaki cümlelerden hangisi, yazarın bu metinde ileri sürdüğü düşüncelerle ters düşmektedir?

- A) Hayatta gençliğinin kıymetini bilmeyenler, yaşlılıklarında pişman olurlar.
- B) İyi değerlendirilmiş bir gençlik, yaşlılık dönemini mutlu kılar.
- C) Gençliklerini gönüllerince yaşamış insanlar, yaşlılıklarında da mutlu olurlar.
- D) Mutlu ve huzurlu bir yaşlılık dönemi, verimli geçirilmiş bir gençlik dönemine bağlıdır.

13. “Bütün hayatımız gençlikte edindiğimiz kıymetler üzerine oturacaktır.” cümlesinde altı çizili sözcüğün anlamına yakın bir kelime aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılmıştır?

- A) Bu evin değerini tahmin bile edemezsiniz.
- B) Benim için altının, gümüşün hiçbir değeri olamaz.
- C) Hem insan hem de toplum olarak bazı değerlerimizi kaybediyoruz.
- D) Arabayı değerinden daha fazla paraya aldık.

14. Aşağıdakilerden hangisi bu metnin başlığı olmaya elverişli değildir?

- A) Gençlik ve Yaşlılık
- B) Gençliğin Değeri
- C) Eğlenceli Bir Gençlik Hikâyesi
- D) Gençliğin Yönü

OKUL VE MESLEK SEÇİMİ

Her ders yılı sonunda birçok anneler, babalar, çocuklar, gençler tasalanırlar. Anneler, babalar, öğrenimlerini bir üst derecedeki okullarda devam ettirmek isteyen çocuklarını nereye vereceklerini bilemezler veya seçtikleri okullara göndermek imkânı bulamazlar. Daha fazla okumak istemeyen, çeşitli nedenlerle hayata atılmak zorunda kalan çocuklarına meslek seçmekte güçlükle karşılaşır. Kimi anneler, babalar çocuklarının ilgilerini, yeteneklerini düşünmeden onları diledikleri okullara, işlere girmeye zorlarlar. Bütün bunların sonucu olarak birçok çocuk ve genç istemedikleri, daha doğrusu güçlü, derin, ana temel eğilimlerine, bu eğilimlerin bir sonucu bilgilerine, yeteneklerine cevap vermeyen, dolayısıyla sevediklerini okullara, işlere girmek zorunda kalmaktadırlar. Yaratılışlarında yer alan varlık imkânlarından, gerektiği gibi yararlanamamaktadırlar. Kendilerinden beklenen başarıya ulaşamamaktadırlar.

İnsan, yeryüzünde en büyük amacını meydana getiren; düşüncelerini, duygularını, davranışlarını değerlendiren hayatını devam ettirebilmek için çalışmak, bir iş yapmak ister. Kendisi için her şey olan hayatta, her şeyin sonu olan, sonu gibi gördüğü yoksulluk karşısındaki direnme gücünü artıran, devam ettiren her şeye karşı büyük bir ilgi duyar. Bu ilgi ölçüsünde başarıya ulaşır. Kelimenin gerçek anlamıyla başarılı insanlar en çok yapmak istedikleri, daha doğrusu, en iyi yapabilecekleri işlerde çalışmak imkânını bulabilen kimselerdir. Aynı şekilde başarısızlık gösterenlerden çoğu, aradıkları işleri bulamayanlardır, istemeye istemeye yaptıkları işlerde aradıklarının özlemine yaşadıkları için; gittikleri okulda, girdikleri işlerde bir baskı ağırlığı duymaktadırlar. Arzu etmedikleri için kendilerine sıkıntı veren, yapamayacaklarını anladıkları işlere başkaları tarafından zorlandıklarını düşünmektedirler. Bu baskı, zora, sürekli bir şekilde tepki göstermek zorunluluğu ile karşılaşmaktadırlar. Kimi öğrencilerin, okullarda; çalışanların iş yerlerinde uyumsuzluk göstermelerinin en önemli nedenlerinden biri budur.

Her insan, bazı evrensel insan özellikleri bakımından başkalarına benzer. Buna karşılık, yine bazı bakımlardan her insan, herkesten ayrı bir insandır. Her insanın kendisine özgü yetenekleri, eğilimleri vardır. Başka bir deyişle, her insanın en çok isteyebileceği, sevebileceği, en iyi bir şekilde yapabileceği,

dolayısıyla, başarılı olabileceği bir veya birkaç iş vardır. Kelimenin gerçek anlamıyla başarılı insan, kendisine en çok uyan işlerde çalışmak imkânını elde edebilen insandır. İnsanı başarıya ulaştıran yol, eğilimlerinin, yeteneklerinin bir eseri olan çalışmak arzusundan geçen yoldur. İnsan kendisini dilediği gibi bulabildiği her yerde kendisi olabilen, bütünlüğüne kavuşabilen bir varlıktır. İnsanın başarısı, bütünlüğünün bir ifadesidir. İnsan sevmediği, sevemediği işlerde bütünlüğünü gerçekleştiremez. Daha az bir kendisi hâline gelir. Sevemediği için kendisini sıkran işinden ziyade, özlemini duyduğu işleri düşünür, "Tembel" dediğimiz insan, her şeyden önce aradığı işi bulamayan insandır. Bizi kendimizin yapamayan hiç bir iş, bizim olamaz.

Halis ÖZGÜ

SORULAR

1. Metne göre herhangi bir insan, hangi yönüyle diğer insanlarla benzer özellikler göstermektedir?

- A) Bir işi yapabilme konusunda sahip olduğu yeteneği.
- B) Gelecekte başarıyla yapabileceği meslekler.
- C) Vücut organlarının sağlıklı çalışması.
- D) Herhangi bir meslekte çalışma konusunda duyduğu isteğin derecesi.

2. Metne göre aşağıdakilerden hangisi çalışan kişilerin, iş yerlerinde gösterdikleri uyumsuzluğun temel nedenidir?

- A) Başka bir iş yapamadıkları için o mesleği seçmiş olmaları.
- B) Diğer mesleklere göre daha çok para kazanmak amacıyla o işi yapıyor olmaları.
- C) Çalışanların, o işte çalışma arzusu duymamaları.
- D) İş yerindeki çalışma koşullarının ağırlığı.

3. Aşağıdakilerden hangisi bir işi çeşitli baskılar altında yapan insanların aynı işi severek yapan insanlara göre içinde bulunduğu durumun özelliklerinden birisi değildir?

- A) Kendilerinden beklenen başarılarla ulaşamama.
- B) Beraber çalıştıkları iş arkadaşlarıyla sorunlar yaşama.
- C) Kendilerini çeşitli yönlerden geliştirme konusunda isteksiz olma.
- D) İş yerlerinde yaşadıkları huzursuzluk nedeniyle ailelerini de huzursuz etme.

4. Metne göre aşağıdakilerden hangisi insanın hayatta mutlu olmasının ve kişilik bütünlüğünü sağlayabilmesinin bir şartı değildir?

- A) Kendisini mutlu eden bir mesleği yapması.
- B) Çok para kazandıran, toplumda saygı gören bir işte çalışması.
- C) Yeteneklerine ve düşüncelerine uygun bir işte çalışıyor olması.
- D) En iyi ve en doğru yapabileceğini düşündüğü bir işte çalışıyor olması.

5. Metne göre başarılı insan en uygun şekilde nasıl tanımlanabilir?

- A) Başkalarının isteklerine boyun eğmeyen, hayatını kendi isteklerine göre yönlendiren insandır.
- B) İlgi ve yeteneklerine uygun bir meslek seçerek bu meslekte kendini geliştiren ve kişilik bütünlüğünü sağlayan insandır.
- C) Hayatta en çok yapmak istediği şeyi en kısa zamanda yapabilen insandır.
- D) Seçtiği meslek yoluyla anne, baba ve çevresinin mutluluğunu sağlayan insandır.

6. Metne göre bir meslek seçme durumunda olan gençlerin dikkat etmeleri gereken özellikler aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Seçeceği mesleğin gerektirdiği yetenekleri belirleme
 Seçeceği meslek sayesinde kazanacağı paranın miktarını düşünme
 Seçmeyi düşündüğü mesleklerin en fazla hangisine ilgi duyduğuna karar verme
- B) Seçeceği meslekte kendini ne kadar geliştirebileceğine karar verme.
 Hayatta en fazla başarılı olmak istediği alanları belirleme
 Toplumda en fazla yapılan mesleklerden birini tercih etme.
- C) En çok mutlu olabileceği meslekleri belirleme
 Hangi mesleklere daha fazla ilgi duyduğunu belirleme
 Hangi mesleklerde kendini daha fazla geliştirebileceğine karar verme.
- D) Kendi yetenekleriyle seçmeyi düşündüğü mesleğin gerektirdiği yetenekleri karşılaştırma.
 Seçmeyi düşündüğü meslekleri gerçekten sevip sevmediğini sorgulama
 Seçmeyi düşündüğü mesleği yapan insanlarla görüşme

7. Okuduğunuz metnin konusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sevdikleri mesleği yapan insanlar mutlu olurlar.
- B) Meslek seçiminin önemi ve sonuçları
- C) Anne babaların, çocuklarının güzel meslekler seçmelerini istemeleri
- D) İnsanların birbirleriyle benzer ve farklı yönleri

8. Okuduğunuz metinden çıkarılması gereken temel düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hayatta başarılı olmak isteyen insanların, ilgilerine ve yeteneklerine uygun bir meslek seçmeleri gerekir.
- B) Bazı anne ve babalar, çocuklarını sevmedikleri meslekleri seçmeye zorlamaktadırlar.
- C) İnsanın mutlu olması, toplum tarafından saygı gören bir mesleği seçmesiyle ilgilidir.
- D) Gençler bir mesleği seçmeden önce o mesleği yapanlarla ayrıntılı bir şekilde görüşmelidir.

9. Aşağıdakilerden hangisi yazarın bu metni yazma amacıdır?

- A) Anne ve babalara, çocuklarının gelecekte yapabilecekleri meslekler hakkında bilgi vermek.
- B) Gençlerin meslek seçiminde, okula ve öğretmenlere düşen görevler hatırlatmak.
- C) Meslek seçiminde ilgilerin, yeteneklerin ve isteklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini kavratmak.
- D) Toplumda saygı uyandıran ve çok kazanç sağlayan meslekler hakkında gençlere bilgi vermek.

10. Aşağıdakilerden hangisi bu metinden çıkarılabilecek sonuçlar arasında yer almaz?

- A) Başarılı insanlar kendilerine uygun mesleği yapan insanlardır.
- B) Sevmedikleri işleri yapmak zorunda kalan insanlar, işlerinde bazı uyumsuzluklar gösterirler.
- C) Sevmedikleri işleri yapan insanlar arzu ettikleri işlerin hayaliyle yaşarlar.
- D) Öğretmenler, gençlere ileride seçebilecekleri meslekler hakkında bilgi vermelidirler.

11. Aşağıdakilerden hangisi bu metnin yazarının ileri süreceği düşüncelerden birisi olabilir?

- A) İnsan, mutlu olmak için çok para kazanabileceği bir meslek seçmelidir.
- B) Okullarımızda meslek seçimi ile ilgili yeterli bilgi verilmemektedir.
- C) Meslek seçiminde mutlaka anne babanın beklentilerine uyulmalıdır.
- D) İnsanın hayattaki başarısı çalışmayı istediği meslekteki başarısıyla ölçülebilir.

12. Metne göre “Kelimenin gerçek anlamıyla başarılı insan,... cümlesi aşağıdakilerin hangisiyle devam ettirilemez?

- A) İlgilerine ve yeteneklerine uygun bir mesleği yapan insandır.
- B) Kendi özgür iradesiyle seçmiş olduğu bir mesleği yapan insandır.
- C) Meslek seçiminde çevresinin beklentilerini de dikkate alan insandır.
- D) Çeşitli meslekler arasından kendisini en fazla mutlu edecek mesleği seçen insandır.

13. “İnsanı başarıya ulaştıran yol, eğilimlerinin, yeteneklerinin bir eseri olan çalışmak arzusundan geçen yoldur.” cümlesinde altı çizili sözcüğün anlamına yakın bir sözcük aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılmıştır?

- A) Pilotluk yapmak onun için olmazsa olmaz bir şeydi.
- B) Genç yaşlardayken içten gelen bir arzuyla edebiyata yöneldi.
- C) Kendisini sürekli çalışmak zorunda hissediyordu.
- D) İsteddiği her şeye sahip olmak onu şımartmıştı.

14. Aşağıdakilerden hangisi bu metin için elverişli bir başlık olamaz?

- A) Başarılı İnsan ve Meslek Seçimi
- B) Başarıya Giden Yol
- C) Başarının Sırrı
- D) Başarının Geçmişi

OKUMAK

Okumak insan için bir zevk, bir eğlence olduğu kadar, hiç kuşkusuz eğitici bir eylemdir de. Bilgilerimizi artırarak, aklımızı işleterek; düşüncemizi, görüşümüzü genişleten bir eylemdir. Okuyan insan olayları değerlendirmede, çevresini tanımada, yaşamın tadını çıkarmada okumayandan daha üstün bir durumdadır- Ne var ki, okumak bir araçtır, amaç değil. Bize kavrayış üstünlüğü, duygu inceliği, olgunluk kazandırmayan bir okumanın ne önemi olabilir? Birçok insan gözlemlerle, çevresinden aldıklarıyla da erdeme, olgunluğa, kavuşabileceği gibi, fakülteler bitirdiği hâlde bu gibi değerlere erişemeyenler de yok değil değildir.

Okumuş olmayı, kitaplar devirmeyi yalnız bilgiçlik, caka ve başkalarını küçümseme gibi olumsuz davranışlar için bir araç sayanlara şaşmamak elden gelmez. İşe yaramayan bilgi, ha kitaplarda olmuş, ha kafalarda, ne ayırımı var ki? Kimi insanlar davranışlarından çok, bilgili olmaya önem verirler. Davranışları beslemeyen bilgi ise, bence özüksenmemiş bir besin maddesi gibidir. Böyle sindirilmemiş, kana, cana katışmamış besin maddelerinin ağırlık olmaktan, yük olmaktan öte ne anlamı var?

Der ki Yunus Emre:

İlim ilim bilmektir,

İlim kendin bilmektir,

Sen kendini bilmezsın,

Ya nice okumaktır?

Öyle ya, kendini bilmezin biri olduktan sonra bilgili olmanın, bilimin ne anlamı olabilir? Kendini bilmek. İşte en büyük erdem bu. Sokrates (Sokrat)'ın çağdan çağa yankılanıp gelen en büyük öğretisi de bu. Her doğru, güzel, iyi olan şey, önce kendini bilmekle, tanımakla başlar çünkü. Kendini, kusurlarıyla erdemlerini, güçleriyle güçsüzlüklerini iyi tanıyan kimse, hem güçlü olur, hem de çevresiyle, insanlarla olan ilişkilerini daha iyi düzenleyebilir. Dolayısıyla da mutlu olma, başarı kazanma olasılığı yükselir.

Nasıl abur cubur yiyen, mide fesadına uğrarsa, her eline geçen kitabı rast gele okuyan, sindirmeden okuyan kimse de giderek kafa fesadına uğrar. Uğraş dışındaki okumaktan beklenen, aklın işlemesi, duyguların incelip olgunlaşmasıdır.

Okumaktan amaç; kendimizi, çevremizi, toplumumuzu ve evrendeki yerimizi kavramaktır. İnsanlarla ilişkilerde son söz kitabın değil, her zaman sağduyunun ve davranışların olmuştur.

Kitaplar uyarıcıdır, dosttur çoğu kez. Ama doğayla, gerçeğe, insanla aramızda duvarlar örmemelidirler. Bizi insana, doğaya, ışığa götürdükleri ölçüde yararlı, değerlidirler. Gözümüzü açtıkları oranda dostturlar. Çevremize sağlıklı bakmamıza yardım ettiklerinde arkadaşlıklar, önderdirler.

Mehmet SALİHOĞLU

SORULAR

1. Metnin ikinci paragrafında hangi tür bilgi, hangi yönüyle neye benzetilmektedir?

- A) Geçim kaynağı olmayan bilgi, özümsememiş bir besin maddesine benzetilmektedir.
- B) İnsanın davranışlarını olgunlaştıramayan bilgi özümsememiş bir besin maddesine benzetilmektedir.
- C) İnsanın kafasını karıştıran bilgi, mide fesadına uğratan besin maddesine benzetilmektedir.
- D) İnsanın bilgiçlik taslamasına neden olan bilgi, kana, cana karışmamış bir besin maddesine benzetilmektedir.

2. Metne göre bazı insanların fakülteler bitirdikleri hâlde erdem ve olgunluğa ulaşamamalarının nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kitapların uyarıcı olma özelliğini kavrayamamış olmaları
- B) Kendilerini tanımayı ve bilmeyi istememeleri
- C) Okuma eylemini, davranışlarını daha iyiye doğru gitmede kullanamamaları
- D) Okumanın yararına inanmamaları

3. Metne göre okuyan insan, okumayan insandan aşağıdakilerden hangisi yönüyle daha üstün değildir?

- A) Çevresindeki insanlarla daha sağlıklı bir iletişim kurmada
- B) Davranışlarındaki eksiklikleri gidererek kendini geliştirmede
- C) Toplumda sayılan bir kişi olmada
- D) Daha derin ve karmaşık bir şekilde düşünmede

4. Metne göre aşağıdakilerden hangisi kitapların yararlı ve değerli olmalarının bir şartı değildir?

- A) Kişileri çevre tarafından tanınan ve benimsenen insanlar yapmaları
- B) İnsanlara yaşamın ve toplumun gerçeklerini yansıtması
- C) Yakın ve uzak çevrede meydana gelen olayların sebepleri hakkında bilgiler vermesi
- D) Bireye, toplum içinde yaşamayı kolaylaştıran olumlu davranışlar kazandırmaları

5. Metne göre okuma aşağıdaki seçeneklerden hangisiyle tanımlanabilir?

- A) Okuma, kişinin davranışlarına yön veren, onun çevresini tanımasına yardım eden zevkli bir eylemdir.
- B) Okuma, zevkli ve eğlenceli vakit geçirmeyi sağlayan, insanın dünya görüşünü genişletmesine yardım eden eğitici bir eylemdir.
- C) Okuma, insanın bilgi edinmesini sağlayan, davranışlarını geliştiren ve kişiye çevresini tanıtan eğlenceli bir etkinliktir.
- D) Okuma, kişiye çevresini ve kendisini daha iyi tanıtan, bilgilerini arttırarak zengin bir dünya görüşü edinmeyi sağlayan, olayları derinlemesine değerlendirme gücü kazandıran zevkli ve eğlenceli bir etkinliktir.

6. Metne göre okuma eyleminin özellikleri hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- | | |
|---------------------------------|--------------------------------------|
| A) Eğlenceli bir eylemdir | B) Derinlemesine düşünmeyi öğretir |
| Eğitici bir etkinliktir | Hayatın gerçekleriyle karşılaştırır |
| İnsanın bilgilerini arttırır | İnsanın davranışlarını olgunlaştırır |
| İnsana saygı duyulmasını sağlar | Eğlenceli vakit geçirmeyi sağlar |
-
- | | |
|---|--------------------------------|
| C) İnsana güzel davranışlar kazandırır | D) İnsana bilgi kazandırır |
| İnsanı karmaşıklıktan kurtarır | Çevreyi ve doğayı tanıtır |
| İnsansa çevresini tanıtır | İyi bir meslek edinmeyi sağlar |
| İnsanın, kendini eğitmesine yardım eder | Yaşamdan zevk almayı sağlar |

7. Okuduğunuz metnin konusunu aşağıdakilerin hangisi en iyi şekilde ifade etmektedir?

- A) Okumanın bilgilerimizi arttırmadaki yeri
- B) Çok okumak gerekliliği
- C) Bilinçli ve belirli bir amaca yönelik olarak okumanın önemi
- D) Okuma alışkanlığı kazanmış insanların toplumdaki saygınlığı

8. Okuduğunuz metnin ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Okumak insanın kendisini çeşitli yönleriyle tanımasını sağlayan, davranışlarını olgunlaştıran, insanın çevreye uyumunu kolaylaştıran bir etkinliktir.
- B) Okumak, kişinin bilgilerini arttıran, dünya görüşünü genişleten, eğlenceli bir etkinliktir.
- C) Okumak, insanı hayatın gerçekleriyle karşılaştıran, eğlenceli vakit geçirmesini sağlayan bir etkinliktir.
- D) Okuduğu her kitaptan bir şeyler öğrenen bir insan bu sayede yaşamdan daha fazla zevk alır.

9. Aşağıdakilerden hangisi yazarın bu metni yazış amaçlarından birisi olamaz?

- A) İnsanın olgunlaşmasında okumanın ne kadar önemli olduğunu anlatmak
- B) Okumanın amaçları hakkında okuyucuya bilgi vermek
- C) Kitapların insanla tabiat arasında kurması gereken bağa dikkat çekmek
- D) Her tür kitabın okumaya değer olduğunu kanıtlamak

10. Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde metnin her bir paragrafında işlenen düşünceler metindeki işleniş sırasına göre verilmektedir?

1. Okumayı, bilgiyi ve bilimi değerli kılan unsur, kişinin kendisini çeşitli yönleriyle bilmesi ve tanımasıdır.

2. Okumak, insan davranışlarını olumlu yönde geliştirdiği ölçüde önem kazanır.

3. Okumanın amacı her önüne gelen kitabı okumak değil, duyguları geliştirecek şekilde okumaktır.

4. Bilinçli yapılan bir okuma eylemi bizi çeşitli yönlerden geliştirir.

5. Kitaplar, insanın çevreye uyumuna katkı sağladıkları ölçüde değerlidirler.

A) Birinci paragraf 4

İkinci paragraf 3

Üçüncü paragraf 5

Dördüncü parag. 1

Beşinci paragraf 2

C) Birinci paragraf 3

İkinci paragraf 4

Üçüncü paragraf 2

Dördüncü parag. 5

Beşinci paragraf 1

B) Birinci paragraf 3

İkinci paragraf 2

Üçüncü paragraf 4

Dördüncü parag. 1

Beşinci paragraf 5

D) Birinci paragraf 4

İkinci paragraf 2

Üçüncü paragraf 1

Dördüncü parag. 5

Beşinci paragraf 3

11. “Kimi insanlar davranışlarından çok bilgili olmaya önem verirler.” cümlesiyle aynı anlama gelebilecek cümle aşağıdakilerden hangisidir?

- A) İnsanın bilgileri, davranışlarını olumlu yönde değiştirdiği sürece değerlidir.
- B) Okuyarak bilgili insan olmak toplumda saygı kazandırır.
- C) İnsanın bilgili olması, kendisine sorulan sorulara doğru cevap vermesiyle ölçülür.
- D) Bilgili insan olmak iyi bir mesleğe girmenin ön şartıdır.

12. Metne göre “Her eline geçen kitabı rasgele, sindirmeden okuyan kimse,... cümlesi aşağıdakilerden hangisiyle devam ettirilemez?

- A) Okudukları arasında hangilerinin işe yarayacağını bilemez.
- B) Okuduklarını kendisine yük etmekten öteye geçemez.
- C) Bir süre sonra okumaktan sıkılabilir.
- D) İyi bir okuyucu olma yolunda ilk adımı atmış sayılır.

13. “Okumak insan için bir zevk, bir eğlence olduğu kadar hiç kuşkusuz eğitici bir eylemdir de.” cümlesinde altı çizili sözcüğün anlamına en yakın sözcük aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılmıştır?

- A) Hava, sanki yağıp yağmama arasında tereddüt ediyordu.
- B) Yabancı dil eğitimi için yurt dışına gitmekte çok kararsızdı.
- C) Bundan sonra artık birlikte olamayacaklarından şüphe etmiyordu.
- D) Artık bir işe girip para kazanması gerekiyordu.

14. Aşağıdakilerden hangisi bu metin için uygun bir başlık değildir?

- A) Okumanın Önemi
- B) Kendini Tanımanın Yolu
- C) Okumanın Tarihçesi
- D) Ruhun Gıdası Okuma

ROMAN OKUMAK

Kişileri roman okumayı sevenlerle roman okumayı sevmeyenler diye ikiye ayırabiliriz. Roman okumayı sevmeyenlerden bir hayır gelmez demiyorum, büyük işlere asıl onların girdiğini söyleseler ona da inanırım. Ama ben hoşlanmam onlardan. Kendilerinden çıkamaz, başlarından geçmemiş şeyleri geçmiş sayamaz, kendilerini başka kimsenin yerine koyamazlar. Bir tek yaşayışları vardır, ömürlerine bin bir kişinin yaşayışını sıkıştırılmazlar. Her şeyi anlamaya çalışırlar. Her şeyi anlarlar da kişiöğlunun karşısında bir anlayışsızlıkları vardır.

Acıdıkları olur, ama acımak da iki türdür. Biri üstünlükten gelen acıma ki gururla, bir çeşit bayağı sevinçle karışıktır; öteki ise karşımızdaki kimsenin acısını kendimizde imiş gibi duyarak acımak. Roman okumayı sevmeyenlerde işte bu duygu, karşılarındakinin acılarını paylaşma gücü yoktur. Onların acımalarında bile bir türlü kurtulamayacakları bir sertlik sezilir. Bir suçü bağışlayabilirler; ama sevgisizce, anlayışsızca bağışlarlar; suçunu bağışladıkları kimseye yukarıdan baktıklarını, o suçü kötü gördüklerini sezdirmemek ellerinden gelmez.

Roman okumayı sevmeyenler arasında masaldan destandan tat alanlar bulunabilir; masal ile destan romandan büsbütün başka birer şeydir de onun için. Masal bize olmayacak şeyler anlatır, bizi bu yeryüzünün zorluklarından, yasalarından, törelerinden uzaklaştırıp bizlere benzemeyen kişilerin, devlerin, cinlerin, perilerin dünyasına götürür. Orada her istediğiniz, sizin gönlünüzden geçer geçmez oluverir, dileklerinizi durduracak bir şey yoktur orada; masalın anlattığı kişilere benzemekle kendi benliğinizden çıkmış olmazsınız, sizi sıkın dar çevreyi yıkmış, tam gönlünüzce bir yere varmış olursunuz. Masal dinlemekten hoşlanan çocuk, masal dinlemekten hoşlanan kişi, kendini dileğince bir dünyada görür, kendi kendinden sıyrılmış olmaz, tam tersine, büsbütün kendi içine kapanır. Kahramanları anlatan destan da masal soyundandır; bize, benzemek isteyeceğimiz, düşlerimizde benzediğimiz kişilerin yaşayışlarını söyler. Destanları okur yahut dinlerken de gene kendimizi gönlümüzce bir yerde görürüz.

Roman ise gerçekten uzaklaşmaz, hep gerçeğı kavramaya, hep gerçeğı anlatmaya çalışır. Romanlardaki kişiler de bizleri yöneten yasalara uymak zorundadırlar, onlar da

bizim gibi, ancak bizim gibi birer kişidir, gerçeğin çocuklarıdır. Roman okumayı sevmeyenler gerçeğe bakmaktan kaçınırlar demeyeceğim; çoğu ancak gerçeğe ilgi gösterdikleri için romanları sevmediklerini söylerler. Ancak onların ilgi gösterdikleri gerçek yalnız kendi gerçekleridir, yalnız kendileridir. Onlar için gerçeğin, doğrunun bir tek yüzü vardır; onu görmek, onu bilmek yeter onlara. Gerçeğin daha birçok yüzleri olabileceğini düşünmek bile akıllarından geçmez.

Bu söyleyeceğimi belki tuhaf bulursunuz, gene de doğrudur: roman okumayı sevmeyenler arasında roman yazmak isteyenler, bir çeşit romancılar da yetişebilir. Bunlar romanlarında hep kendilerini, yalnız kendilerini anlatırlar yahut düşlerini söylerler. Ama öylelerini de romancı saymak bilmem doğru mudur?

Nurullah ATAÇ

SORULAR

1. Metne göre roman kahramanlarıyla gerçek hayattaki kişiler hangi yönleriyle birbirlerine benzemektedirler?

A) Roman kahramanları da gerçek hayattaki kişiler de sınırları belirli bir hayatı yaşamaktadırlar.

B) Roman kahramanları da gerçek hayattaki kişiler de çevrelerindeki insanları mutlu etmek isterler.

C) Roman kahramanları da gerçek hayattaki kişiler de hayatta hep daha başarılı olmak isterler.

D) Roman kahramanları da gerçek hayattaki kişiler de iyi ya da kötü olabilirler.

2. Metne göre romandan hoşlanmayan insanların masallardan hoşlanmalarının temel sebebi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Masallardaki cin, dev, peri gibi kahramanların daha ilgi çekici olmaları
- B) Masalların sonunda sürekli iyi kişilerin kazanmaları
- C) Masalın, okuyucuya gerçeklerden tamamen uzak, her şeyin istendiği gibi olduğu bir dünya sunması
- D) Roman okumanın sıkıcı; masal dinlemenin eğlenceli olması

3. Metne göre roman okumayı seven kişiler, roman okumayı sevmeyen kişilere göre acımak duygusunu nasıl yaşamaktadırlar?

- A) Üstünlükten gelen bir gururla
- B) Bir çeşit bayağı sevinçle
- C) Kendini acı çeken kişinin yerine koyarak
- D) Bağışladıkları kişileri küçümsediklerini sezdirerek

4. Yazara göre roman okumayı sevmenin temel şartı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Kişinin roman okuyabilecek elverişli boş zamanının olması
- B) İnsanların gerçeklerin iyi, kötü, güzel, çirkin gibi çok çeşitli yönlerine ilgi duymaları
- C) İnsanın, çevresindeki diğer insanları anlamak için çaba harcaması
- D) Masal ve destan gibi hayale dayanan türleri okumaktan vazgeçmesi

5. Metne göre roman okumayı seven insanlar nasıl tanımlanabilir?

- A) Masal ve destan okuma çağını geçmiş insanlardır.
- B) Çevrelerindeki insanlara karşı duyarlı olan, onları küçümsemeyen insanlardır.
- C) Hayatta en değerli varlığın kendileri olduğunu düşünen insanlardır.
- D) Gerçeklere ilgi duyan ve onları bütün yönleriyle araştırıp öğrenmeye çalışan insanlardır.

6. Metne göre aşağıdakilerden hangisi roman okumayı sevmeyen kişilerin özelliklerinden birisi değildir?

- A) Tek düze ve dar çerçeveli bir hayata sahip olmaları
- B) İnsanlara karşı anlayışsız davranmaları
- C) Gerçeklerin birçok yönünü görmek yerine tek yönünü görmeye yetinmeleri
- D) Roman yerine bilgi ve düşünceye ağırlık veren kitaplar okumaları

7. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metnin konusudur?

- A) Roman okumayı sevmeyen insanlar ve özellikleri
- B) Destan ile roman arasındaki farklar
- C) Roman okumayı sevmeyenlerin roman yazmak istemeleri
- D) Roman, destan ve masal gibi değişik türlerde kitap okumanın yararları

8. Aşağıdakilerden hangisi bu metinden çıkarılması gereken ana düşüncedir?

- A) Roman yazmayı isteyen insanlar en fazla roman okumayı sevmeyen insanlar arasından çıkar.
- B) Roman gerçeklerin değişik yönlerini işler, masal ise gerçek dışı olayları anlatır.
- C) Roman okumayı sevmeyen insanlar yalnız kendi gerçekleriyle ilgilenen, gerçekleri çeşitli yönleriyle göremeyen, diğer insanlara karşı duyarsız davranan kişilerdir.
- D) İnsan, destan dinlerken veya okurken hayal ettiği bir dünyada yaşar.

9. Aşağıdakilerden hangisi yazarın bu metni yazış amacıdır?

- A) Roman okumayı sevmeyen insanların özelliklerini açıklamak
- B) Romanın, masal ve destan türlerine göre üstün sayılabilecek yönlerini ortaya koymak
- C) Bir roman yazmak için gerekli şartlar hakkında bilgi vermek
- D) Roman yazarlarının özelliklerini anlatmak

10. Aşağıdaki düşüncelerden hangisi bu metinden çıkarılamaz?

- A) İnsanlar roman okumayı sevenler ve sevmeyenler olmak üzere ikiye ayrılabilir.
- B) Roman yazmak isteyen insanlar öncelikle çevreyi gözlemelidirler.
- C) Roman okumayı sevmeyen insanlar arasında masal veya destan türlerinden hoşlanan insanlar bulunabilir.
- D) Romanda gerçekler çeşitli yönleriyle işlenirken masalda gerçek dışı olaylar anlatılır.

11. “Roman okumayı sevmeyenlerden bir hayır gelmez demiyorum, büyük işlere asıl onların giriştiğini söyleseler ona da inanırım.” cümlesi ile aynı anlama gelebilecek cümle aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Roman okumayı sevmeyen insanlar, hayatın diğer alanlarında başarılı olabilirler.
- B) Roman okumayı sevmeyen insanların, hayatın anlamını kavradıkları söylenemez.
- C) İnsanın olgunluğu, okuduğu kitaplarla ölçülmelidir.
- D) İyi bir roman okuyucusu olmak, iyi bir gözlemci olmak anlamına da gelir.

12. Bu metnin yazarının, aşağıdaki cümlelerden hangisini söylemesi beklenemez?

- A) Roman okuyan insanın düşünce ufku geniş, hayal dünyası sınırsız olur.
- B) Roman okumayı sevmeyenler diğer türlerde de kitap okumayı sevmezler.
- C) Roman okumayı sevmeyenlerden roman yazmayı isteyenler çıkabilir.
- D) İnsanlar roman okumayı seven ve sevmeyenler olarak iki gruba ayrılırlar.

13. “Masalın anlattığı kişilere benzemekle kendi benliğinizden çıkmış olmazsınız, sizi sıkın dar çevreyi yıkmış, tam gönlünüzce bir yere varmış olursunuz.” cümlesinde altı çizili sözcüğün anlamına en yakın sözcük aşağıdaki cümlelerin hangisinde kullanılmıştır?

- A) Sınav tam tahmin ettiğim gibi zor geçti.
- B) Sonunda tam istedikleri gibi bir eve sahip oldular.
- C) İstersen yarın kütüphaneye gidebiliriz.
- D) Küçük yaşlardan itibaren herkesin gönlünde yer etmişti.

14. Aşağıdakilerden hangisi bu metin için uygun bir başlık değildir?

- A) Roman Okumayı Sevmek veya Sevmemek
- B) Düşünce Ufukları ve Roman
- C) Roman Kahramanları
- D) Roman Okumayı Sevmeyenlerin Özellikleri

DERS PLANLARI

I. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 20-24/11/2006

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika.

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamak üzere geliştirilen okuma stratejilerine yönelik slaytlar.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Davranışlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.

1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

UYGULAMA ÖNCESİ HAZIRLIK ETKİNLİKLERİ

1. Okuma Öncesindeki Strateji Adımları ve Kazandırılması

1. 1. Ön Bilgileri Harekete Geçirme

1. 1. 1. Konu hakkında sahip olunan düşünceleri not etme ve daha önce edinilmiş bilgileri çalışma kâğıtlarına yama.

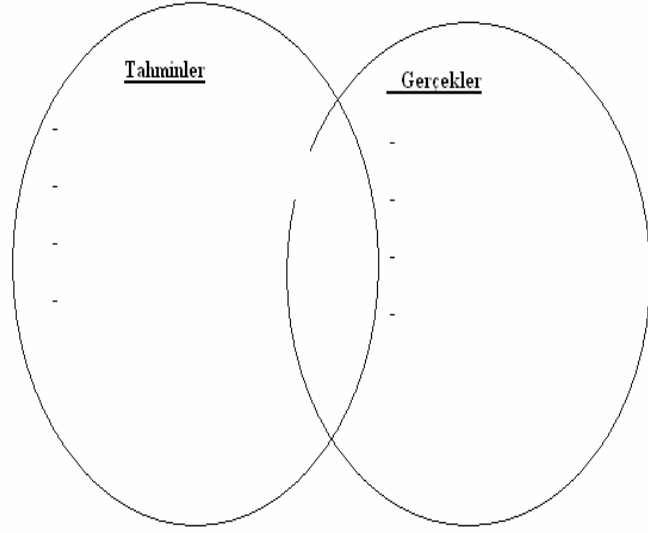
-
-
-
-
-
-
-

1. 1. 2. Metinle ilgili resimlerden yola çıkarak metnin içeriği hakkındaki tahminleri not etme.

-
-
-
-
-
-
-

1. 2. Metnin İçeriğini Tahmin Etme

1. 2. 1. Metnin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etme ve bu tahminleri venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazma.



1. 2. 2. Metinde kullanılabilecek olan kelimeleri tahmin ederek bunları bir liste hâlinde yazma.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
.....	Evet () Hayır (X)		Evet () Hayır (X)
....	Evet (X) Hayır ()		Evet () Hayır (X)
.....	Evet (X) Hayır ()		Evet (X) Hayır ()
....	Evet () Hayır (X)		Evet () Hayır (X)
.....	Evet (X) Hayır ()		Evet () Hayır (X)
...	Evet (X) Hayır ()		Evet (X) Hayır ()

1. 2. 3. Metinle ilgili verilen cümlelerden hangilerinin o metinde kullanılabileceğini tahmin etme.

“ ”
 Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()
 “ ”
 Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

1. 2. 4. Metnin yazarının “kendin” olduğunu düşünerek o metinde neler anlatabileceğini not etme.

-
-
-
-
-
-
-

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Metnin başlığından hareketle o başlık altında nelerin anlatılabileceğini tahmin etme.

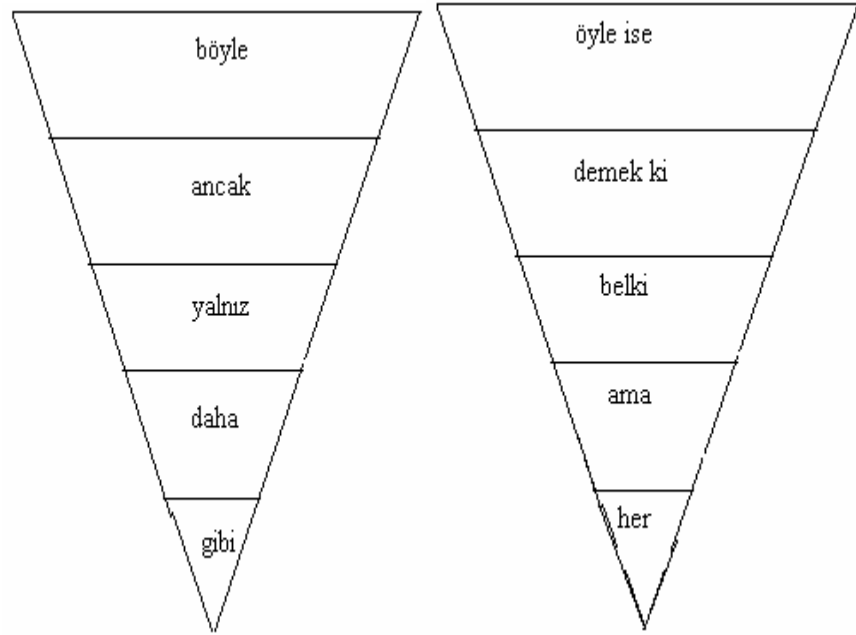
-
-
-
-
-
-
-

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metni Birinci Defa Okuma Sırasında

2. 1. 1. Anlamı bilinmeyen kelimelerin belirlenmesi ve bunların anlamlarının öğrenilmesi: Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde kullanılan ve sebep sonuç, karşılaştırma vb. anlamlar bildiren bağlantı öğelerinin belirlenmesi ve metne kattıkları anlamların çözümlenmesi: Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı öğeleri denilen kelimelerdir. Örneğin,



2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması: Metnin konusunu bulurken şu çalışmalar yapılır.

2. 1. 3. 1. Metnin ilk cümlesinin okunması ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunun belirlenmesi.

2. 1. 3. 2. Metnin son cümlesinin okunması ve bu cümlede yazarın ne üzerinde durduğunun belirlenmesi.

2. 1. 3. 3. Metnin her paragrafının ilk cümlelerinin okunması ve bu cümlelerde yazarın ne üzerinde durduğunun belirlenmesi.

2. 1. 3. 4. Metnin giriş paragrafının okunması ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunun belirlenmesi.

2. 1. 3. 5. Metnin sonuç paragrafının okunması ve bu paragrafta yazarın ne üzerinde durduğunun belirlenmesi.

2. 1. 3. 6. Metinde en çok kullanılan kelimelerin belirlenmesi.

2. 2. Metni İkinci Defa Okuma Sırasında

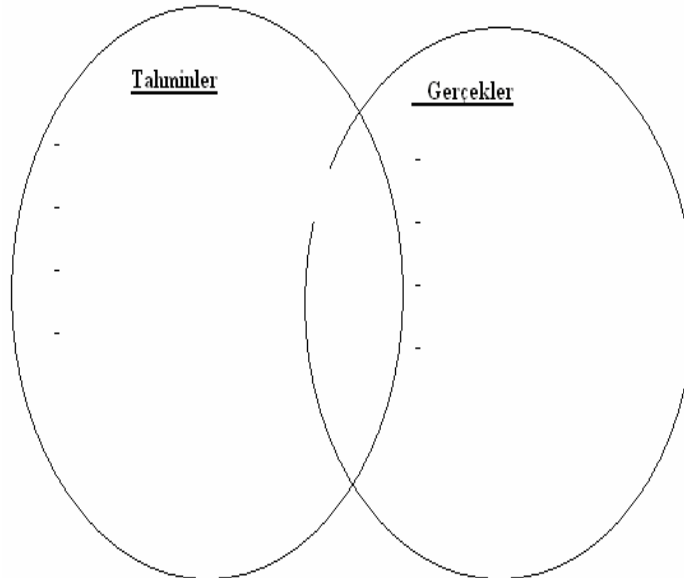
2. 2. 1. Metindeki önemli bölümlerin altını çizme: Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerler. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir.

2. 2. 2. Metnin anahtar kelimelerini belirleme: Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır.

2. 2. 3. Metnin önemli bölümlerinden notlar alma: Öğretmen metnin her paragrafının anahtar kelimelerinden hareketle öğrencilerin uygun notlar almasını sağlayarak o paragrafın altına yazmalarını sağlar.

2. 2. 4. Her paragrafta yazarın ele aldığı düşünciyi belirleyerek metnin yardımcı düşüncelerini bulma: Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek yazarın, metnin her paragrafında öne sürdüğü düşünceleri anahtar kelimeler ve metinden alınan notlar yardımıyla buldurur ve öğrenci çalışma kâğıdına yazdırır.

2. 2. 5. Metni okumadan önce metnin içeriği hakkında yapılan tahminlerle metinde ele alınan düşünceleri karşılaştırma: Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.



2. 2. 6. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında yapılan karşılaştırmaları belirleme: Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi

gerekmektedir. Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.

2. 2. 7. Metinde açık veya örtük olarak yapılan tanımlamaları belirleme: Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “Özgürlük Üzerine” metninde en geniş anlamıyla özgür kişi tanımlanmaktadır. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen bu tanıma buldurur ve çalışma kâğıtlarına yazdırır.

2. 2. 8. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan benzerlikleri belirleme: Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hâle getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

2. 2. 9. Metindeki şart ifadelerini belirleme: Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.

2. 2. 10. Metindeki sebep sonuç ilişkilerini belirleme: Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir.

2. 2. 11. Metinde durumlar, kavramlar, nesneler vb. arasında kurulan eşleştirmeleri belirleme: Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Metnin an fikrini bulurken,

2. 2. 12. 1. Metnin altı çizili bölümlerini gözden geçirme ve bir cümlede toplama: Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notları gözden geçirme ve bunları bir cümlede toplama: Bu aşamada metinden alınan notlar yeniden gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerini yeniden gözden geçirme ve bunları bir cümle içinde birleştirme: Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerini yeniden gözden geçirme ve bunları bir cümlede toplama: Bu aşamada metnin her bir paragrafından elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.



2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma: Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.

3. Okuma Sonrasında Uygulanan Stratejiler

3. 1. Yazarın, metni yazma amacını belirleme: Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu cümlelere ulaşmalarını sağlayınız.

3. 2. Yazarın, metni yazarken konuya karşı takındığı bakış açısını belirleme: Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. Yazar metinde ele aldığı konuya olumlu, olumsuz, alaycı, eleştirel, iğneleyici vb. şekilde yaklaşabilir. Bunların ipuçları metnin içinde verilmiştir. Öğrencilerle yazarın metne nasıl yaklaştığı, konuyu hangi bakış açısından ele aldığı gibi ayrıntılar üzerinde konuşulur.

3. 3. Metne, içeriğe uygun başlıklar önerme: Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleriyle sesli olarak anlatma: Öğrencilerin birkaçından metinden anladıklarını kendi sözcüklerini kullanarak sesli olarak anlatmalarını istenir.

3. 5. Metinden anlaşılanların yazılı olarak özetlenmesi: Öğrencilerin, metni kendi sözcükleri ile yazılı olarak özetlemeleri sağlanır. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanılabilir.

3. 6. Metne yönelik hazırlanmış olan soruları cevaplandırma: Metne yönelik olarak hazırlanmış olan sorulara cevaplandırılır.

II. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 27-11/2006-01-12/2006

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik hazırlanan okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, öğrenci çalışma planı, “Dayanışma” adlı metin.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Davranışlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

DAYANIŞMA

Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar. Gençler bir iş başarmak istiyorlarsa, aralarında dayanışma olmalıymış, tutmalı korumalıymış birbirlerini. Hani anlatırlar: Bir baba dört çubuğunu birer birer kırıvermiş de dördünü birbirine bağlayınca kıramamış. Kişiler de o çubuklar gibi olmalıymış, sımsıkı bağlanacaklar birbirlerine, kimse onları kıramayacak. İyi ya, kişiöğlu başka, çubuk başka. Çubuk düşünmez; çubuk bu! Hangi çubuğun yanına koysanız uzlaşır, bağdaşır, duygusu yok, düşüncesi yok. Kişioğlu öyle mi? Öyle olsun istiyorlar. Duygularını, düşüncelerini bıraksın, kiminle olursa olsun uzlaşıp bağdaşsın, bir dayanışma kursun diyorlar.

Ben de kişiler arasında dayanışma olmasın demiyorum, ben de bilirim dayanışmanın iyi olduğunu. Ancak dayanışmanın hangi türüsü? Onu bilmek isterim. Bilirsiniz bu ülkede birçok kişiler vardır, bir bölgeden oldukları için bir dayanışma vardır aralarında. Ben şuralıyım, gelsin oralılar, birbirimizi tutacağız, öveceğiz; birbirimizin ilerlemesine yardım edeceğiz... Kimi de vardır, bir okuldan çıkmışlardır, yetiştikleri yer bir ya, artık tutacaklar; koruyacaklar; savunacaklar birbirlerini. Düşündükleri bir değilmiş, tuttukları yol bir değilmiş, ne çıkar bundan? Bunların bir önemi mi var? Yaşasın dayanışma! Bir gün, yazdıklarını sevdiğim bir ozanla konuşuyordum, sevmediğim bilmem hangi ozanın sözü açıldı, bizim ozan; hani şu yazdıklarını benim de sevdiğim ozan, «Gene de iyidir o» dedi. «Neden» diye sordum, «Bizim kuşaktan da onun için» dedi. Doğum yeri dayanışması, bir de bunlara soy sop dayanışmasını katın... Çekilir mi bunlar? Bilirsiniz, ben öyle iri lâkırdıları pek sevmem, gene de sorayım: Ulusal birliği yıkmaz mı bu dayanışma?

Şurada doğduğunuzu; şu okulda yetiştiğinizi, soyunuzu, sopunuzu düşünüyorsunuz, bunları düşünmek ulusun; yurdun tümünü düşünmemek değil midir? Beğendiğiniz bir ozanı salt sizin yaşta olduğu için tutmağa, daha yaşlılardan, daha gençlerden yeğlemeğe kalkarsanız bu, yurdun düşünce yaşamasına bir kötülük etmek değil midir? Siz inandığınızı söyleyin, bir kimseyi, bir ozanı beğenmiyorsanız, çekinmeyin bunu söylemekten, sizin yaşıtınız olduğunu, bir okulda yetiştiğinizi, aranızda soy sop bağlarının bulunduğunu düşünüp de gizlemeyin gerçek düşüncenizi.

Ne demektir böyle bağları düşünüp de gerçek düşüncenizi, gerçekten inandığınız düşünceleri söylememek? Kendi çıkarınızı aradığınızı, çıkarınızı düşüncelerinizden, inançlarınızdan daha önemli saydığınızı göstermez mi? Öyle olunca sizin o dayanışma dediğiniz, çıkarlarınızı, asıllarınızı korumak kaygısından başka nedir ki? Bencillik, düpedüz bencillik, kalkıp da adını değiştirmiş, «dayanışma» sözü arkasına gizlemek, bizi kandırmak istiyor.

Beğenilecek, sevilecek, övülmeye değer bir tek dayanışma vardır: Düşünceleri bir olan kişilerin dayanışması, bir çıkar uğrunda düşüncelerinden, inançlarından geçmeyen kimselerin dayanışması.

Nurullah ATAÇ

Söz Arasında

1. Okuma Öncesinde Uygulanacak Stratejiler

1. 1. Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi

1. 1. 1. Öğrencilere “**Dayanışma** deyince aklınıza ne geliyor?” sorusunu yönelterek onlardan gelen cevapları tahtaya yazınız ve öğrencilerin de kendilerine ait çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız. Öğrencilerin, fikirlerini almadan önce aşağıdaki ilk maddeyi onlara örnek olarak veriniz.

Dayanışma deyince aklıma,

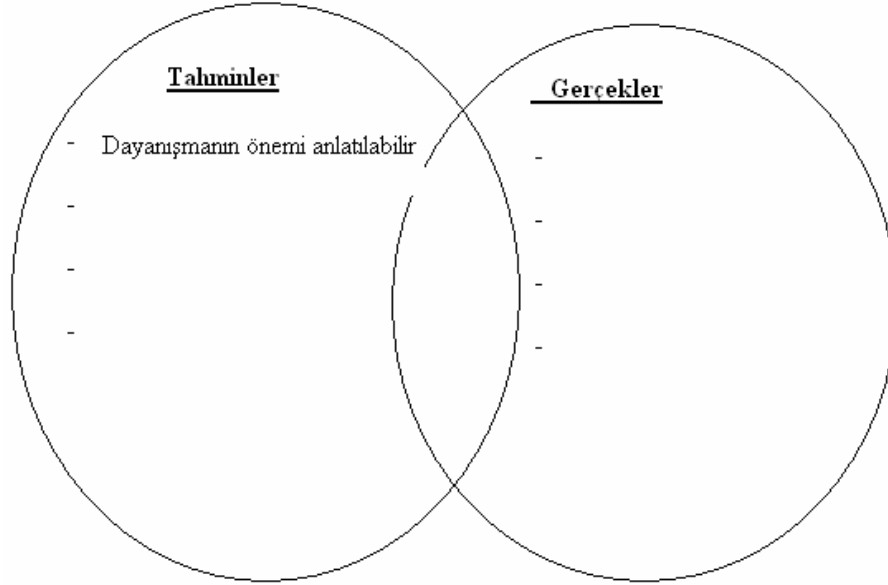
-
-
-
-
-
-
-

1. 1. 2. Ekteki resimlerden yola çıkarak deprem, sel, yangın gibi durumlarda nasıl bir dayanışma içinde olmamız gerektiğini öğrencilerle tartışınız ve örnek cümleyi yazdırarak, onlardan gelen düşünceleri çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız.

-
-
-
-
-
-
-

1. 2. İçeriğin Tahmin Edilmesi

1. 2. 1. Öğrencilerin, “Dayanışma” metninin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etmelerini ve verilen örnekten hareketle aşağıdaki venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazmalarını sağlayınız.



1. 2. 2. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan kelimelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
başarmak	Evet (X) Hayır ()	bencillik	Evet () Hayır ()
korumak	Evet () Hayır ()	gelecek	Evet () Hayır ()
tehlike	Evet () Hayır ()	çıkar	Evet () Hayır ()
uzlaşmak	Evet () Hayır ()	savunmak	Evet () Hayır ()
bilgisizlik	Evet () Hayır ()	düşünce	Evet () Hayır ()
kölelik	Evet () Hayır ()	duygu	Evet () Hayır ()

1. 2. 3. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan cümlelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

"Bir baba dört çubuğu birer birer kırırvermiş de dördünü birbirine bağlayınca kıraramış."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

" Ben şuralıyım, gelsin oralılar, birbirimizi tutacağız, öveceğiz; birbirimizin ilerlemesine yardım edeceğiz."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

"Bir bilgisayarın olağanüstü bir tabloya dökme, şekillendirme ve bilgi kaydetme özelliği vardır."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

1. 2. 4. Öğrencilere, "Siz olsaydınız "Dayanışma" başlıklı bir metinde neler anlatırdınız?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Öğrencilere "Dayanışma" başlıklı bir metni neler öğrenmek için okursunuz?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metnin Birinci Defa Okunması

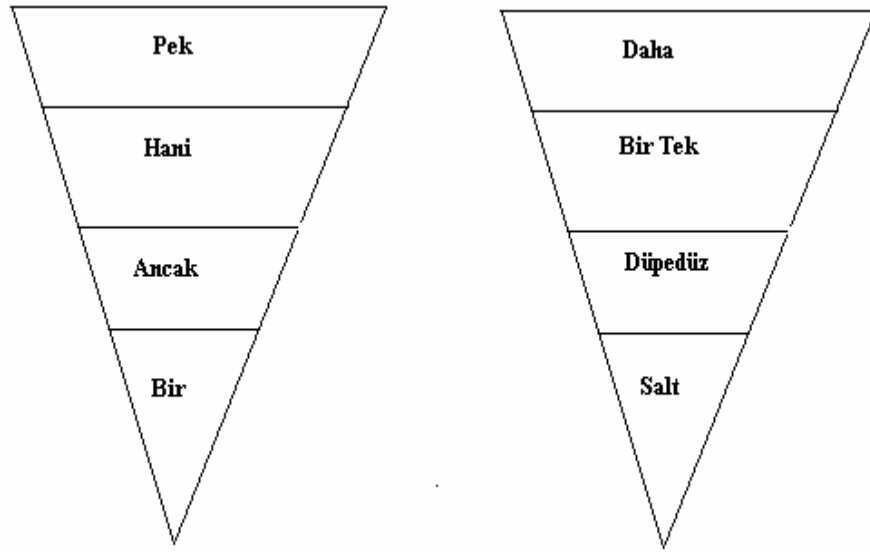
2. 1.1 Bilinmeyen Kelimeler Üzerinde Çalışma

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde Kullanılan ve Üzerinde Durulması Gereken Kelimeler

Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı ögeleri denilen kelimelerdir.

“Dayanışma” metninde öğretmenin üzerinde durması gereken kelimeler şunlardır:



Pek: Gereken, beklenen veya alışılmış olandan çok.

“Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar.”

Bu kelime metinde “övmek” fiilini nitelediği için zarf görevinde kullanılmıştır. Dayanışmanın bazı insanlar tarafından gereğinden olandan daha çok övüldüğünü, beğenildiğini anlatmaktadır. Bu kelime genellikle olumlu anlamlar bildirmesine rağmen bu cümlede “gereğinden fazla” şekliyle olumsuz anlama yaklaşmaktadır.

Örnekler

“Kış mevsiminin uzun gecelerinde kitap okumayı pek severdi.”

“Pek hoşlanırdı kendisine ağabey diye seslenilmesinden.”

Hani: Nerede, ne oldu, nerede kaldı.

“Hani uykun vardı?”

“Sürülerim hani, ovam nerede?”

“O eski bayramlara ne oldu, hani neredeler şimdi?”

Bu kelime zaman zaman karşıdakinin daha önceden bildiği bir şey kendisine hatırlatılmak istendiğinde kullanılır.

“Hani anlatırlar.”

“Hani küçükken sana geceleri masal anlatıyordum ya.”

Ancak: “Lakin, ama, yalnız” gibi bir düşünceye karşıt ikinci bir düşünceyi anlatır.

“Ben kişiler arasında dayanışma olmasın demiyorum, ben de bilirim dayanışmanın iyi olduğunu. Ancak dayanışmanın hangi türüsü?”

Sadece anlamında kullanılır.

“Böyle bir düşünce ancak senin aklına gelebilir.”

Olsa olsa, en çok, güçlkle gibi anlamlarda kullanılır.

“Bu hizmetinin değeri ancak üç altın eder.”

Bir: Sayı olarak tek olmayı ifade eder.

“Bir adet sarı zarf istiyorum.”

Metinde “ortak, aynı” anlamlarında kullanılmıştır.

“Bir bölgeden oldukları için dayanışma vardır aralarında.”

“Yetiştikleri yer bir ya, artık tutacaklar, koruyacaklar, savunacaklar birbirlerini.”

Daha: Karşılaştırmalarda kullanılır. Bir nesnenin, kavramın, durumun, olayın vb. diğerine göre çok, az, yüksek, farklı, güzel, kötü vb. olduğunu gösterir.

“Beğendiğiniz bir ozanı salt sizin yaşta olduğu için tutmaya, daha gençlerden, daha yaşlılardan yeğlemeye kalkarsanız bu, yurdun düşünce yaşamına bir kötülük etmek değil midir?”

Bu kelime ayrıca “şimdiye kadar, henüz”, “bundan başka, “olana ek olarak” gibi anlamlarda da kullanılmaktadır.

“Daha bir saat olmadı.”

“ Bir saat daha beklemeliyiz”

Salt: Yalnız, sadece, tek, sırf gibi anlamlarda kullanılır.

“Beğendiğiniz bir ozanı salt sizin yaşta olduğu için tutmaya, daha gençlerden, daha yaşlılardan yeğlemeye kalkarsanız bu, yurdun düşünce yaşamına bir kötülük etmek değil midir?”

“Salt benim emrimde doksan asker bulunuyor dedi.”

Düpedüz: Çok düz ve doğru biçimde, dümdüz olarak. Başka bir amaç gütmenden, açıktan açığa, açıkçası, gerçekten, yalın, basit, süssüz, sade anlamlarına gelmektedir.

“Bencillik, düpedüz bencillik, kalkıp da adını değiştirmiş, dayanışma sözü arkasına gizlenmek, bizi kandırmak istiyor.”

Bu örnekten de anlaşıldığı gibi “düpedüz” kelimesi metinde “açıktan açığa, açıkçası, gerçekten” anlamlarında kullanılmıştır.

“Bu, düpedüz korkmaktır, başka hiçbir şey değil.”

Bir tek: Yalnız, yalnızca, sadece, biricik gibi anlamlarda kullanılır.

“Beğenilecek, sevicecek, övülmeye değer bir tek dayanışma vardır.”

“Ardımdan bir tek anam ağlar, gerisi yalan ağlar.”

2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması

Metnin konusunun bulunması aşamasında aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

2. 1. 3. 1. Metnin İlk Cümlesinin Okunması

Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar.

2. 1. 3. 2. Metnin Son Cümlesinin Okunması

“Beğenilecek, sevilecek, övülmeye değer bir tek dayanışma vardır: Düşünceleri bir olan kişilerin dayanışması, bir çıkar uğruna düşüncelerinden inançlarından geçmeyen kimselerin dayanışması.”

2. 1. 3. 3. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerinin Okunması

I. Paragraf: Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar.

II. Paragraf: Ben de kişiler arasında dayanışma olmasın demiyorum, ben de bilirim dayanışmanın iyi olduğunu. Ama dayanışmanın hangi türüsü?

III. Paragraf: Bilirsiniz ben öyle iri lakırdıları pek sevmem, gene de sorayım: "Ulusal birliği yıkmaz mı bu dayanışma"?

IV. Paragraf: Ne demektir böyle bağları düşünüp de gerçek düşüncenizi, gerçekten inandığınız düşünceleri söylememek?

V. Paragraf: Beğenilecek, sevilecek, övülmeye değer bir tek dayanışma vardır.

2. 1. 3. 4. Metnin Giriş Paragrafının Okunması

Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar. Gençler bir iş başarmak istiyorlarsa aralarında dayanışma olmalıymış, tutmalı korumalıymış birbirlerini. Hani anlatırlar: Bir baba dört çubuğu birer birer kırvermiş de dördünü birden bağlayınca kıramamış. Kişiler de o çubuklar gibi olmalıymış, sınıksız bağlanacaklar birbirlerine, kimse onları kıramayacak. İyi ya kişi oğlu başka, çubuk başka, Çubuk düşünmez, çubuk bu! Hangi çubuğun yanına koysanız uzlaşır, bağdaşır, duygusu yok, düşüncesi yok. Kişioğlu öyle mi? Öyle olsun istiyorlar. Duygularını, düşüncelerini bıraksın, kiminle olursa olsun uzlaşsın bağdaşsın, bir dayanışma kursun istiyorlar.

2. 1. 3. 5. Metnin Sonuç Paragrafının Okunması

Beğenilecek, sevilecek, övülmeye değer bir tek dayanışma vardır:
Düşünceleri bir olan kişilerin dayanışması, bir çıkar uğruna düşüncelerinden,
inançlarından geçmeyen kimselerin dayanışması.

2. 1. 3. 6. Metinde En Çok Geçen Kelimelerin Bulunması

Metinde en fazla “dayanışma” kelimesi geçmektedir. (16 defa). Ayrıca metinde “aynı, ortak” anlamına gelen “bir” kelimesi 4, “menfaat, fayda” anlamına gelen “çıkarcı” kelimesi 3, “bencillik” kelimesi de 2 defa geçmektedir. Buradan hareketle metnin konusunun dayanışma üzerine kurulduğu görülmektedir. Bununla birlikte metinde bencillik ve çıkar ilişkilerinden de söz edilmesi beklenmektedir.

Yukarıdaki çalışmalardan genel anlamda şu sonuçlar çıkmaktadır. Metnin başlığı “Dayanışma”dır. Metinde en fazla geçen kelime dayanışmadır. (16) defa. Metnin ilk cümlesi dayanışma ile ilgilidir. İkinci paragrafın ilk cümlesinde yazar dayanışma türlerinden söz ediyor. Üçüncü ve dördüncü paragraflarda kişiler arasında çıkar ilişkilerine dayanan dayanışma türlerinden bahsediliyor. Metnin sonuç paragrafında ise insanlar arasında beğenilecek, övülecek tek bir dayanışma olduğu belirtiliyor.

Buna göre “Dayanışma” metnin konusu aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A) Dayanışmanın insan hayatına kattıkları
- B) Dayanışma türleri ve insanlar arasında olması gereken dayanışma
- C) Toplamların dayanışması

2. 2. Metnin İkinci Defa Okunması

Metnin konusunun bulunmasından sonra ikinci okuyuşta amaç ayrıntıları belirlemek, yazarın anlatmak istediklerini iyice anlamaktır.

2. 2. 1. Metindeki Önemli Yerlerin Altını Çizme ve Not Alma

Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerler. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en

önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir. “Dayanışma” metninin önemli cümleleri aşağıdaki gibidir.

DAYANIŞMA

Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar. Gençler bir iş başarmak istiyorlarsa, aralarında dayanışma olmalıymış, tutmalı korumalıymış birbirlerini. Hani anlatırlar: Bir baba dört çubuğunu birer birer kırıvermiş de dördünü birbirine bağlayınca kıramamış. Kişiler de o çubuklar gibi olmalıymış, sınıksız bağlanacaklar birbirlerine, kimse onları kıramayacak. İyi ya, kişioğlu başka, çubuk başka. Çubuk düşünmez; çubuk bu! Hangi çubuğun yanına koysanız uzlaşır, bağdaşır, duygusu yok, düşüncesi yok. Kişioğlu öyle mi? Öyle olsun istiyorlar. **Duygularını, düşüncelerini bıraksın, kiminle olursa olsun uzlaşıp bağdaşsın, bir dayanışma kursun diyorlar.**

Dayanışmayı öven ve göklere çıkaran kişiler, gençlerin hiç gerçek duygu ve düşüncelerini bir kenara koyarak uzlaşmalarını isterler.

Ben de kişiler arasında dayanışma olmasın demiyorum, ben de bilirim dayanışmanın iyi olduğunu. Ancak dayanışmanın hangi türüsü? Onu bilmek isterim. Bilirsiniz bu ülkede birçok kişiler vardır, **bir bölgeden oldukları için** bir dayanışma vardır aralarında. Ben şuralıyım, gelsin oralılar, birbirimizi tutacağız, öveceğiz; birbirimizin ilerlemesine yardım edeceğiz... Kimi de vardır, **bir okuldan çıkmışlardır, yetiştikleri yer bir ya,** artık tutacaklar; koruyacaklar; savunacaklar birbirlerini. **Düşündükleri bir değilmiş, tuttukları yol bir değilmiş, ne çıkar bundan? Bunların bir önemi mi var? Yaşasın dayanışma!** Bir gün, yazdıklarını sevdiğim bir ozanla konuşuyordum, sevmediğim bilmem hangi ozanın sözü açıldı, bizim ozan; hani şu yazdıklarını benim de sevdiğim ozan, «Gene de iyidir o» dedi. «Neden» diye sordum, «Bizim kuşaktan da onun için» dedi. Doğum yeri dayanışması, bir de bunlara soy sop dayanışmasını katın... Çekilir mi bunlar?

İnsanlar arasında dayanışmanın büyük bir önemi vardır. Ancak insanların dayanışmanın gerçek anlamı üzerinde düşünmeleri gerekir.

Bilirsiniz, ben öyle iri lâkırdıları pek sevmem, gene de sorayım: Ulusal birliği yıkmaz mı bu dayanışma? Şurada doğduğunuzu; şu okulda yetiştiğinizi, soyunuzu, sopunuzu düşünüyorsunuz, bunları düşünmek ulusun; yurdun tümünü düşünmemek değil midir? Beğendiğiniz bir ozanı salt sizin yaşta olduğu için tutmağa, daha yaşlılardan, daha gençlerden yeğlemeğe kalkarsanız bu, yurdun düşünce yaşamasına bir kötülük etmek değil midir? **Siz inandığınızı sövlevin, bir kimsevi, bir ozanı beğenmiyorsanız, çekinmeyin bunu söylemekten, sizin yaşattınız olduğunu, bir okulda yetiştiğinizi, aranızda soy sop bağlarının bulunduğunu düşünüp de gizlemeyin gerçek düşüncenizi.**

İnsanların düşüncelerini ve duygularını gizlemeleri, gerçek anlamda dayanışmanın önündeki en büyük engeldir.

Ne demektir böyle bağları düşünüp de gerçek düşüncenizi, gerçekten inandığınız düşünceleri söylememek? Kendi çıkarınızı aradığınızı, çıkarınızı düşüncelerinizden, inançlarınızdan daha önemli saydığınızı göstermez mi? Öyle olunca sizin o dayanışma dediğiniz, çıkarlarınızı, asıllarınızı korumak kaygısından başka nedir ki? **Bencillik, düpedüz bencillik, kalkıp da adını değiştirmiş, «dayanışma» sözü arkasına gizlemek, bizi kandırmak istiyor.**

Bazı çıkarlar uğruna gerçek duygu ve düşüncelerin gizlenmesi aynı zamanda bencilliktir.

Beğenilecek, sevicecek, **övülmeye değer bir tek dayanışma vardır: Düşünceleri bir olan kişilerin dayanışması, bir çıkar uğrunda düşüncelerinden, inançlarından geçmeyen kimselerin dayanışması.**

Çıkarları uğruna düşünce ve görüşlerinden vazgeçmeyen kişiler arasında gerçek anlamda bir dayanışma bulunmaktadır.

2. 2. 2. Anahtar kelimeleri bulma

Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır. Buna göre “Dayanışma” metninin anahtar kelimelerinin paragraflara dağılımı şu şekildedir. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metnin anahtar kelimelerinin bulunmasını sağlar.

Metnin Anahtar Kelimeleri				
I. Paragraf	II. Paragraf	III. Paragraf	IV. Paragraf	V. Paragraf
Dayanışma	Dayanışma	Ulusal birlik	Gerçek düşünceler	Övmek
Duygu	Dayanışma Türü	Soy sop	Gizlemek	Beğenmek
Düşünce	Bir bölge	Düşünme		Düşünce
Uzlaşma	Bir okul			İnanç

2. 2. 3. Not Alma

Metnin her paragrafının anahtar kelimelerinden hareketle öğrencilere o paragraftan uygun notlar aldırarak metnin yan tarafına yazmalarını sağlayınız.

2. 2. 4. Yardımcı düşünceleri bulma

Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek yazarın, metnin her paragrafında öne sürdüğü düşünceleri anahtar kelimeler ve metinden alınan notlar yardımıyla buldurur ve öğrenci çalışma kâğıdına yazdırır.

Metnin yardımcı düşünceleri, paragraflara göre şu şekildedir:

I. Paragraf: Birçok kişi, gerçek anlamını düşünmeden insanların duygu ve düşüncelerini bir kenara bırakarak dayanışmalarını ister.

II. Paragraf: Dayanışma, insanlar için iyi ve yararlıdır ancak sadece aynı bölgede yaşadıkları veya aynı okulda okudukları için dayanışma içinde olan insanların bu davranışları yanlıştır.

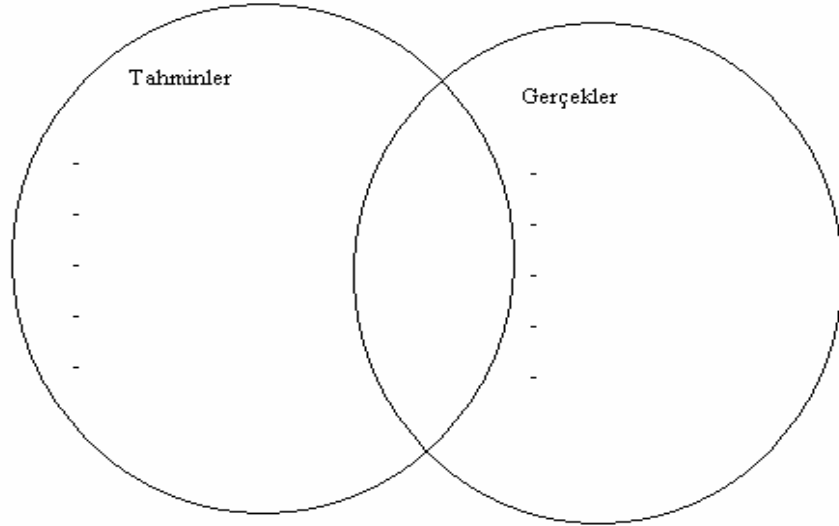
III. Paragraf: Çıkarlar, menfaatler uğrunda dayanışma içinde olmak ulusal birliği bozacak kadar kötüdür.

IV. Paragraf: Çıkarlar uğruna gerçek duygu ve düşünceleri gizlemek, bencillik ve insanları kandırmaktır.

V. Paragraf: Gerçek dayanışma birbirlerine çıkarları için yaklaşmayan insanlar arasındaki dayanışmadır.

2. 2. 5. Tahminlerle içeriği kontrol etme

Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.

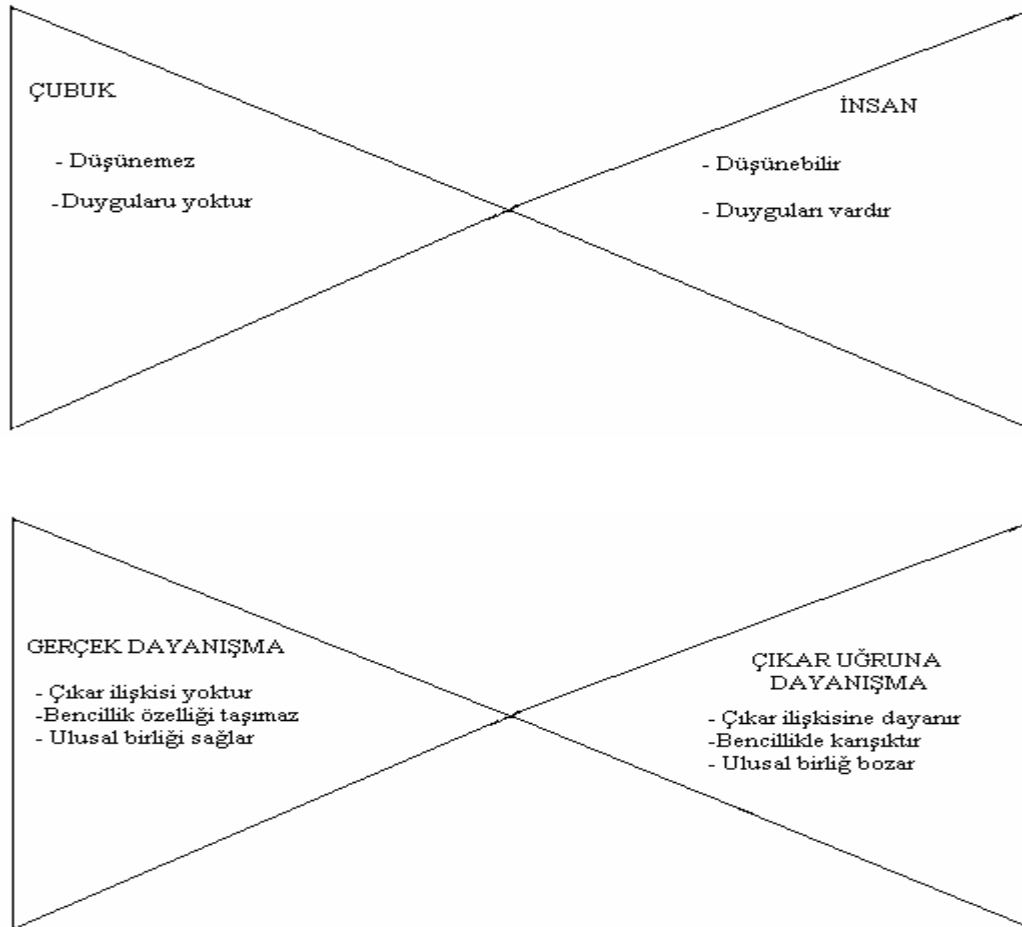


2. 2. 6. Karşılaştırmaları bulma

Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi gerekmektedir.

Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.

“Dayanışma” metninin birinci paragrafında “çubuk ve insan” kavramları arasında bir karşılaştırma yapılmıştır.



2. 2. 7. Tanımlamaları bulma

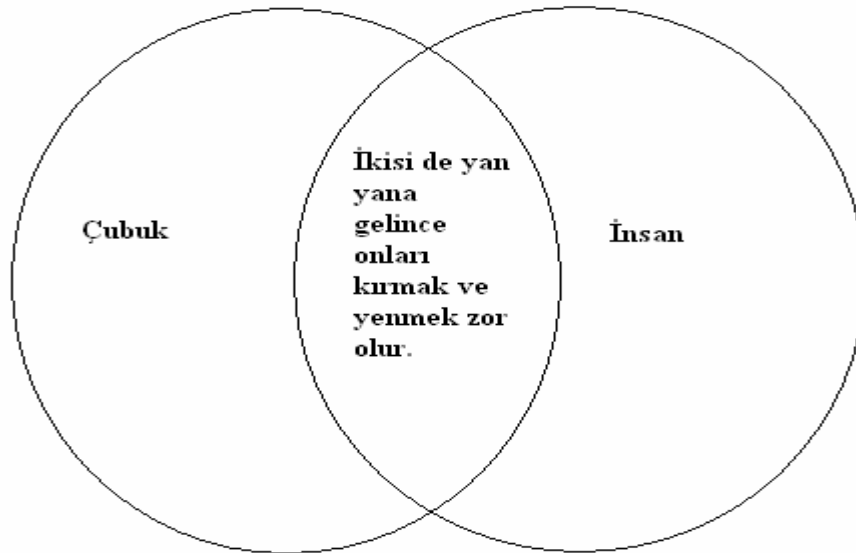
Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “Dayanışma” metninde en geniş anlamıyla ve en dikkat çekici olarak insanlar arasında bulunması gereken gerçek dayanışma tanımlanmaktadır. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen beğenilecek, övülecek dayanışmanın tanımını buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırır.

Gerçek anlamdaki dayanışma: Düşünceleri aynı olan, çıkarları, menfaatleri uğrunda duygu ve düşüncelerinden vazgeçmeyen kimseler arasındaki dayanışmadır.

2. 2. 8. Benzerlikleri bulma

Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hale getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

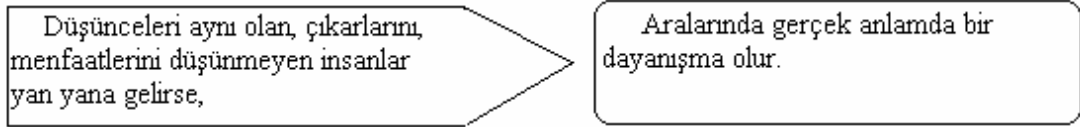
“Dayanışma” metninin birinci paragrafında dayanışmanın gerçek anlamı üzerinde düşünmeyen insanların çubukla insanı birbirine benzettiği görülmektedir. Dört tane çubuk yan yana geldiğinde nasıl onları kırmakta zorlanırsak, insanlar da yan yana gelince onları yenmek zordur. Bu paragrafta açıklanan benzetmeyi öğrencilere buldurarak aşağıdaki gibi venn şemasına yazdırınız.



2. 2. 9. Şart ifadelerini bulma

Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.

“Dayanışma” adlı metinde –sa , -se ekleri ile oluşturulmuş bir şart ifadesi bulunmamaktadır. Ancak metnin genelinden takip edilebilen bazı şart ifadeleri bulunmaktadır.

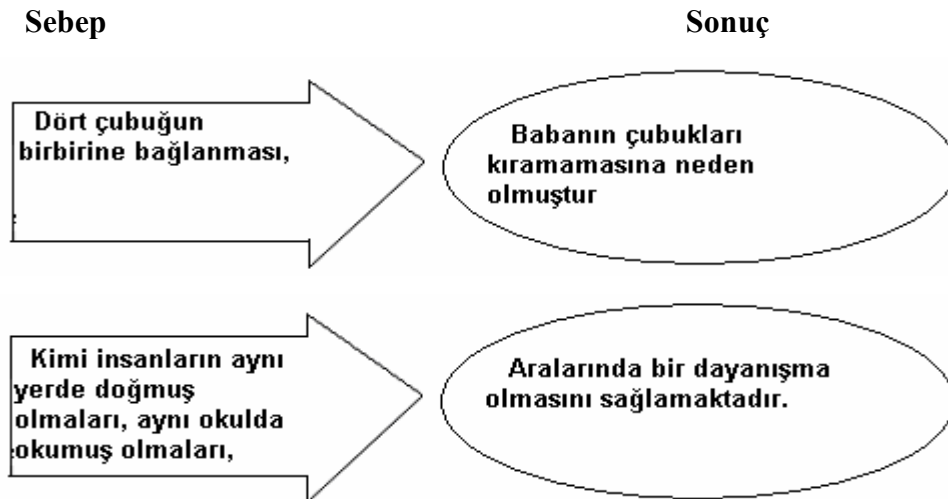


Öğrencilerinize metinde geçen yukarıdaki şart ifadesini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 10. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma

Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir.

“Dayanışma” adlı metinde kurulan sebep sonuç ilişkileri şunlardır:

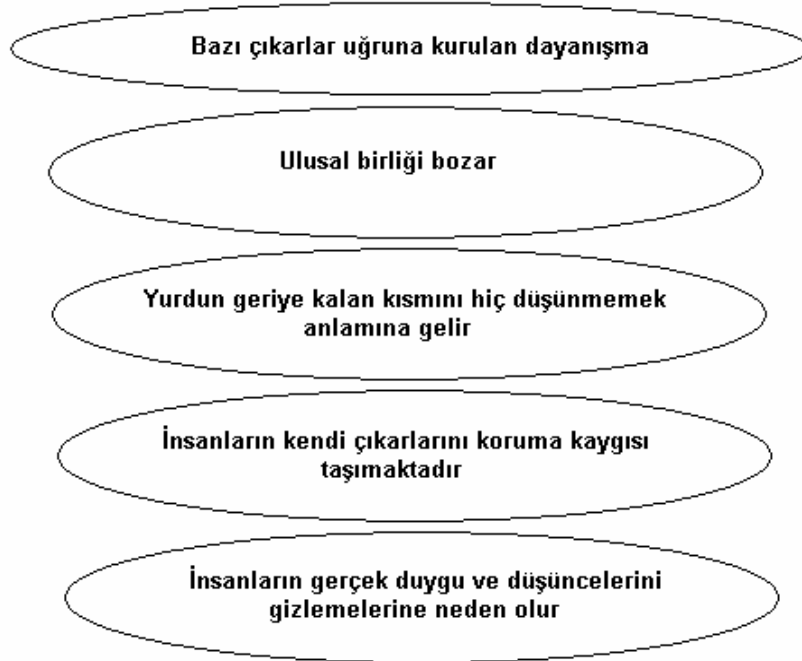


Öğrencilerinize yukarıdaki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 11. Eşleştirmeleri bulma

Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

“Dayanışma” adlı metinde sadece aralarındaki akrabalık bağları nedeniyle, hemşeri veya aynı kuşaktan olmalarından dolayı bir dayanışma bulunan insanların, içinde bulundukları bu dayanışmanın özellikleri şu şekilde verilmektedir:



2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Öğretmen, öğrencilerle birlikte metnin ana fikrini bulma aşamasında aşağıdaki çalışmaları yapar.

2. 2. 12. 1. Altı çizilen bölümler yeniden gözden geçirilir.

Pek överler dayanışmayı, göklere çıkarırlar. Duygularını, düşüncelerini bıraksın, kiminle olursa olsun uzlaşıp bağdaşsın, bir dayanışma kursun diyorlar.

Ben de kişiler arasında dayanışma olmasın demiyorum, ben de bilirim dayanışmanın iyi olduğunu. Ancak dayanışmanın hangi türüsü? Bir bölgeden oldukları için bir dayanışma vardır aralarında ya da bir okuldan çıkmışlardır.

Düşündükleri bir değilmiş, tuttukları yol bir değilmiş, ne çıkar bundan?

Bunların bir önemi mi var? Yaşasın dayanışma!

Ulusal birliği yıkmaz mı bu dayanışma? Şurada doğduğunuzu; şu okulda yetiştiğinizi, soyunuzu, sopunuzu düşünüyorsunuz, bunları düşünmek ulusun; yurdun tümünü düşünmemek değil midir?

Ne demektir böyle bağları düşünüp de gerçek düşüncenizi, gerçekten inandığınız düşünceleri söylememek? Bencillik, düpedüz bencillik, kalkıp da adını değiştirmiş, «dayanışma»

sözü arkasına gizlemek, bizi kandırmak istiyor.

Övülmeye değer bir tek dayanışma vardır: Düşünceleri bir olan kişilerin dayanışması, bir çıkar uğrunda düşüncelerinden, inançlarından geçmeyen kimselerin dayanışması.

Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notların yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metinden alınan notlar yeniden gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

Metinden alınan notlar aşağıdaki şekildedir.

I. Paragraf: Dayanışmayı öven ve göklere çıkaran kişiler, insanların hiç düşünüp taşınmadan uzlaşmalarını isterler.

II. Paragraf: İnsanlar arasında dayanışmanın büyük bir önem vardır. Ancak insanların gerçek dayanışmanın anlamı üzerine düşünmeleri gerekir.

III. Paragraf: Akrabalık bağları, aynı yerde doğmuş olma gibi özellikler nedeniyle dayanışma içinde olmak, ulusal birliğimizi yıkacak kadar kötüdür.

IV. Paragraf: Bazı çıkarlar uğruna gerçek duygu ve düşüncelerin gizlenmesi benciliktir.

V. Paragraf: Çıkarları uğruna düşünce ve görüşlerinden vazgeçmeyen kişiler arasında gerçek dayanışma bulunmaktadır.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerinin yeniden gözden geçirilmesi.

Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

“Dayanışma” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

I. Paragraf: Dayanışma, duygu, düşünce, uzlaşma, bağdaşma

II. Paragraf: Dayanışma, dayanışma türü, bir bölge, bir okul

III. Paragraf: Ulusal birlik, soy sop, düşünme

IV. Paragraf: Gerçek düşünceler, gizlemek

V. Paragraf: Dayanışma, övmek, beğenmek, düşünce, inanç.

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metnin her bir paragrafından elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.

“Dayanışma” metninin yardımcı düşünceleri şunlardır:

I. Paragraf: Birçok kişi, gerçek anlamını düşünmeden insanların duygu ve düşüncelerini bir kenara bırakarak dayanışmalarını ister.

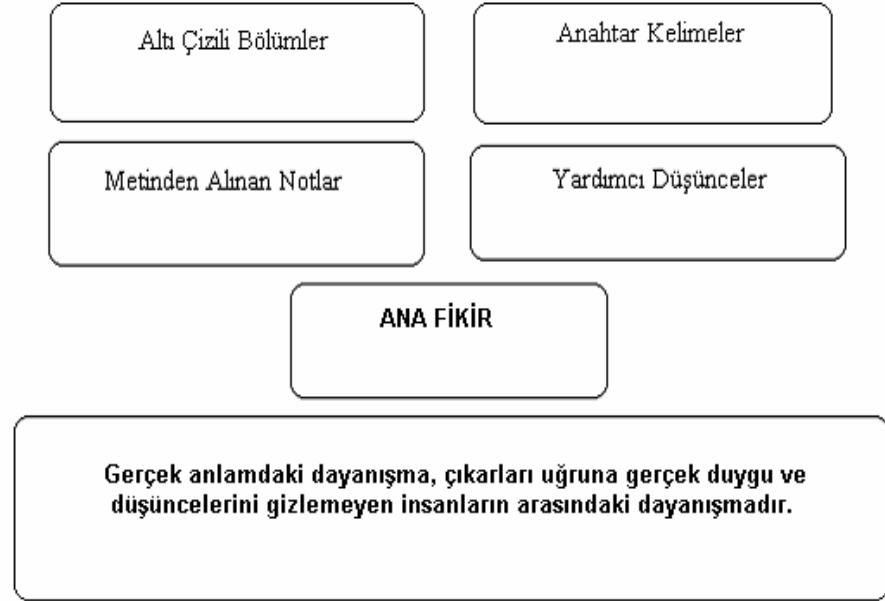
II. Paragraf: Dayanışma, insanlar için iyi ve yararlıdır ancak sadece aynı bölgede yaşadıkları veya aynı okulda okudukları için dayanışma içinde olan insanların bu davranışları yanlıştır.

III. Paragraf: Çıkarlar, menfaatler uğrunda dayanışma içinde olmak ulusal birliği bozacak kadar kötüdür.

IV. Paragraf: Çıkarlar uğruna gerçek duygu ve düşünceleri gizlemek, bencillik ve insanları kandırmaktır.

V. Paragraf: Gerçek dayanışma birbirlerine çıkarları için yaklaşmayan insanlar arasındaki dayanışmadır.

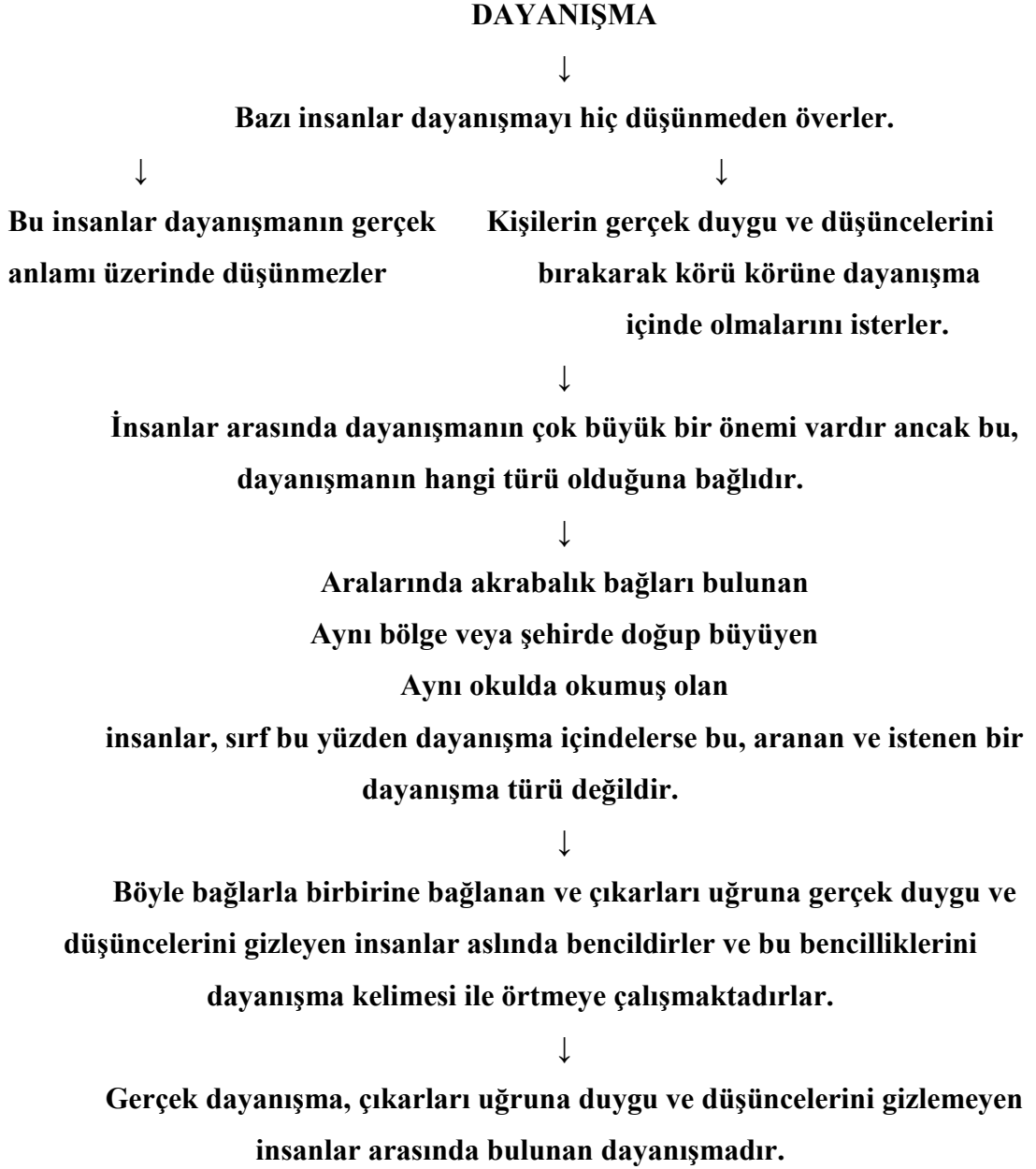
Bilgiye vermeye dayalı metinlerde ana fikir metnin hemen başında olabildiği gibi metnin sonunda da verilebilir. “Dayanışma” adlı metnin ana fikri metnin son paragrafında verilmektedir. Bu nedenle öğretmen öğrencilere metnin son paragrafını bir kere daha okutur. Buradan hareketle dayanışma kavramı üzerinde yazarın ne söylediği, nasıl bir yargıya vardığı bulunur.



2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma

Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.

“Dayanışma” Metninin İçerik Haritası



3. Okuma Sonrasında Uygulanacak Stratejiler

3. 1. Yazarın amacını bulma

Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu cümlelere ulaşmalarını sağlayınız.

Yazar, bu metni insanlar arasında bulunan çeşitli dayanışma türlerini açıklamak üzere yazmıştır. Bununla birlikte yazarın asıl amacı, insanlar arasında bulunması gereken gerçek dayanışma hakkında okuyucuları bilgilendirmektir.

3. 2. Yazarın bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. “Dayanışma” adlı metinde yazar, konuya karşı olumlu ancak eleştirel bir bakış açısı geliştirmiştir.

“Ben de kişiler arasında dayanışma olmasın demiyorum, ben de bilirim dayanışmanın iyi olduğunu. Ancak dayanışmanın hangi türüsü? Onu bilmek isterim.” cümlesi bize yazarın dayanışma kavramına nasıl yaklaştığını çok açık bir şekilde bildirmektedir. Buna göre kişiler arasında dayanışma olması iyi ve istenilen bir durumdur. Yani yazar, dayanışma kavramına karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmektedir. Bununla birlikte yazar, dayanışmanın iyi olmasının, onun türüne bağlı olduğunu da ifade etmektedir. Yani dayanışmaya eleştirel bir şekilde yaklaşmalı ve iyi olan türüne bağlı olmalıyız. Bütün bunlardan yazarın, dayanışma kavramına karşı eleştirel ve olumlu bir bakış açısı geliştirdiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerinize metinden verilen yukarıdaki örneklerden hareketle yazarın bakış açısını buldurunuz.

3. 3. Metne başlık önerme

Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleri ile sesli olarak anlatma

Öğrencilerin, metni sesli olarak ve kendi cümleleriyle anlatmalarını sağlayınız.

3. 5. Anladıklarını yazılı olarak özetleme

Öğrencilerin, metni kendi sözcükleri ile yazılı olarak özetlemelerini sağlayınız. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanabilirsiniz.

3. 6. Metne yönelik hazırlanan soruları cevaplandırma

Öğrencilerin metne yönelik hazırlanan soruları cevaplamalarını sağlayınız.

III. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 04-08/12/2006

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik hazırlanan okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, öğrenci çalışma planı, “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” adlı metin.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Davranışlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

TÜRKİYE’DE OTOMOBİL VE YOLLAR

Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında, ilk otomobilin, İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur. İstanbul'a getirilen bu ilk üstü açık otomobil askerî amaçla kullanılmıştı. Daha sonra sayıları artan bu ilk otomobiller çok gürültülü olduğu için, halk arasında pek tutulmamış, hatta uzun bir süre "korkulu araç" diye adlandırılmıştır. Zamanla sayıları artmasına rağmen 1930'da İstanbul'da otomobil sayısı ancak 750 kadardı. 1950'li yıllarda tüm ülkede sicile kayıtlı 5000 kadar motorlu taşıt vardı. 1983 yılındaki kayıtlara göre araç sayısı 1.000.000'a yaklaşmıştır. Bu da 1950'lere göre çok büyük bir artışın olduğunu göstermektedir.

Osmanlılar döneminde Anadolu'yu bir uçtan ötekine kesen ana yollar yerine kıyı şehirlerinden, limanlardan Anadolu içlerine giden yollar gelişmiştir. Deniz ulaşımının önem kazanması ve güvenli hale gelmesi, bu durumu yaratan en önemli etkeni. Giderek bakımsız kalan yollar 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren demiryollarının, kervan yollarının yerini alması ile büsbütün önemini yitirdi. Bu dönemde karayolları demiryollarının tamamlayıcısı niteliğindedir. Bu durum Cumhuriyet'in ilk yıllarında da sürdü. Fakat kamyon ve otomobil teknolojisinin gelişmesi ile karayolu taşımacılığı ve ulaşımı yeniden önem kazandı. Böylece karayollarının yeniden ve daha etkili biçimde geliştirilmesi çalışmalarına da başlandı.

Yol yapım tekniğinin standartlaşmasına ilişkin ilk adım, 1866'da atıldı. Bu tarihten itibaren hızla araba yolu ve şose yapımında standartlaşmaya gidildi. Fakat modern karayolu politikasının ana ilkeleri ilk kez 1947'de Amerika Birleşik Devletlerinden uzman Hays'in hazırladığı bir raporla saptandı. 23.000 km'lik devlet

karayolu ağı gerçekleştirilmesi öngörülerek dokuz yıllık bir plan hazırlandı. Bu ağ 1950'de kurulan Karayolları Genel Müdürlüğüne gerçekleştirilecek, ayrıca 26.000 km'lik ilk yolu, 150.000 km'lik de köy yolu yapılacaktı.

Öncelikle, büyük yerleşim merkezleri, sanayi, liman, tarım merkezleri arasında her türlü ekonomik alış verişi sağlamak için motorlu taşıtların kolaylıkla gidip-gelmelerine elverişli uygun ulaşım yolları yapımına başlandı. Bu yolların yapımında stabilize, beton, sıkıştırılmış kaldırım, tuğla döşenmiş şose yollar ve asfalttan oluşan çeşitli malzemeler kullanılmıştır. 1983 yılı sonuçlarına göre il yollarının toplam uzunluğu 29.000 km'dir. Bunların 12.360 km'si asfalt, 11.815 km'si stabilize ve geri kalan 4.825 km'si de toprak yoldur.

1980'li yıllarda karayolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu. Bu gelişmelerin başında transit taşımacılık yer almaktadır. Transit taşımacılığın gelişmesiyle de ülkemizin taşımacılık ve ulaşımında karayolları en ön sıraya geçti. Bu durumda mevcut karayollarımız artan talebi karşılayamaz durumda kaldı. Ulaşımında en büyük taşıma payına ulaşan karayolları ağının, trafiğin sıkışıklık gösterdiği kesimlerde artan araç sayısının gereksinimini karşılamak üzere otoyol denilen ve araçların gidiş-geliş yollarının birbirlerinden ayrıldığı ve araçlara yüksek hız yapma olanağı sağlayacak biçimde düzenlenen yolların yapımına başlanması kararlaştırıldı. Öncelikle uluslararası nitelikteki karayollarının otoyol haline dönüştürülmesi projeleri hazırlandı ve çalışmalara başlandı. İlk olarak 1984 yılında İstanbul - İzmit otoyolu tamamlanarak hizmete açıldı. Bu otoyolun hizmete açılması ile de ilk defa otoyollarda paralı geçiş uygulaması başlamış oldu. Bundan sonra otoyol yapım projelerine hızla devam edildi.

1. Okuma Öncesinde Uygulanacak Stratejiler

1. 1. Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi

1. 1. 1. Otomobil ve kara yolları deyince aklınıza ne geldiğini yazınız.

Otomobil ve kara yolları deyince aklıma,

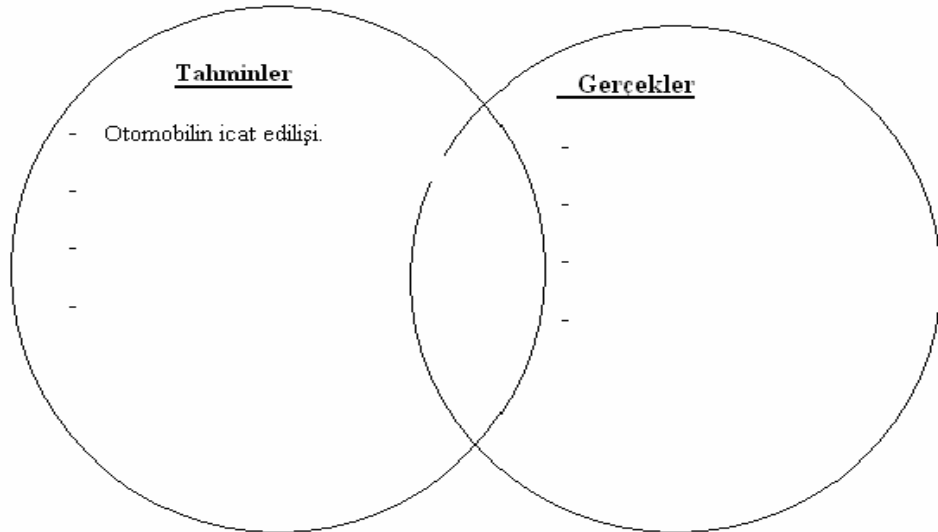
-
-
-
-
-

1. 1. 2. Ekteki resimlerden hareketle otomobil teknolojisi ve kara yolu yapımında meydana gelen gelişmeleri öğrencilerle tartışınız ve çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız.

-
-
-
-
-
-
-

1. 2. İçeriğin Tahmin Edilmesi

1. 2. 1. Öğrencilerin, “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etmelerini ve verilen örnekten hareketle aşağıdaki venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazmalarını sağlayınız.



1. 2. 2. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan kelimelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
kullanmak	Evet (X) Hayır ()	motorlu	Evet (X) Hayır ()
gürültü	Evet (X) Hayır ()	savaş	Evet () Hayır (X)
insanlık	Evet () Hayır (X)	sanayi	Evet (X) Hayır ()
uzlaşmak	Evet () Hayır (X)	yaşam	Evet () Hayır (X)
sicil	Evet (X) Hayır ()	toplum	Evet () Hayır (X)
bilimsel	Evet () Hayır (X)	bakımsız	Evet (X) Hayır ()

1. 2. 3. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan cümlelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

İnsanın bilinmez kalması, en karışık varlık olmasındandır.”

Metinde bulunabilir ()

Metinde bulunamaz (**X**)

“Yol yapım tekniğinin standartlaşmasına ilişkin ilk adım, 1866’da atıldı.”

Metinde bulunabilir (**X**)

Metinde bulunamaz ()

“Bu türlü resimlerde renkler de çok mühimdir.”

Metinde bulunabilir ()

Metinde bulunamaz (**X**)

1. 2. 4. Öğrencilere, “Siz olsaydınız, Türkiye’de Otomobil ve Yollar” başlıklı bir metinde neler anlatırdınız?” sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

- - - - - - -

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Öğrencilere " Türkiye’de Otomobil ve Yollar " başlıklı bir metinde nelerin anlatılmasını, açıklanmasını istersiniz?” sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metnin Birinci Defa Okunması

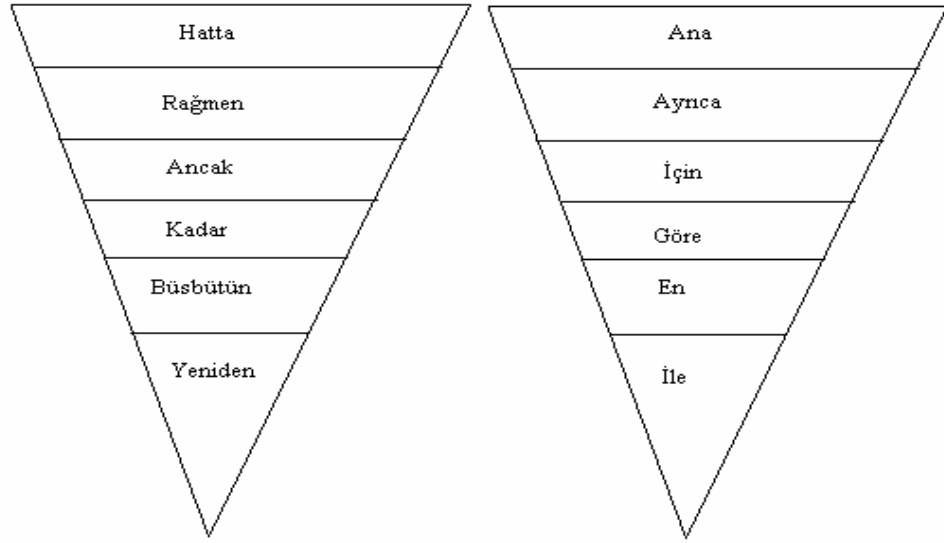
2. 1.1 Bilinmeyen Kelimeler Üzerinde Çalışma

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde Kullanılan ve Üzerinde Durulması Gereken Kelimeler

Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı öğeleri denilen kelimelerdir.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninde öğretmenin üzerinde durması gereken kelimeler şunlardır:



Hatta: “Bile, hem de, üstelik ayrıca” anlamlarına gelmektedir.

“Daha sonra sayıları artan bu ilk otomobiller çok gürültülü olduğu için, halk arasında pek tutulmamış, hatta uzun bir süre "korkulu araç" diye adlandırılmıştır.”

“Gördüm, hatta konuştum.”

“Kış mevsiminin uzun gecelerinde kitap okumayı pek severdi.”

“Pek hoşlanırdı kendisine ağabey diye seslenilmesinden.”

Rağmen: Karşın anlamına gelir.

“Zamanla sayıları artmasına rağmen 1930'da İstanbul'da otomobil sayısı ancak 750 kadardı.”

“Bütün isteğime rağmen çocuğa istediğimi anlatamadım.”

Bu kelime, zıtlık bildiren ifadelerde kullanılır.

“Bütün çabalarına rağmen birinciliği kazanamadı.” Bu cümlede iki zıt durumdan söz edilmektedir. Buna göre cümlede söz konusu olan kişi çok çalışmış ve çabalamıştır. Ancak çalışmasına rağmen zıt bir durum ortaya çıkmış ve birinciliği kazanamamıştır.

“Hava çok güzel olmasına rağmen bütün gün evde oturduk.”

Ancak: “Lakin, ama, yalnız” gibi bir düşünceye karşıt ikinci bir düşünceyi anlatır.

"Yüz yüze görüşmemiz mümkün olmadı ancak telefonda görüşme imkânı bulduk."

Sadece anlamında kullanılır.

"Zamanla sayıları artmasına rağmen 1930'da İstanbul'da otomobil sayısı ancak 750 kadardı."

Olsa olsa, en çok, güçlük gibi anlamlarda kullanılır.

"Bu hizmetinin değeri ancak üç altın eder."

Kadar: Ölçüsünde, derecesinde anlamlarına gelir.

"Zamanla sayıları artmasına rağmen 1930'da İstanbul'da otomobil sayısı ancak 750 kadardı."

Büyükliğünde, genişliğinde anlamında da kullanılır.

"Bacak kadar çocuktuk o zamanlar."

Dek, değin anlamında da kullanıldığı görülür.

"Saat ona kadar sokaklarda gezdi durdu."

Büsbütün: İyiden iyiye, iyice, tamamen, tamamıyla anlamlarında kullanılır.

"Giderek bakımsız kalan yollar XIX. yüzyılın ikinci yarısından demiryollarının, kervan yollarının yerini alması ile büsbütün önemini yitirdi."

"Tarım alanlarımız son on yılda büsbütün azaldı."

Ayrıca: Ayrı olarak, bundan başka, buna ek olarak anlamlarında kullanılır.

"Bu ağ 1950'de kurulan Karayolları Genel Müdürlüğünce gerçekleştirilecek, ayrıca 26.000 km'lik ilk yolu, 150.000 km'lik de köy yolu yapılacaktır."

"Hava soğuktan ayrıca çok yoğun bir sis vardı."

İçin: Amacıyla, maksadıyla anlamlarına gelir.

"Ödevini yetiştirmek için sabaha kadar uyumadı."

Bu kelime ayrıca sebep sonuç belirtir.

"Daha sonra sayıları artan bu ilk otomobiller çok gürültülü olduğu için, halk arasında pek tutulmamış, hatta uzun bir süre "korkulu araç" diye adlandırılmıştır."

Özgünlük, ayrılmışlık, tahsis edilmişlik bildirir.

“Bu kitabı senin için almıştım.”

“Göre” kelimesinin yerini tutar.

“Benim için bugün veya yarın fark etmez.”

“Hakkında” kelimesinin yerine kullanılır.

“Senin için çok nazik, kibar biridir, diyorlar.”

“Karşılığında” anlamına gelir.

“Bu eşyalar için ne kadar para verdiniz?”

Göre: Uygun olarak, gereğince anlamlarına gelir.

“Günümüzde gençler moda göre giyinmeyi tercih ediyorlar.”

Bakılırsa, göz önünde tutulursa, hesaba katılırsa anlamlarında kullanılır.

“1983 yılındaki kayıtlara göre araç sayısı 1.000.000'a yaklaşmıştır.”

Elverişli, uygun olarak anlamlarına gelir.

“Duruma göre davranmasını çok iyi biliyor.”

En: Başına geldiği sıfatların üstün derecede olduğunu gösterir.

“Deniz ulaşımının önem kazanması ve güvenli hale gelmesi, bu durumu yaratan en önemli etkeni.”

“Hayatta en büyük amacımız insanlığa yararlı birer kişi olmaktır.”

İle: Birliktelik, beraberlik bildirir.

“Giderek bakımsız kalan yollar 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren demiryollarının, kervan yollarının yerini alması ile büsbütün önemini yitirdi.”

“Bir daha onunla birlikte hiçbir yere gitmem.”

Cümle içinde aynı görevde bulunan iki ögeyi birbirine bağlar.

“Anne babalar ile öğrenciler sağ taraftaki kapıdan girecekler.”

2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması

Metnin konusunun bulunması aşamasında aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

2. 1. 3. 1. Metnin İlk Cümlesinin Okunması

Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında ilk otomobilin İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur.

2. 1. 3. 2. Metnin Son Cümlesinin Okunması

Bundan sonra oto yol yapım projelerine hızla devam edildi.

2. 1. 3. 3. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerinin Okunması

I. Paragraf: Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında, ilk otomobilin, İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur.

II. Paragraf: Osmanlılar döneminde Anadolu'yu bir uçtan ötekine kesen ana yollar yerine yerme, kıyı şehirlerinden, limanlardan Anadolu içlerine giden yollar gelişmiştir.

III. Paragraf: Yol yapım tekniğinin standartlaşmasına ilişkin ilk adım, 1866'da atıldı.

IV. Paragraf: Öncelikle, büyük yerleşim merkezleri, sanayi, liman, tarım merkezleri arasında her türlü ekonomik alış verişi sağlamak için motorlu taşıtların kolaylıkla gidip-gelmelerine elverişli uygun ulaşım yolları yapımına başlandı.

V. Paragraf: 1980'li yıllarda karayolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu.

2. 1. 3. 4. Metnin Giriş Paragrafının Okunması

Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında, ilk otomobilin, İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur. İstanbul'a getirilen bu ilk üstü açık otomobil askeri amaçla kullanılmıştı. Daha sonra sayıları artan bu ilk otomobiller çok gürültülü olduğu için, halk arasında pek tutulmamış, hatta uzun bir süre "korkulu araç" diye adlandırılmıştır. Zamanla sayıları artmasına rağmen 1930'da İstanbul'da otomobil sayısı ancak 750 kadardı. 1950'li yıllarda tüm ülkede sicile kayıtlı 5000 kadar motorlu taşıt vardı. 1983 yılındaki kayıtlara göre araç sayısı 1.000.000'a yaklaşmıştır. Bu da 1950'lere göre çok büyük bir artış olduğunu göstermektedir.

2. 1. 3. 5. Metnin Sonuç Paragrafının Okunması

1980'li yıllarda karayolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu. Bu gelişmelerin başında transit taşımacılık yer almaktadır. Transit taşımacılığın gelişmesiyle de ülkemizin taşımacılık ve ulaşımında karayolları en ön sıraya geçti. Bu durumda mevcut karayollarımız artan talebi karşılayamaz durumda kaldı. Ulaşımında en büyük taşıma payına ulaşan karayolları ağının, trafiğin sıkışıklık gösterdiği kesimlerde artan araç sayısının gereksinimini karşılamak üzere otoyol denilen ve araçların gidiş-geliş yollarının birbirlerinden ayrıldığı ve araçlara yüksek hız yapma olanağı sağlayacak biçimde düzenlenen yolların yapımına başlanması kararlaştırıldı. Öncelikle uluslararası nitelikteki karayollarının otoyol haline dönüştürülmesi projeleri hazırlandı ve çalışmalara başlandı. İlk olarak 1984 yılında İstanbul - İzmit otoyolu tamamlanarak hizmete açıldı. Bu otoyolun hizmete açılması ile de ilk defa otoyollarda paralı geçiş uygulaması başlamış oldu. Bundan sonra otoyol yapım projelerine hızla devam edildi.

2. 1. 3. 6. Metinde En Çok Geçen Kelimelerin Bulunması

Metinde en fazla “yol” kelimesi geçmektedir. (8 defa). Ayrıca metinde “otomobil” kelimesi 5, “otoyol” kelimesi 5, “kara yolu” 6 defa kullanılmıştır. Buradan hareketle metnin konusunun “otomobil ve yol” üzerine kurulduğu görülmektedir.

Yukarıdaki çalışmalardan genel anlamda şu sonuçlar çıkmaktadır. Metnin başlığı “Türkiye’de Otomobil ve Yollar”dır. Metinde en fazla geçen kelime yol kelimesidir. (8) defa. Metnin ilk cümlesi otomobille ilgili. İkinci paragrafın ilk cümlesinde yazar yol ve ana yollardan söz etmektedir. Üçüncü ve dördüncü paragraflarda da tarih içinde Türkiye’de yol yapım çalışmalarından bahsediliyor. Metnin sonuç paragrafında ise günümüzde modern kara yolu sayılan oto yollardan söz ediliyor. Buna göre “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metnin konusu, “Otomobilin Türkiye’ye girişi ve bununla birlikte başlayan yol yapım çalışmaları”dır.

2. 2. Metnin İkinci Defa Okunması

Metnin konusunun bulunmasından sonra ikinci okuyuşta amaç ayrıntıları belirlemek, yazarın anlatmak istediklerini iyice anlamaktır.

2. 2. 1. Metindeki Önemli Yerlerin Altını Çizme

Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerler. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir. “Dayanışma” metninin önemli cümleleri aşağıdaki gibidir.

TÜRKİYE’DE OTOMOBİL VE YOLLAR

Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında, ilk otomobilin, İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur. İstanbul'a getirilen bu ilk üstü açık otomobil askerî amaçla kullanılmıştı. Daha sonra sayıları artan bu ilk otomobiller çok gürültülü olduğu için, halk arasında pek tutulmamış, hatta uzun bir süre "korkulu araç" diye adlandırılmıştır. Zamanla sayıları artmasına rağmen 1930'da İstanbul'da otomobil sayısı ancak 750 kadardı. 1950'li yıllarda tüm ülkede sicile kayıtlı 5000 kadar motorlu taşıt vardı. 1983 yılındaki kayıtlara göre araç sayısı 1.000.000'a yaklaşmıştır. Bu da 1950'lere göre çok büyük bir artışın olduğunu göstermektedir.

Türklerin ilk otomobille tanışmaları 20. yüzyılın başlarında olmuştur. Halk arasında korkulu araç olarak adlandırılan bu araçların sayısı 1950 yılından itibaren hızla artmıştır.

Osmanlılar döneminde Anadolu'yu bir uçtan ötekine kesen ana yollar yerine, kıyı şehirlerinden, limanlardan Anadolu içlerine giden yollar gelişmiştir. Deniz ulaşımının önem kazanması ve güvenli hale gelmesi, bu durumu yaratan en önemli etkeni. Giderek bakımsız kalan yollar 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren demiryollarının, kervan yollarının yerini alması ile büsbütün önemini yitirdi. Bu dönemde karayolları demiryollarının tamamlayıcısı niteliğindeydi. Bu durum Cumhuriyet'in ilk yıllarında da sürdü. Fakat kamyon ve otomobil teknolojisinin gelişmesi ile karayolu taşımacılığı ve ulaşımı yeniden önem

kazandı. Böylece karayollarının yeniden ve daha etkili biçimde geliştirilmesi çalışmalarına da başlandı.

Osmanlılar döneminde kervan yolları gelişmişti. Demiryollarının yapılması, kervan yollarının önemini yitirmesine neden oldu. Ulaşım ve taşımacılık sektörünün gelişmesiyle birlikte karayolları önem kazandı.

Yol yapım tekniğinin standartlaşmasına ilişkin ilk adım, 1866'da atıldı.

Bu tarihten itibaren hızla araba yolu ve şose yapımında standartlaşmaya gidildi. Fakat modern karayolu politikasının ana ilkeleri ilk kez 1947'de Amerika Birleşik Devletlerinden uzman Hits'in hazırladığı bir raporla saptandı. 23.000 km'lik devlet karayolu ağı gerçekleştirilmesi öngörülerek dokuz yıllık bir plan hazırlandı. Bu ağ 1950'de kurulan Karayolları Genel Müdürlüğünce gerçekleştirilecek, ayrıca 26.000 km'lik ilk yolu, 150.000 km'lik de köy yolu yapılacaktı.

Yeni karayollarının yapılmasına 1866 yılında başlanmıştır.

Öncelikle, büyük yerleşim merkezleri, sanayi, liman, tarım merkezleri arasında her türlü ekonomik alış verişi sağlamak için motorlu taşıtların kolaylıkla gidip-gelmelerine elverişli uygun ulaşım yolları yapımına başlandı.

Bu yolların yapımında stabilize, beton, sıkıştırılmış kaldırım, tuğla döşenmiş şose yollar ve asfalttan oluşan çeşitli malzemeler kullanılmıştır. 1983 yılı sonuçlarına göre il yollarının toplam uzunluğu 29.000 km'dir. Bunların 12.360 km'si asfalt, 11.815 km'si stabilize ve geri kalan 4.825 km'si de toprak yoldur.

Öncelikle aralarında ticari açıdan bağlar bulunan merkezler arasındaki yolların yapımına başlanmıştır.

1980'li yıllarda karayolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu. Bu gelişmelerin başında transit taşımacılık yer almaktadır. Transit taşımacılığın gelişmesiyle de ülkemizin taşımacılık ve ulaşımında karayolları en ön sıraya geçti.

Bu durumda mevcut karayollarımız artan talebi karşılayamaz durumda kaldı. **Ulaşımında en büyük taşıma payına ulaşan karayolları ağının, trafiğin sıkışıklık gösterdiği kesimlerinde artan araç sayısının gereksinimini karşılamak üzere otoyol denilen ve araçların gidiş-geliş yollarının birbirlerinden ayrıldığı ve araçlara yüksek hız yapma olanağı sağlayacak biçimde düzenlenen yolların yapımına başlanması kararlaştırıldı.** Öncelikle uluslararası nitelikteki karayollarının otoyol haline dönüştürülmesi projeleri hazırlandı ve çalışmalara başlandı. **İlk olarak 1984 yılında İstanbul - İzmit otoyolu tamamlanarak hizmete açıldı.** Bu otoyolun hizmete açılması ile de ilk defa otoyollarda paralı geçiş uygulaması başlamış oldu. Bundan sonra otoyol yapım projelerine hızla devam edildi.

Yurdumuzda taşımacılık ve ulaşım alanlarında meydana gelen gelişmeler sayesinde 1980'li yıllardan sonra oto yol yapım çalışmalarına başlanmıştır.

2. 2. 2. Anahtar kelimeleri bulma

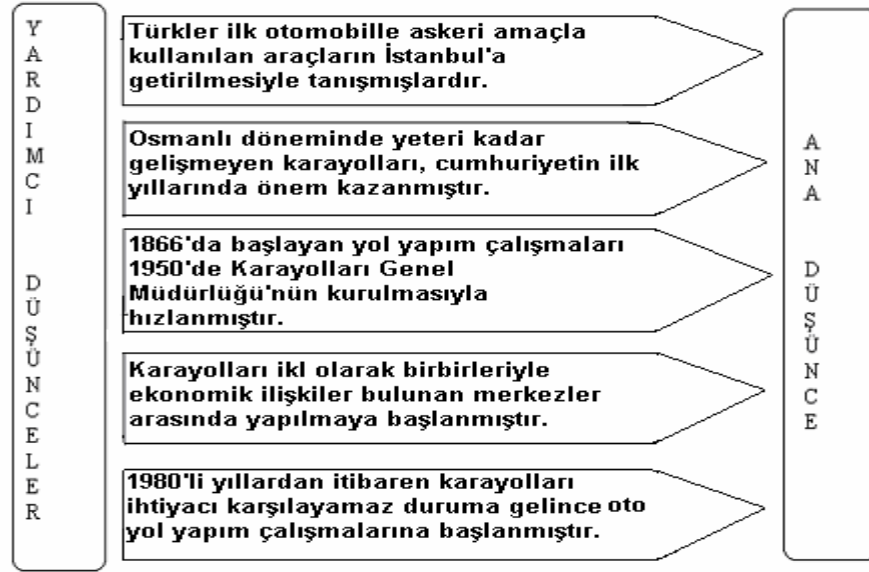
Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır. Buna göre “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninin anahtar kelimelerinin paragraflara dağılımı şu şekildedir. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metnin anahtar kelimelerinin bulunmasını sağlar.

Metnin Anahtar Kelimeleri				
I. Paragraf	II. Paragraf	III. Paragraf	IV. Paragraf	V. Paragraf
Türkler	Osmanlı	Yol	Sanayi	Ulaşım
İstanbul	Yol	Teknik	Liman	Kara yolları ağı
Otomobil	Bakımsız		Tarım	Trafik
Gürültü	Demir yolları		Ulaşım Yolları	Gereksinim
Korkulu araç	Kara yolu taşımacılığı			Oto yol

2. 2. 3. Not Alma

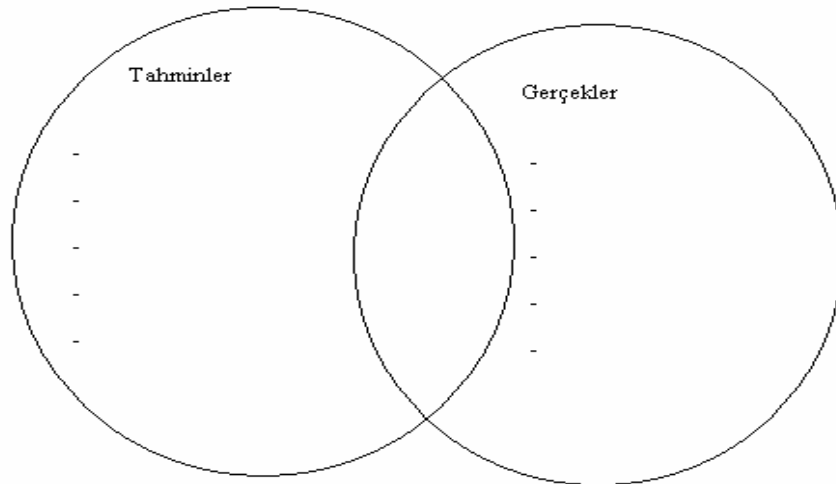
Öğrencilerin, metinde altı çizilen bölümlerden ve metnin anahtar kelimelerinden hareketle metnin her paragrafının yan tarafına notlar almalarını sağlayınız.

2. 2. 4. Yardımcı düşünceleri bulma



2. 2. 5. Tahminlerle içeriği kontrol etme

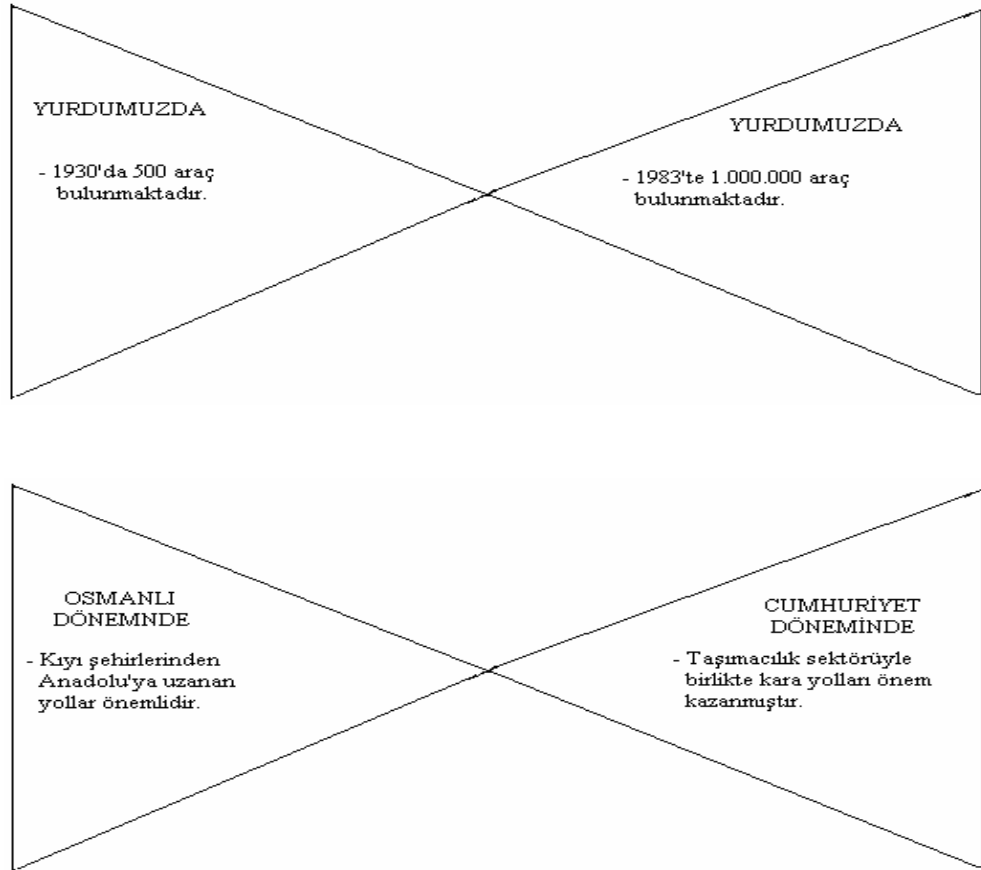
Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.



2. 2. 6. Karşılaştırmaları bulma

Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninde aşağıdaki karşılaştırmalar yer almaktadır.



2. 2. 7. Tanımlamaları bulma

Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninde en geniş anlamıyla “oto yol” kavramı

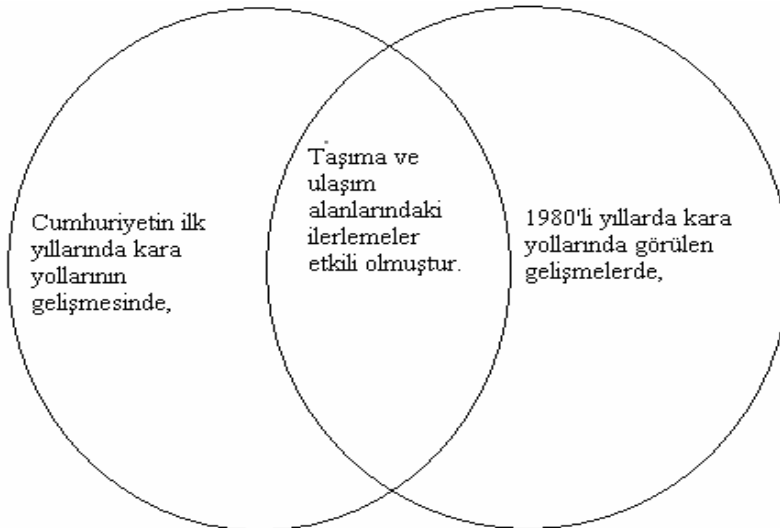
tanımlanmaktadır. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen oto yolun tanımını buldurur ve çalışma kâğıtlarına yazdırır.

Oto yol: Araçların hızlı gitmelerine olanak sağlayan ve gidiş geliş yönlerinin birbirinden ayrıldığı kara yollarına oto yol denir.

2. 2. 8. Benzerlikleri bulma

Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hale getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

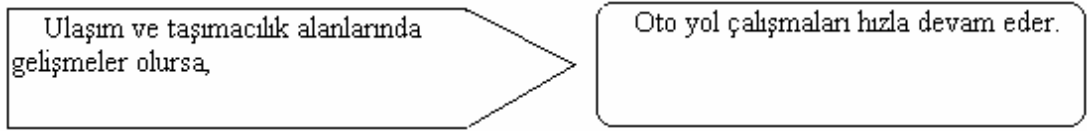
“Türkiye’de otomobil ve Yollar” metninde cumhuriyetin ilk yıllarında ve 1980’li yıllarda kara yollarının gelişmesinin altındaki nedenler benzerlik göstermektedir. Buna göre her iki dönemde de kara yollarındaki ilerlemelerde ulaşım ve taşıma alanlarındaki gelişmeler etkili olmuştur. Metindeki bu benzerliği öğrencilerinize buldurarak aşağıdaki gibi venn şemasına yazdırınız.



2. 2. 9. Şart ifadelerini bulma

Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” adlı metinde –sa , -se ekleri ile oluşturulmuş bir şart ifadesi bulunmamaktadır. Ancak metnin genelinden takip edilebilen bazı şart ifadeleri bulunmaktadır.

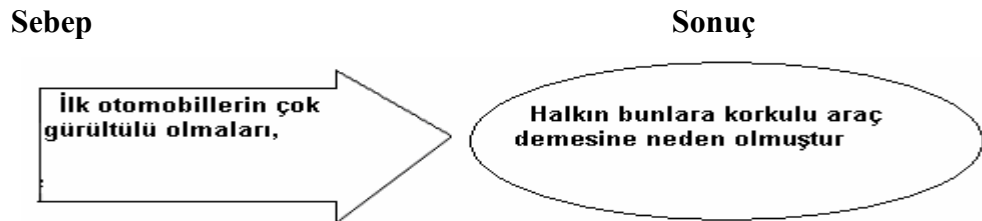


Öğrencilerinize metinde geçen yukarıdaki şart ifadesini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 10. Sebep sonuç ilişkilerini bulma

Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” adlı metinde kurulan sebep sonuç ilişkileri şunlardır:





Öğrencilerinize yukarıdaki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 11. Eşleştirmeleri bulma

Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” adlı metinde oto yolların özellikleri şu şekilde verilmektedir:



2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Öğretmen, öğrencilerle birlikte metnin ana fikrini bulma aşamasında aşağıdaki çalışmaları yapar.

2. 2. 12. 1. Altı çizilen bölümler yeniden gözden geçirilir.

Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında, ilk otomobilin, İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur. Bu ilk otomobiller çok gürültülü olduğu için, halk arasında pek tutulmamış, hatta uzun bir süre "korkulu araç" diye adlandırılmıştır.

Osmanlılar döneminde kıyı şehirlerinden, limanlardan Anadolu içlerine giden yollar gelişmiştir. Giderek bakımsız kalan bu yollar XIX. yüzyılın ikinci yarısından sonra demiryollarının, kervan yollarının yerini alması ile büsbütün önemini yitirdi. Cumhuriyet'in ilk yıllarında kamyon ve otomobil teknolojisinin gelişmesi ile karayolu taşımacılığı ve ulaşımı önem kazandı.

Yol yapım tekniğinin standartlaşmasına ilişkin ilk adım, 1866'da atıldı.

Öncelikle, büyük yerleşim merkezleri, sanayi, liman, tarım merkezleri arasında her türlü ekonomik alış verişi sağlamak için motorlu taşıtların kolaylıkla gidip-gelmelerine elverişli ulaşım yollarının yapımına başlandı.

1980'li yıllarda karayolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu. Ulaşımda en büyük taşıma payına ulaşan karayolları ağının, trafiğin sıkışıklık gösterdiği kesimlerde artan araç sayısının gereksinimini karşılamak üzere otoyol denilen ve araçların gidiş-geliş yollarının birbirlerinden ayrıldığı ve araçlara yüksek hız yapma olanağı sağlayacak biçimde düzenlenen yolların yapımına başlanması kararlaştırıldı. İlk olarak 1984 yılında İstanbul - İzmit otoyolu tamamlanarak hizmete açıldı.

Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notların gözden geçirilmesi

Bu aşamada metinden alınan notlar gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

Metinden alınan notlar aşağıdaki şekildedir.

I. Paragraf: Türklerin ilk otomobille tanışmaları 20. yüzyılın başlarında olmuştur. Halk arasında gürültülü araç olarak adlandırılan bu otomobillerin sayısı 1950 yılından itibaren artmıştır.

II. Paragraf: Osmanlılarda kervan yolları gelişmişti. Demiryollarının yapılması, kervan yollarının önemini yitirmesine neden oldu. Ulaşım teknolojisinin gelişmesiyle birlikte karayolları yeniden önem kazandı.

III. Paragraf: Yeni kara yollarının yapılmasına 1866'da başlanmıştır.

IV. Paragraf: Öncelikle aralarında ticari açıdan bağlar bulunan merkezler arasındaki yolların yapımına başlanmıştır.

V. Paragraf: Yurdumuzda 1980'li yıllardan itibaren taşımacılık ve ulaşımında meydana gelen gelişmeler nedeniyle oto yol yapım çalışmaları başlamıştır.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerinin yeniden gözden geçirilmesi.

Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” adlı metnin anahtar kelimeleri şu şekildedir:

I. Paragraf: Türkler, İstanbul, otomobil, gürültü, korkulu araç

II. Paragraf: Osmanlı, yol, bakımsız, demdir yolları, kara yolu taşımacılığı

III. Paragraf: Yol, teknik

IV. Paragraf: Sanayi, liman, tarım, ulaşım yolları

V. Paragraf: Ulaşım, kara yolları ağı, trafik, gereksinim, oto yol

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metnin her bir paragrafından elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.

“Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninin yardımcı düşünceleri şunlardır:

I. Paragraf: Türkler, ilk defa otomobille 20. yüzyılda, askeri amaçla kullanılan ve halk arasında korkulu araç olarak adlandırılan araçların İstanbul’a getirilmesiyle tanışmışlardır.

II. Paragraf: Osmanlılarda deniz ulaşımının daha önemli olmasından dolayı gelişmeyen kara yolları cumhuriyetin ilk yıllarında kamyon ve ulaşım teknolojisindeki ilerlemelerle birlikte önem kazanmıştır.

III. Paragraf: 1866’da başlanan yol yapım çalışmaları, 1950’de Karayolları Genel Müdürlüğü’nün kurulmasıyla birlikte hız kazandı.

IV. Paragraf: Öncelikle birbirleri arasında ekonomik ilişkiler bulunan merkezler arasındaki yolların yapımına başlandı.

V. Paragraf: 1980’li yıllardan itibaren taşımacılık ve ulaşım alanlarındaki gelişmeler nedeniyle mevcut kara yolları ihtiyacı karşılayamaz duruma gelince araçların gidiş ve dönüş yönlerinin ayrıldığı oto yolların yapım çalışmalarına başlandı.

Bilgiye vermeye dayalı metinlerde ana fikir metnin hemen başında olabildiği gibi metnin sonunda da olabilir. Bazı metinlerde ana fikir metnin tamamına sindirilmiştir. Okuyucu metnin tamamından bir ana düşünceye gitmelidir. “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” metninde ana fikir baştan sona kadar ilerlemekte ve metnin genelinde bulunmaktadır.

Alt Çizili Bölümler

Anahtar Kelimeler

Metinden Alınan Notlar

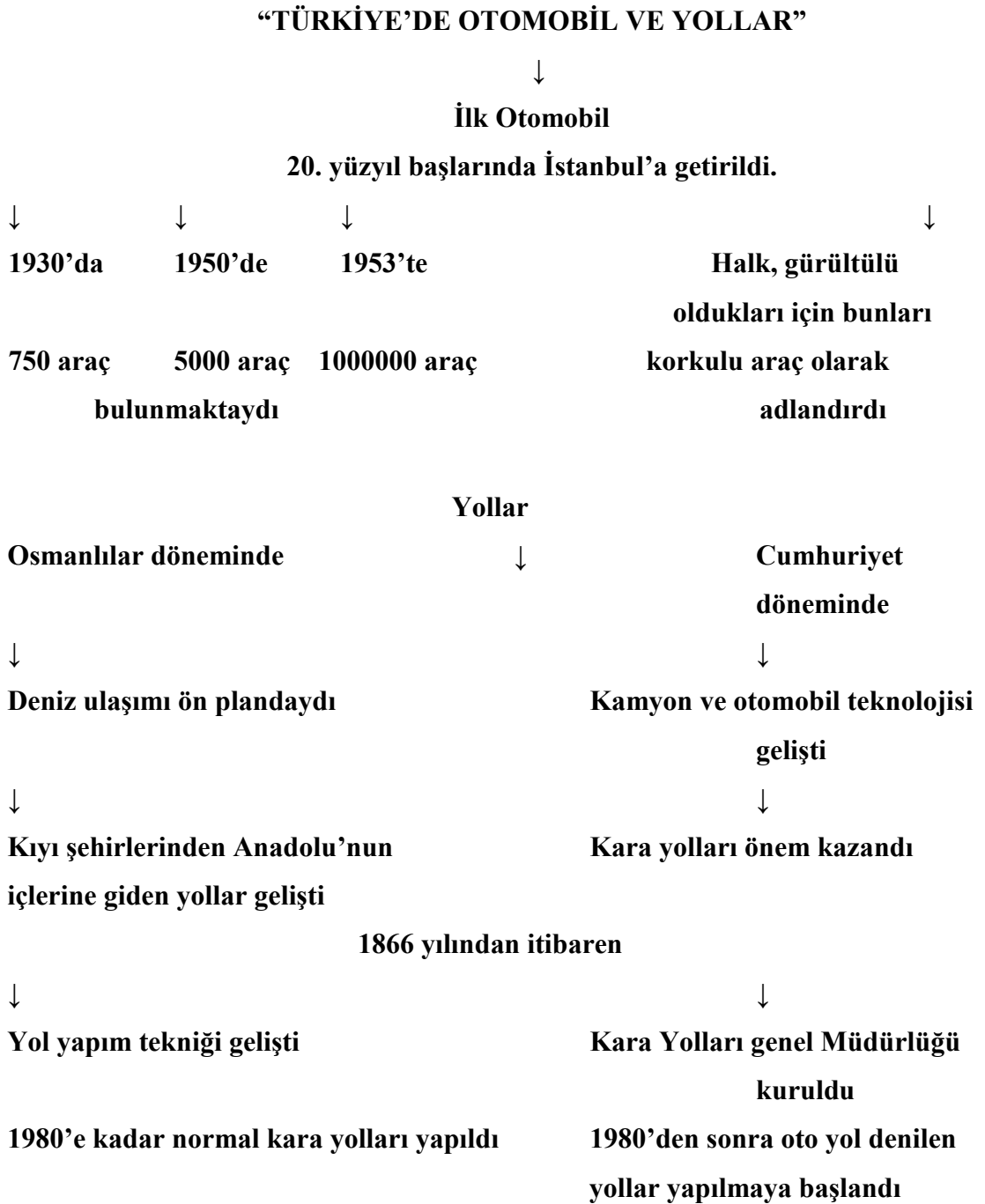
Yardımcı Düşünceler

ANA FİKİR

İlk otomobil Türkiye’ye geldikten sonra kara yollarının yapım çalışmaları gittikçe hız kazanmış ve sonunda otoyolların yapılması aşamasına kadar gelinmiştir.

2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma

Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.



3. Okuma Sonrasında Uygulanacak Stratejiler

3. 1. Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu cümlelere ulaşmalarını sağlayınız.

Yazar bu metni, otomobilin Türkiye'ye ilk getirilişi ve yıllar geçtikçe otomobil teknolojisindeki gelişmelerle birlikte kara yolları yapım çalışmalarında sağlanan ilerlemeler hakkında bilgi vermek amacıyla yazmıştır.

“Türklerin ilk defa bir otomobili yakından görmeleri, XX. yüzyıl başlarında Sadrazam Mahmut Şevket Paşa zamanında, ilk otomobilin, İstanbul'a getirilmesiyle olmuştur.”

“1980'li yıllarda karayolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu.” gibi cümleler buna birer örnek olarak gösterilebilir.

3. 2. Yazarın bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. “Türkiye’de Otomobil ve Yollar” adlı metinde yazar, konu hakkında tespit ettiği bilgileri tarafsız olarak vermeye çalışmaktadır. Bununla birlikte yazarın konuya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirdiği bazı ayrıntılardan çıkarılabilmektedir.

“1980’li yıllarda kara yolu taşımacılığında büyük gelişmeler oldu.” cümlesinden hareketle yazarın kara yollarındaki gelişme ve ilerlemelerden memnun olduğu söylenebilir.

3. 3. Metne başlık önerme

Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleri ile sesli olarak anlatma

Öğrencilerin, metni sesli olarak ve kendi cümleleriyle anlatmalarını sağlayınız.

3. 5. Anladıklarını yazılı olarak özetleme

Öğrencilerin, metni kendi sözcükleri ile yazılı olarak özetlemelerini sağlayınız. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli

bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanabilirsiniz.

3. 6. Metne yönelik hazırlanan soruları cevaplama

Öğrencilerin metne yönelik hazırlanan soruları cevaplamalarını sağlayınız.

IV. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 11-15/12/2006

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik hazırlanan okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, öğrenci çalışma planı, “Cirit Oyunu” adlı metin.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Davranışlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.

1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

CİRİT OYUNU

Cirit, bir diğer deyişle çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur. Türkler, Orta Asya'dan Anadolu'ya, bu atlı oyunu da doludizgin beraberlerinde getirmişlerdir.

Alparslan'la birlikte Anadolu'ya giren cirit, Türklerin en büyük tören ve sportif oyunu idi. Daha sonra, 16. yüzyılda Osmanlı Türkleri tarafından bir savaş oyunu olarak kabul edildi. 17. yüzyılda ise Fransa, Almanya ve diğer ülkelere de yayıldı. 19. yüzyılda, bütün Osmanlı ülkesi ve sarayının en büyük gösteri sporu ve oyunu oldu. Aynı zamanda tehlikeli bir oyun olduğu için, 1825 yılında II. Mahmut tarafından yasak edildi. Fakat daha sonraları, yine Osmanlı ülkesinin başta gelen meydan ve savaş oyunu olarak yurdun her tarafına yayıldı.

Cirit oyununda iki takım bulunur. Bu takımlar, 70 ile 120 metre genişliğindeki bir alanda karşılıklı olarak yer alırlar. Oyuncular, alanın en gerisinde altışar, sekizer ya da on ikişer kişi olarak dizilirler. Bölgesel giyimleriyle atlarına binerler. Sağ ellerine atacakları ciridi, diğer ellerine de yedek ve yetecek miktarda cirit alırlar. İki tarafın birinden, bir atlı öne fırlar, karşı dizinin önüne 30-40 metre kadar yaklaşır. Karşı tarafın oyuncularından birisinin adını seslenerek, onu meydana davet eder. Sağ elindeki ciridi ona doğru savurur, sonra geri döner, atını kendi dizisine doğru mahmuzlar. Karşı tarafın davet edilen oyuncusu, hızla onu takip eder. Diğer bir ciritçi, sırasından çıkarak onu karşılar. İkinci diziden çıkan, sırasındaki yerini almak için süratle yerine dönmeye çalışır. Bu kez rakibi onu kovalar ve ciridini atar. Oyun böylece sürer. Cirit isabet ettiren oyuncu, takımına bir sayı kazandırır. Eğer oyuncu, attığı ciridi rakibine değil de ata isabet ettirmişse, bir sayı kaybeder.

Ciritçi, oyun sırasında, karşı taraf oyuncusundan kendini sakınmak için çeşitli hareketler yapar; atın sağına, soluna, karnının altına sarkar, boynuna eğilir. Bazı ciritçiler, rakibi kaçıp dizisine ulaşana kadar üç-dört cirit savurarak, isabet ettirmek suretiyle sayı toplar.

Seyredenler, ciritçileri ve atları çeşitli şekillerde bağırarak heyecana getirirler. Cirit sona erince, eski ciritçilerden oluşan bir kurul, oyunun sonucunu ilân eder. Oyunu düzenleyenler, başarılı olanlara ödülleri, ziyafetler verirler.

Cirit oyununda ölüm olmaması için, daha önceleri hurma ve meşe ağacından 70-100 santimetre uzunluğunda, 2-3 santimetre çapında yapılan ciritler, daha sonraları kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır. Bu tedbirlere ek olarak da cirit sopasının kabukları yontulmuş ve uçları silindirik şeklinde kesilerek yuvarlatılmıştır.

Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir. Her yıl, Ertuğrul Gazi Törenleri dolayısıyla eylül ayının ikinci pazar günü Söğüt'te; çeşitli şenlikler vesilesiyle de Erzurum, Kars, Bayburt, Balıkesir ve Konya yöresinde oynanmakta olan ciritin bütün yurttaki ilgi görmesi ve canlanması, bu tür oyunlarımız için bir kazanç olacaktır.

İhsan DİNÇER

(Türk Folklor Araştırmaları Dergisi, Şubat 1993, Sayı 283)

1. Okuma Öncesinde Uygulanacak Stratejiler

1. 1. Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi

1. 1. 1. Öğrencilere “Cirit Oyunu” deyince aklınıza ne geliyor?” sorusunu yönelterek onlardan gelen cevapları tahtaya yazınız ve öğrencilerin de kendilerine ait çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız. Öğrencilerin, fikirlerini almadan önce aşağıdaki ilk maddeyi onlara örnek olarak veriniz.

Cirit Oyunu deyince aklıma,

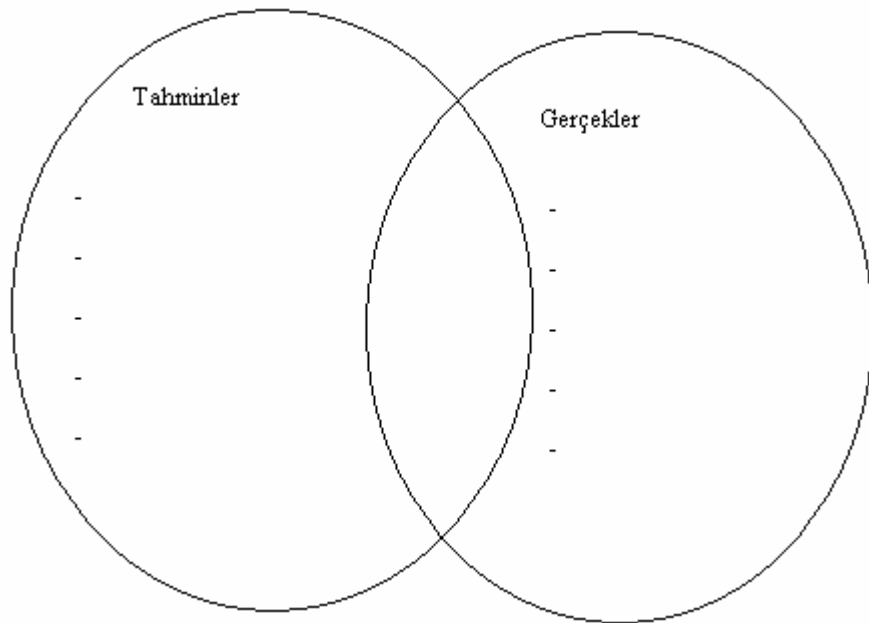
-
-
-
-
-
-

1. 1. 2. Ekteki resimlerden yola çıkarak cirit oyununun nasıl oynandığı, cirit oyunu oynanırken hangi araçların kullanıldığı gibi konularda öğrencilerinizle tartışınız ve görüşlerini aşağıya yazmalarını sağlayınız.

-
-
-
-
-
-

1. 2. İçeriğin Tahmin Edilmesi

1. 2. 1. Öğrencilerin, “**Cirit Oyunu**” metninin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etmelerini ve verilen örnekten hareketle aşağıdaki venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazmalarını sağlayınız.



1. 2. 2. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan kelimelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
Türkler	Evet (X) Hayır ()	savaş	Evet (X) Hayır ()
nezaket	Evet () Hayır (X)	kötülük	Evet () Hayır (X)
hesaplı	Evet () Hayır (X)	adam	Evet () Hayır (X)
ata	Evet (X) Hayır ()	takım	Evet (X) Hayır ()
hisler	Evet () Hayır (X)	heyecan	Evet (X) Hayır ()
Osmanlı	Evet (X) Hayır ()	kaba	Evet () Hayır (X)

1. 2. 3. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan cümlelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

"Bölgesel giyimleriyle atlarına binerler."

Metinde bulunabilir (**X**) Metinde bulunamaz ()

" İkinci diziden çıkan, sırasındaki yerini almak için süratle yerine dönmeye çalışır."

Metinde bulunabilir (**X**) Metinde bulunamaz ()

"Toplum içinde yaşayan insanların türlü ihtiyaçları vardır."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz (**X**)

1. 2. 4. Öğrencilere, "Siz olsaydınız " **Cirit Oyunu** " başlıklı bir metinde neler anlatırdınız?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Öğrencilere "Cirit Oyunu" başlıklı bir metinde nelerin anlatılmasını, açıklanmasını istersiniz?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metnin Birinci Defa Okunması

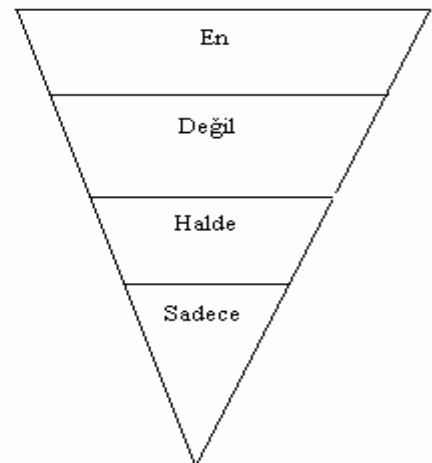
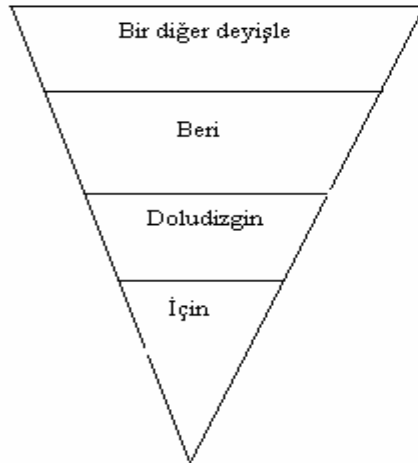
2. 1.1 Bilinmeyen Kelimeler Üzerinde Çalışma

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde Kullanılan ve Üzerinde Durulması Gereken Kelimeler

Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı öğeleri denilen kelimelerdir.

“**Cirit Oyunu**” metninde öğretmenin üzerinde durması gereken kelimeler şunlardır:



Bir diğ er deyiş le: (bağ laç) Aynı anlama gelen kelime veya cümlelerin birlikte kullanılmasını sağ lar. Örneğ in,

“Cirit, bir diğ er deyiş le çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur.”

Bu bağ laç “ya da”, “baş ka bir ifadeyle” gibi unsurlarla aynı anlama gelir.

“Cirit, ya da çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur.”

“Cirit, baş ka bir ifadeyle çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur.”
şekillerinde olduğ u gibi.

Beri: Çıkma durumundaki kelimelerden sonra getirilerek bir iş in baş langıcını belirtir.

“Cirit, bir diğ er deyiş le çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur.”

“Kar sabahtan beri yağ mış tı.”

Konuş anın önündeki iki uzaklıktan kendisine daha yakın olanı anlamına gelir.

“Biraz beriye geliniz.”

Bu uzaklıkta bulunan anlamında da kullanılır.

“Ağ açlardan karanlığın beri tarafına doğ ru bir nehir akış ı var.”

Dolu dizgin: Son hızla.

“Türkler, Orta Asya'dan Anadolu'ya, bu atlı oyunu da doludizgin beraberlerinde getirmiş lerdir.”

“Bir gün dolu dizgin boş anan atlarımıza.”

Önü ne geçilemeyecek biçimde, çok olarak.

“Kendimi yalnız sanıyor ve talihin arabasında dolu dizgin gidiyordum.”

İç in: Amacıyla, maksadıyla anlamlarına gelir.

“Ödevini yetişt irmek iç in sabaha kadar uyumadı.”

Bu kelime ayrıca sebep sonuç belirtir.

“Aynı zamanda tehlikeli bir oyun olduğu için, 1825 yılında II. Mahmut tarafından yasak edildi.”

Özgülük, ayrılmışlık, tahsis edilmişlik bildirir.

“Bu kitabı senin için almıştım.”

“Göre” kelimesinin yerini tutar.

“Benim için bugün veya yarın fark etmez.”

“Hakkında” kelimesinin yerine kullanılır.

“Senin için çok nazik, kibar biridir, diyorlar.”

“Karşılığında” anlamına gelir.

“Bu eşyalar için ne kadar para verdiniz?”

Değil: isim cümlesinde yükleme veya diğer ögelere olumsuzluk anlamı veren kelime.

“Eğer oyuncu, attığı cirdi rakibine değil de ata isabet ettirmişse, bir sayı kaybeder.”

“Bu direniş çetin değil, haşın değil, yürek burkucuydu.”

“Şöyle değil” anlamında kullanılır.

“Ağaç değil, ot bile yok.”

Hâlde: “Durumda” anlamına gelir.

“Depremden sonra ev ne hâlde?”

Bazen iki zıt durumu birbirine bağladığı görülür.

“Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir.”

“Güneş tepede parladığı hâlde bu kış gününde üşüyorduk.”

Sadece: Yalnızca, ancak, başka bir şey bulunmaksızın anlamlarına gelir.

“Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir.”

Bu sınavdan sadece beş kişi başarılı olabildi.”

2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması

Metnin konusunun bulunması aşamasında aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

2. 1. 3. 1. Metnin İlk Cümlesinin Okunması

Cirit, bir diğer deyişle çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunu dur.

2. 1. 3. 2. Metnin Son Cümlesinin Okunması

Her yıl, Ertuğrul Gazi Törenleri dolayısıyla eylül ayının ikinci pazar günü Söğüt'te; çeşitli şenlikler vesilesiyle de Erzurum, Kars, Bayburt, Balıkesir ve Konya yöresinde oynanmakta olan ciritin bütün yurttaki ilgi görmesi ve canlanması, bu tür oyunlarımız için bir kazanç olacaktır.

2. 1. 3. 3. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerinin Okunması

I. Paragraf: Cirit, bir diğer deyişle çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur.

II. Paragraf: Alparslan'la birlikte Anadolu'ya giren cirit, Türklerin en büyük tören ve sportif oyunu idi.

III. Paragraf: Cirit oyununda iki takım bulunur.

IV. Paragraf: Ciritçi, oyun sırasında, karşı taraf oyuncusundan kendini sakınmak için çeşitli hareketler yapar, atın sağına, soluna, karnının altına sarkar, boynuna eğilir.

V. Paragraf: Seyredenler, ciritçileri ve atları çeşitli şekillerde bağırarak heyecana getirirler.

VI. Paragraf: Cirit oyununda ölüm olmaması için, daha önceleri hurma ve meşe ağacından 70-100 santimetre uzunluğunda, 2-3 santimetre çapında yapılan ciritler, daha sonraları kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır.

VII. Paragraf: Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir.

2. 1. 3. 4. Metnin Giriş Paragrafının Okunması

Cirit, bir diğer deyişle çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur. Türkler, Orta Asya'dan Anadolu'ya, bu atlı oyunu da doludizgin beraberlerinde getirmişlerdir.

2. 1. 3. 5. Metnin Sonuç Paragrafının Okunması

Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir. Her yıl, Ertuğrul Gazi Törenleri dolayısıyla eylül ayının ikinci pazar günü Söğüt'te, çeşitli şenlikler vesilesiyle de Erzurum, Kars, Bayburt, Balıkesir ve Konya yöresinde oynanmakta olan ciridin bütün yurttaki ilgi görmesi ve canlanması, bu tür oyunlarımız için bir kazanç olacaktır.

2. 1. 3. 6. Metinde En Çok Geçen Kelimelerin Bulunması

Metinde en fazla “cirit” kelimesi geçmektedir. (21 defa). Ayrıca metinde “oyun” kelimesi 14, “at” kelimesi de 4 defa kullanılmıştır. Buradan hareketle metnin konusunun cirit oyunu üzerine kurulduğu görülmektedir.

Yukarıdaki çalışmalardan genel anlamda şu sonuçlar çıkmaktadır. Metnin başlığı “Cirit Oyunu”dur. Metinde en fazla geçen kelime cirittir. (21) defa. Metnin ilk cümlesi ciritle ilgilidir. Daha sonraki paragraflarda da cirit oyununun nasıl oynandığı üzerinde durulmaktadır. Buna göre “Cirit Oyunu” metninin konusunu buldurarak öğrencilerinize yazdırınız.

2. 2. Metnin İkinci Defa Okunması

Metnin konusunun bulunmasından sonra ikinci okuyuşta amaç ayrıntıları belirlemek, yazarın anlatmak istediklerini iyice anlamaktır.

2. 2. 1. Metindeki Önemli Yerlerin Altını Çizme

Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerek. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir. “Cirit Oyunu” metninin önemli cümleleri aşağıdaki gibidir.

CİRİT OYUNU

Cirit, bir diğ er deyişle  avgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları **bir ata oyunudur. Türkler, Orta Asya'dan Anadolu'ya, bu atlı oyunu da doludizgin beraberlerinde getirmişlerdir.**

Cirit, Türklerin Orta Asya'dan getirdikleri bir ata oyunudur.

Alparslan'la birlikte Anadolu'ya giren **cirit, Türklerin en büyük tören ve sportif oyunu idi.** Daha sonra, 16. yüzyılda Osmanlı Türkleri tarafından bir savaş oyunu olarak kabul edildi. **17. yüzyılda ise Fransa, Almanya ve diğ er ülkelere de yayıldı.** 19. yüzyılda, bütün Osmanlı  lkesi ve sarayının en büyük gösteri sporu ve oyunu oldu. Aynı zamanda **tehlikeli bir oyun olduğ  için, 1825 yılında II. Mahmut tarafından yasak edildi. Fakat daha sonraları, yine Osmanlı ülkesinin başta gelen meydan ve savaş oyunu olarak yurdun her tarafına yayıldı.**

Başlangıçta spor amacıyla oynanan cirit, daha sonra bir savaş oyunu olarak kabul edilmiştir. Zaman zaman tehlikeli olduğ  için yasaklanmıştır.

Cirit oyununda iki takım bulunur. Bu takımlar, 70 ile 120 metre genişliğindeki bir alanda karşılıklı olarak yer alırlar. **Oyuncular,** alanın en gerisinde altışar, sekizer ya da on ikişer kişi olarak dizilirler. **Bölgesel giyimleriyle atlarına binerler.** Sağ ellerine atacakları ciridi, diğ er ellerine de yedek ve yetecek miktarda cirit alırlar. İki tarafın birinden, bir atlı  ne fırlar, karşı dizinin önüne 30-40 metre kadar yaklaşır. Karşı tarafın oyuncularından birisinin adını seslenerek, onu meydana davet eder. Sağ elindeki ciridi ona doğ ru savurur, sonra geri döner, atını kendi dizisine doğ ru mahmuzlar. Karşı tarafın davet edilen oyuncusu, hızla onu takip eder. Diğ er bir ciritçi, sırasından çıkararak onu karşılar. İkinci diziden çıkan, sırasındaki yerini almak için süratle yerine dönmeye çalışır. Bu kez rakibi onu kovalar ve ciridini atar. Oyun böylece sürer. **Cirit isabet ettiren oyuncu, takımına bir sayı kazandırır. Eğ er oyuncu, attığı ciridi rakibine değ l de ata isabet ettirmişse, bir sayı kaybeder.**

Cirit oyunu iki takımla oynanır. Cirit oyuncular, oyun sırasında bölgesel elbiselerini giyerler.

Ciritçi, oyun sırasında, karşı taraf oyuncusundan kendini sakınmak için çeşitli hareketler yapar; atın sağına, soluna, karnının altına sarkar, boynuna eğilir. Bazı ciritçiler, rakibi kaçıp dizisine ulaşana kadar üç-dört cirit savurarak, isabet ettirmek suretiyle sayı toplar.

Cirit oyuncusu, karşı tarafın oyuncusunun kendisine cirit isabet ettirmemesi için at üstünde çeşitli hareketler yapar.

Sevredenler, ciritçileri ve atları çeşitli şekillerde bağırarak hevecana getirirler. Cirit sona erince, eski ciritçilerden oluşan bir kurul, oyunun sonucunu ilân eder. Oyunu düzenleyenler, başarılı olanlara ödülleri, ziyafetler verirler.

Seyirciler cirit oyuncularını heyecanlandırırlar.

Cirit oyununda ölüm olmaması için, daha **önceleri hurma ve meşe ağacından** 70-100 santimetre uzunluğunda, 2-3 santimetre çapında **yapılan ciritler, daha sonraları kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır.** Bu tedbirlere ek olarak da cirit sopasının kabukları yontulmuş ve uçları silindir şeklinde kesilerek yuvarlatılmıştır.

Oyun sırasında ölüm olmaması için önceleri meşe ağacından yapılan ciritler sonraları kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır.

Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir. Her yıl, Ertuğrul Gazi Törenleri dolayısıyla eylül ayının ikinci pazar günü Söğüt'te; çeşitli şenlikler vesilesiyle de Erzurum, Kars, Bayburt, Balıkesir ve Konya yöresinde oynanmakta olan ciritin bütün yurtda ilgi görmesi ve canlanması, bu tür oyunlarımız için bir kazanç olacaktır.

Cirit oyunu günümüzde sadece belli bölgelerde oynanmaktadır.

2. 2. 2. Anahtar kelimeleri bulma

Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır. Buna göre “Dayanışma” metninin anahtar kelimelerinin paragraflara dağılımı şu şekildedir. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metnin anahtar kelimelerinin bulunmasını sağlar.

Metnin Anahtar Kelimeleri						
I. Prg.	II. Prg.	III. Prg.	IV. Prg.	V. Prg.	VI. Prg.	VII. Prg.
Cirit	Sportif oyun	Cirit oyunu	Ciritçi	Seyredenler	Ölüm	Cirit oyunu
Ata oyunu	Tören oyunu	İki takım	Sakınmak	Heyecan	kavak	Belli yöreler
Atlı oyun	Tehlikeli oyun	Bölgesel giyim	Eğilmek			Yaygın
	Yasak					
	Savaş oyunu					

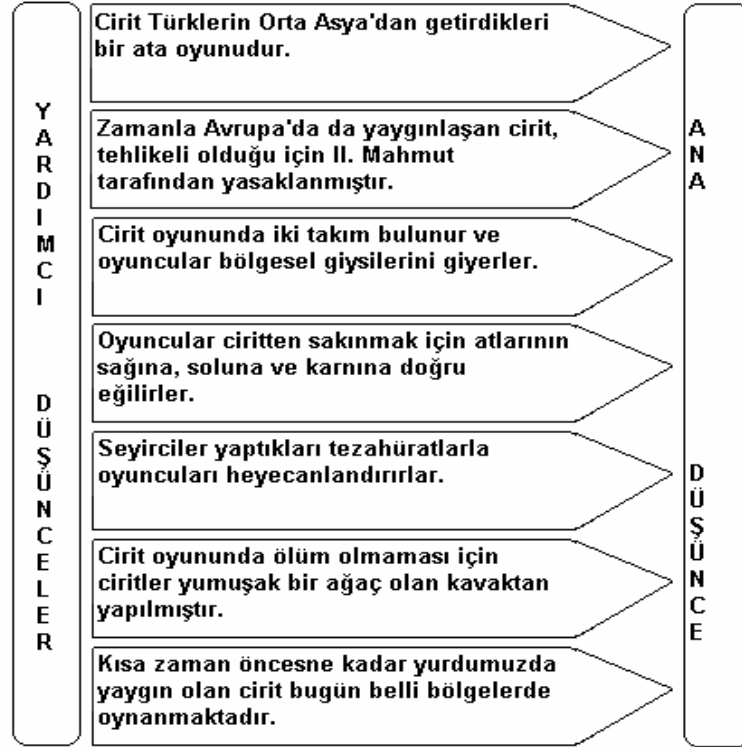
2. 2. 3. Not Alma

Metnin her paragrafının anahtar kelimelerinden hareketle öğrencilere o paragraftan uygun notlar aldırarak metnin yan tarafına yazmalarını sağlayınız.

2. 2. 4. Yardımcı düşünceleri bulma

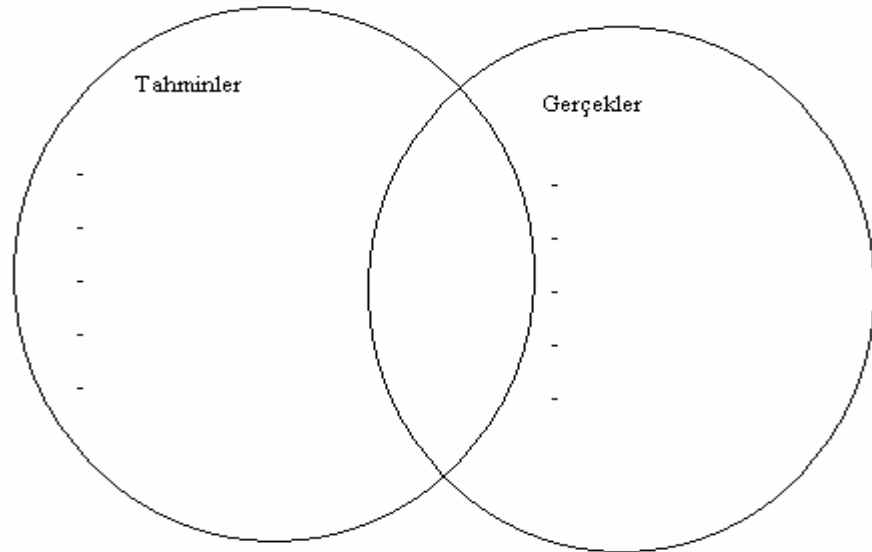
Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek yazarın, metnin her paragrafında öne sürdüğü düşünceleri anahtar kelimeler ve metinden alınan notlar yardımıyla buldurur ve öğrenci çalışma kâğıdına yazdırır.

Metnin yardımcı düşünceleri, paragraflara göre şu şekildedir:



2. 2. 5. Tahminlerle içeriği kontrol etme

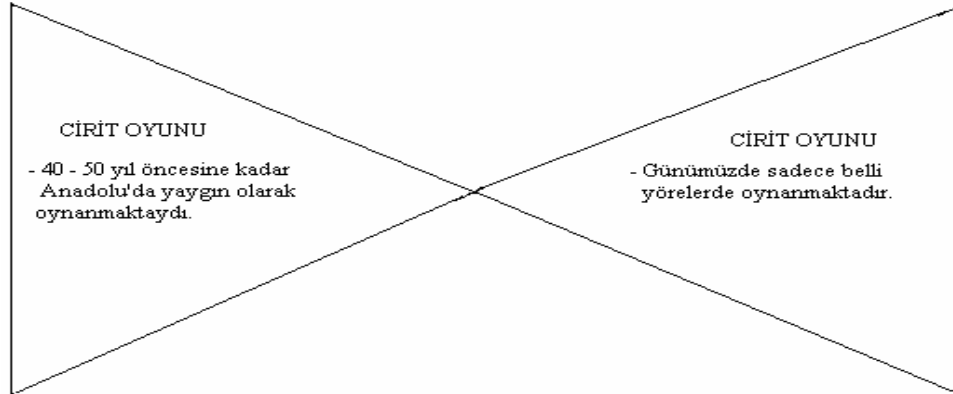
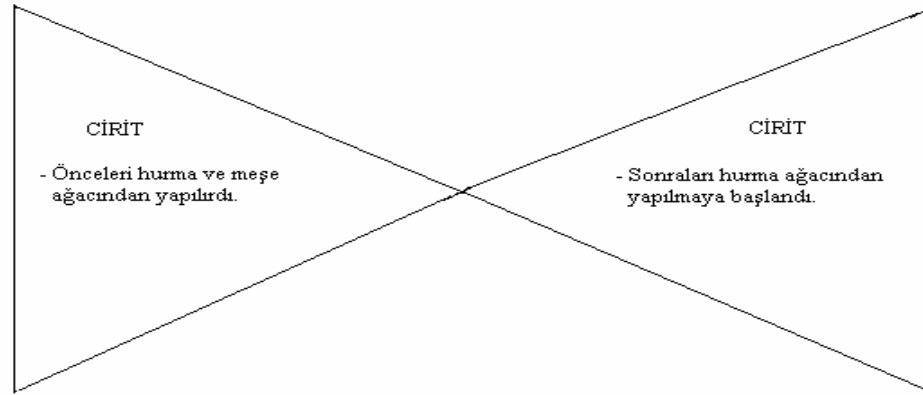
Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.



2. 2. 6. Karşılaştırmaları bulma

Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.

“**Cirit Oyunu**” metninin birinci paragrafında “çubuk ve insan” kavramları arasında bir karşılaştırma yapılmıştır.



2. 2. 7. Tanımlamaları bulma

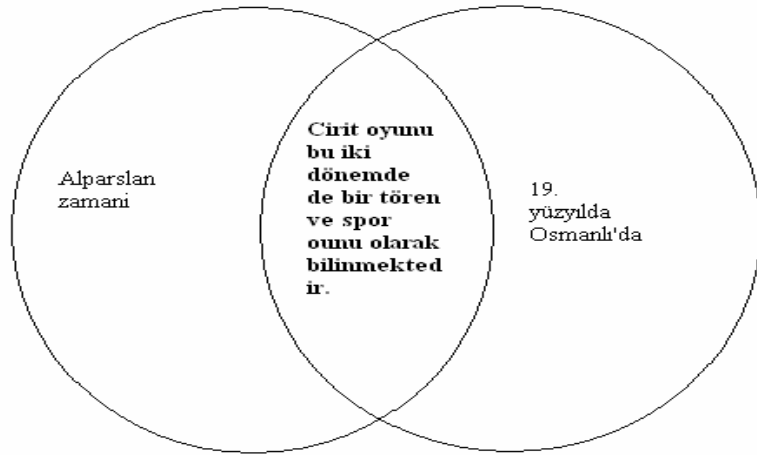
Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “**Cirit Oyunu**” metninde en geniş anlamıyla cirit oyunu tanımlanmaktadır. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen cirit oyununun tanımını buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırır.

Cirit Oyunu: Türklerin Orta Asya'dan Anadolu'ya beraberlerinde
getirdikleri bir tören ve spor oyunudur.

2. 2. 8. Benzerlikleri bulma

Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hale getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

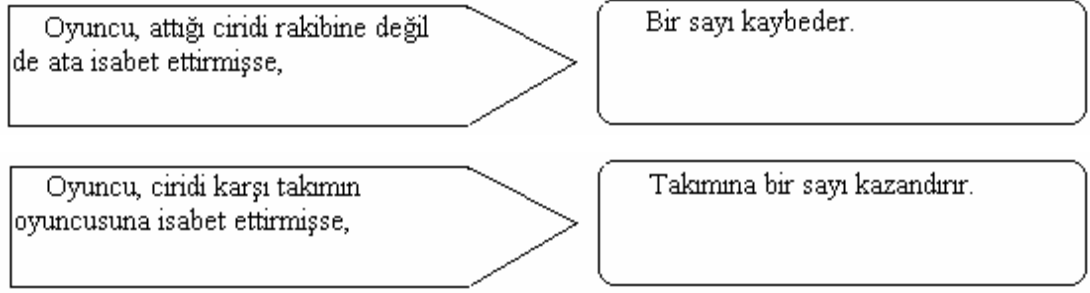
Cirit Oyunu metninde Alparslan dönemi ile 19. yüzyıl Osmanlı dönemi arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Buna göre bu iki dönemde de cirit oyunu bir tören ve spor oyunu olarak bilinmektedir. Bu benzerliği öğrencilere buldurarak aşağıdaki gibi venn şemasına yazdırınız.



2. 2. 9. Şart ifadelerini bulma

Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.

“**Cirit Oyunu**” adlı metinde –sa , -se ekleri ile oluşturulmuş şart ifadelerinin yanında metnin genelinden takip edilebilen bazı şart ifadeleri de bulunmaktadır.



Öğrencilerinize metinde geçen yukarıdaki şart ifadesini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 10. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma

Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir.

“**Cirit Oyunu**” adlı metinde kurulan sebep sonuç ilişkileri şunlardır:

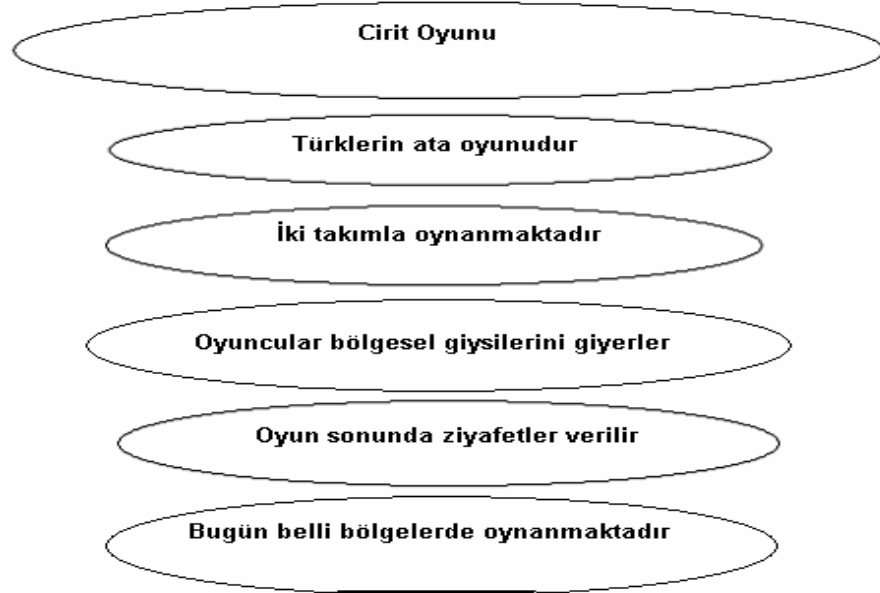


Öğrencilerinize yukarıdaki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 11. Eşleştirmeleri bulma

Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

“**Cirit Oyunu**” adlı metinde cirit oyununun özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır.



2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Öğretmen, öğrencilerle birlikte metnin ana fikrini bulma aşamasında aşağıdaki çalışmaları yapar.

2. 2. 12. 1. Altı çizilen bölümler yeniden gözden geçirilir.

Cirit, bir ata oyunudur. Türkler Orta Asya'dan Anadolu'ya, bu atlı oyunu beraberlerinde getirmişlerdir.

Cirit Türklerin en büyük tören ve sportif oyunu idi. Zamanla Fransa, Almanya ve diğer ülkelere de yayıldı. Tehlikeli bir oyun olduğu için, 1825 yılında II. Mahmut tarafından yasak edildi. Daha sonra yine Osmanlı ülkesinin başta gelen meydan ve savaş oyunu olarak yurdun her tarafına yayıldı.

Cirit oyununda iki takım bulunur. Oyuncular bölgesel giyimleriyle atlarına binerler.

Ciritçi, oyun sırasında, karşı taraf oyuncusundan kendini sakınmak için çeşitli hareketler yapar; atın sağına, soluna, karnının altına sarkar, boynuna eğilir.

Seyredenler, ciritçileri ve atları çeşitli şekillerde bağırarak heyecana getirirler.

Cirit oyununda ölüm olmaması için, ciritler kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır.

Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde oynanmaktadır.

Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notların yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metinden alınan notlar yeniden gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

Metinden alınan notlar aşağıdaki şekildedir.

I. Paragraf: Cirit, Türklerin Orta Asya'dan getirdikleri bir ata oyunudur.

II. Paragraf: Başlangıçta spor amacıyla oynanan cirit, daha sonra bir savaş oyunu olmuştur. Tehlikeli olduğu için zaman zaman yasaklanmıştır.

III. Paragraf: Cirit oyunu iki takımla oynanır. Oyuncular, bölgesel elbiseler giyerler.

IV. Paragraf: Cirit oyuncusu, karşı tarafın kendisine cirit isabet ettirmemesi için çeşitli hareketler yapar.

V. Paragraf: Seyirciler cirit oyuncularını heyecanlandırırlar.

VI. Paragraf: Ölüm olmaması için ciritler daha sonraları kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır.

VII. Paragraf: Cirit oyunu günümüzde bazı bölgelerde oynanmaktadır.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerinin yeniden gözden geçirilmesi.

Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

“**Cirit Oyunu**” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

- I. Paragraf: cirit, ata oyunu, atlı oyun
- II. Paragraf: sportif oyun, tören oyunu, tehlikeli oyun, yasak, savaş oyunu
- III. Paragraf: cirit oyunu, iki takım, bölgesel giyim
- IV. Paragraf: ciritçi, sakınmak, sarkar, eğilir
- V. Paragraf: seyreden, heyecan
- VI. Paragraf: cirit oyunu, ölüm, kavak ağacı
- VII. Paragraf: cirit, yaygın, belli yöreler

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metnin her bir paragrafından elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.

“**Cirit Oyunu**” metninin yardımcı düşünceleri şunlardır:

I. Paragraf: Cirit, Türkler tarafından Orta Asya’dan Anadolu’ya getirilen ve uzun yıllar boyunca oynadıkları bir ata oyunudur.

II. Paragraf: Başlangıçta bir spor oyunu olarak bilinen cirit, zamanla Avrupa’ya da yayılmış ancak II. Mahmut tarafından tehlikeli olduğu için yasaklanmıştır.

III. Paragraf: Cirit oyunu iki takım halinde oynanır. Oyuncular cirit oynamak için bölgesel elbiselerini giyerler.

IV. Paragraf: Cirit oyuncuları, karşı takım oyuncularından kendilerini saklamak için atın sağına, soluna doğru eğilir ve çeşitli hareketler yaparlar.

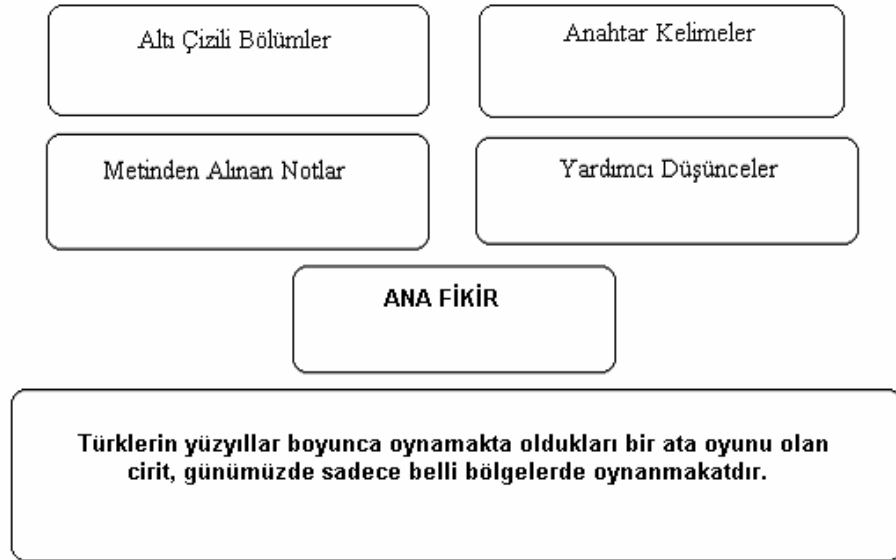
V. Paragraf: Seyirciler, cirit oyuncularını heyecanlandırırlar.

VI. Paragraf: Başlangıçta meşe ve hurma gibi sert ağaçlardan yapılan ciritler, ölüm olmaması için daha sonraları kavak ağacından yapılmaya başlanmıştır.

VII. Paragraf: Kısa zaman öncesine kadar yaygın bir biçimde oynanan cirit, günümüzde sadece belli bölgelerde oynanmaktadır.

Bilgiye vermeye dayalı metinlerde ana fikir metnin hemen başında olabildiği gibi metnin sonunda da verilebilir. “**Cirit Oyunu**” adlı metnin ana fikri metnin son

paragrafında verilmektedir. Bu nedenle öğretmen öğrencilere metnin son paragrafını bir kere daha okutur. Buradan hareketle cirit oyunu üzerinde yazarın ne söylediği, nasıl bir yargıya vardığı bulunur.



2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma

Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.

CİRİT OYUNU



Türkler bu oyunu Orta Asya'dan getirmişler ve uzun yıllar boyunca oynamışlardır.



Alpaslan zamanında bir tören ve spor oyunu idi

16. yüzyılda Osmanlılarda savaş oyunu oldu



17. yüzyılda Fransa, Almanya ve diğer Avrupa ülkelerine yayıldı

Tehlikeli olduğu gerekçesiyle II. Mahmut zamanında yasaklandı



Cirit oyunu iki takım halinde 70-120 m. arasındaki bir alanda oynanır



Oyuncular bölgesel giysilerini giyerler

Ciridi karşı takımın oyuncusuna isabet ettiren kişinin takımı bir puan kazanır

Cirit



40-50 yıl öncesine kadar tüm Anadolu'da Bayburt, Balıkesir oynanıyordu.

Bugün Erzurum, Kars, gibi bazı bölgelerde oynanmaktadır.



Ciridin canlanması ve bütün yurttaki ilgi görmesi, bu tür oyunlarımız için bir kazanç olacaktır.

3. Okuma Sonrasında Uygulanacak Stratejiler

3. 1. Yazarın amacını bulma

Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu cümlelere ulaşmalarını sağlayınız.

Yazar, bu metni cirit oyunu hakkında yazmıştır. Yazarın amacı cirit oyununun kökeni, gelişimi, oynanma şekli ve bugünkü durumu üzerinde okuyucuyu bilgilendirmektir.

3. 2. Yazarın bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. “**Cirit Oyunu**” adlı metinde yazar, konuya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir.

“Cirit, bir diğer deyişle çavgan, Türklerin yüzyıllardan beri oynadıkları bir ata oyunudur.”

“Alparslan'la birlikte Anadolu'ya giren cirit, Türklerin en büyük tören ve sportif oyunu idi.” “Cirit, daha 40 - 50 yıl öncesine kadar Anadolu'da yaygın bir oyun olduğu hâlde, son yıllarda sadece belli yörelerde devam etmektedir.”

“Ciritin bütün yurttaki ilgi görmesi ve canlanması, bu tür oyunlarımız için bir kazanç olacaktır.” cümleleri bize yazarın cirit oyununa nasıl yaklaştığını açık bir şekilde bildirmektedir. Buna göre yazar, cirit oyununun gördüğü ilginin artmasından yanadır. Yani yazar, cirit oyununa karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir. Öğrencilerinize metinden verilen yukarıdaki örneklerden hareketle yazarın bakış açısını buldurunuz.

3. 3. Metne uygun başlık önerme

Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleri ile sesli olarak anlatma

Öğrencilerin, metni sesli olarak ve kendi cümleleriyle anlatmalarını sağlayınız.

3. 5. Anladıklarını yazılı olarak özetleme

Öğrencilerin, metni kendi sözcükleri ile yazılı olarak özetlemelerini sağlayınız. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanabilirsiniz.

3. 6. Metne yönelik hazırlanan soruları cevaplama

Öğrencilerin metne yönelik hazırlanan soruları cevaplamalarını sağlayınız.

V. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 18-22/12/2006

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik hazırlanan okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, öğrenci çalışma planı, “Bilim Yolu” adlı metin.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Davranışlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

BİLİM YOLU

İnsanlık tarihini incelediğimizde, bilimsel çalışma ve buluşların genellikle 19. yüzyılda yoğunlaştığı görülür. 20. yüzyılın şu son yıllarında yenilik ve buluşların izlenmesi hemen hemen olanaksızdır. Her gün yüzlerce yeni buluş, bilim dünyasına katılmakta ve insanlığın hizmetine sunulmaktadır.

Günümüzde bilimin bu kadar hızlı gelişmesinin, önem kazanmış olmasının nedeni, insanların, son birkaç yüzyıldır en doğru bilginin, bilimle elde edilebileceğini anlamış olmalarıdır. Ancak, insanlık bu noktaya pek kolay ulaşamamıştır. Yaşadıkları çağda birçok bilim adamı, buluşları nedeniyle suçlanmış, cezalandırılmışlardır. Bilim adamlarının, şeytanla işbirliği yaptığı bile öne sürülmüştür.

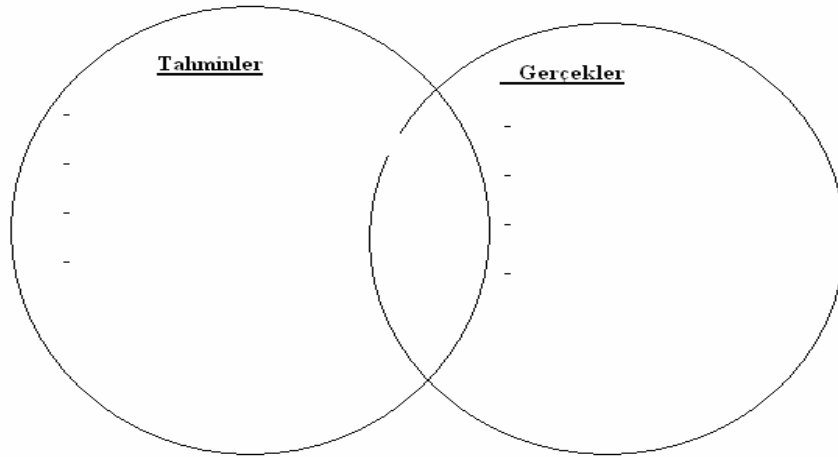
Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi. Onlara Tanrı'nın gazabına uğramış kişiler gözüyle bakılırdı. İçlerine şeytanın girdiğine inanıldığı için, bu insanlara türlü eziyetler yapılırdı. Günümüzde yapılan bilimsel çalışmalar sonucunda birçok hastalığın nedenleri ve tedavi yolları ortaya çıkarılmıştır. Böylece, bilimin insanlara doğruyu ve gerçeği öğrettiği görülmektedir.

Bilim, toplumların yaşamlarında önemli değişiklikler meydana getirmektedir. Gelişmiş toplumlarda bu değişim ve gelişmeleri her alanda görmek mümkündür. Bilim ve teknik, toplumların sosyo-ekonomik, kültürel ve sanatsal alanlarda yükselmelerini sağlamaktadır. Bununla birlikte bir toplumda meydana gelen bilimsel gelişmeler bir tek ülke sınırları içinde kalmamakta ve tüm insanlığın hizmetine sunulmaktadır. Çünkü bilimsel bulgular kişisel görüşlere, inançlara göre değişmez.

1. 1. 2. Ekteki resimlerden yola çıkarak bilim ve teknikteki gelişmeler ve bu gelişmelerin insan hayatındaki yeri gibi konularda öğrencilerinizle tartışarak onların görüşlerini aşağıya yazmalarını sağlayınız.

1. 2. İçeriğin Tahmin Edilmesi

1. 2. 1. Öğrencilerin, “Bilim Yolu” metninin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etmelerini ve verilen örnekten hareketle aşağıdaki venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazmalarını sağlayınız.



1. 2. 2. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan kelimelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılıklarına işaretlemelerini sağlayınız.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
insanlık	Evet (X) Hayır ()	bilgisizlik	Evet (X) Hayır ()
hayret	Evet () Hayır (X)	karişık	Evet () Hayır (X)
hayranlık	Evet () Hayır (X)	sinir	Evet () Hayır (X)
çalışma	Evet (X) Hayır ()	iletişim	Evet (X) Hayır ()
gayret	Evet () Hayır (X)	nükleer	Evet (X) Hayır ()

1. 2. 3. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan cümlelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılıklarına işaretlemelerini sağlayınız.

"Her gün yüzlerce yeni buluş, bilim dünyasına katılmakta ve insanlığın hizmetine sunulmaktadır."

Metinde bulunabilir (X) Metinde bulunamaz ()

"Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi."

Metinde bulunabilir (X) Metinde bulunamaz ()

"Kendimi bilmeye gücüm yetmediği hâlde, başka şeyleri öğrenmeye çalışmak bana gülünç geliyor."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz (X)

"Uzayda çeşitli araştırmalar yapılmakta, insanların sürekli kalabilecekleri uzay istasyonları kurmak için çalışılmaktadır."

Metinde bulunabilir (X) Metinde bulunamaz ()

1. 2. 4. Öğrencilere, Siz olsaydınız "**Bilim Yolu**" başlıklı bir metinde neler anlatırdınız?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Öğrencilere "**Bilim Yolu**" başlıklı bir metinde nelerin anlatılmasını, açıklanmasını istersiniz?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metnin Birinci Defa Okunması

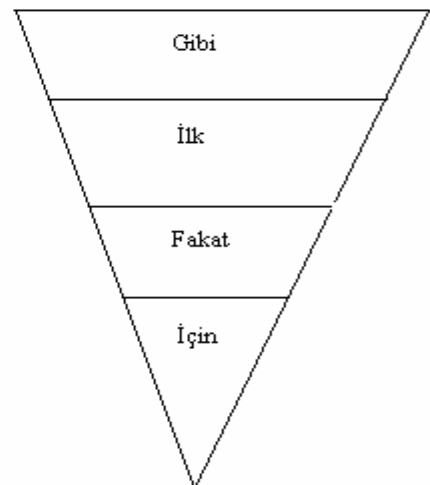
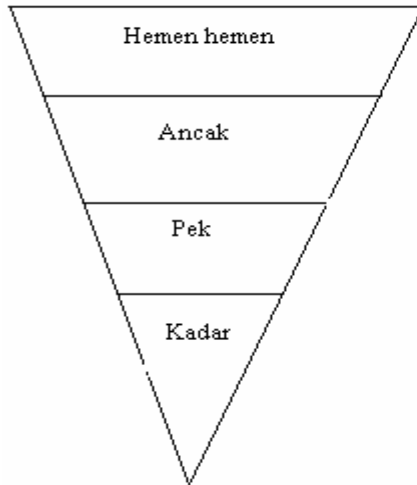
2. 1.1. Bilinmeyen Kelimeler Üzerinde Çalışma

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde Kullanılan ve Üzerinde Durulması Gereken Kelimeler

Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı öğeleri denilen kelimelerdir.

“Bilim Yolu” metninde öğretmenin üzerinde durması gereken kelimeler şunlardır:



Hemen hemen: “Nerede ise, az zaman sonra” anlamlarında kullanılmaktadır.

“20. yüzyılın şu son yıllarında yenilik ve buluşların izlenmesi hemen hemen olanaksızdır.”

“Hemen hemen hepsi vatana döndüler.”

Tam değilse bile ona pek yakın, anlamına da gelmektedir.

“Hemen hemen iki yıl oldu.”

Ancak: “Lakin, ama, yalnız” gibi bir düşünceye karşıt ikinci bir düşünceyi anlatır.

“Ancak, insanlık bu noktaya pek kolay ulaşamamıştır.”

Sadece anlamında kullanılır.

“Böyle bir düşünce ancak senin aklına gelebilir.”

Olsa olsa, en çok, güçlkle gibi anlamlarda kullanılır.

“Bu hizmetinin değeri ancak üç altın eder.”

Pek: Gereken, beklenen veya alışılmış olandan çok.

“Ancak, insanlık bu noktaya pek kolay ulaşamamıştır.”

Örnekler

“Kış mevsiminin uzun gecelerinde kitap okumayı pek severdi.”

“Pek hoşlanırdı kendisine ağabey diye seslenilmesinden.”

Kadar: Süre belirtir.

“Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi.”

Ölçüsünde, derecesinde anlamlarına gelir.

“Günümüzde bilimin bu kadar hızlı gelişmesinin, önem kazanmış olmasının nedeni, insanların, son birkaç yüzyıldır en doğru bilginin, bilimle elde edilebileceğini anlamış olmalarıdır.”

Dek, değin anlamlarında kullanılmaktadır.

“Bilgisayarlar evlere kadar girmiş, hızlı ulaşım ve iletişim araçları geliştirilmiştir.”

Büyükölüğünde, genişliğinde anlamında da kullanılır.

Gibi: -e benzer, benzer biçimde anlamına gelir.

“Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi.”

O anda, tam o sırada, hemen ardından anlamlarında da kullanılmaktadır.

“Haber aldığı gibi yola çıktı.”

-e yakışır biçimde anlamında kullanılır.

“İnsan gibi davrandı.”

İlk: Zaman, süre, yer ve önem bakımından ötekilerden önce gelen.

“Bunlar, ilk anda akla gelenlerdir ve hepsi de bilimle gerçekleşmiştir.”

“Gözlerini açınca ilk işi saatine bakmak oldu.”

Fakat: Yalnız, ancak, ama, lakin anlamlarına gelir.

“Fakat bilim, her zaman iyi yönde kullanılmamaktadır. Mesela son yılların güncel konusu nükleer güçtür.”

“Oldukça küçük fakat son derece anlamlı bir hediye aldım.”

İçin: Amacıyla, maksadıyla anlamlarına gelir.

“Ödevini yetiştirmek için sabaha kadar uyumadı.”

Bu kelime ayrıca sebep sonuç belirtir.

“İçlerine şeytanın girdiğine inanıldığı için, bu insanlara türlü eziyetler yapılırdı.”

“Uzayda çeşitli araştırmalar yapılmakta, insanların sürekli kalabilecekleri uzay istasyonları kurmak için çalışılmaktadır.”

“Bilim, olumsuz amaçlar için kullanıldığı takdirde, gerçeklik ve kılavuzluk özelliklerini yitirir.”

“İnsanca yaşamak için, bilimin doğru ve gerçekçi yolundan ayrılmayalım.”

Özgülük, ayrılmışlık, tahsis edilmişlik bildirir.

“Bu kitabı senin için almıştım.”

“Göre” kelimesinin yerini tutar.

“Benim için bugün veya yarın fark etmez.”

“Hakkında” kelimesinin yerine kullanılır.

“Senin için çok nazik, kibar biridir, diyorlar.”

“Karşılığında” anlamına gelir.

“Bu eşyalar için ne kadar para verdiniz?”

2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması

Metnin konusunun bulunması aşamasında aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

2. 1. 3. 1. Metnin İlk Cümlesinin Okunması

İnsanlık tarihini incelediğimizde, bilimsel çalışma ve buluşların genellikle 19. yüzyılda yoğunlaştığı görülür.

2. 1. 3. 2. Metnin Son Cümlesinin Okunması

İnsanca yaşamak için, bilimin doğru ve gerçekçi yolundan ayrılmayalım.

2. 1. 3. 3. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerinin Okunması

I. Paragraf: 20. yüzyılın şu son yıllarında yenilik ve buluşların izlenmesi hemen hemen olanaksızdır.

II. Paragraf: Günümüzde bilimin bu kadar hızlı gelişmesinin, önem kazanmış olmasının nedeni, insanların, son birkaç yüzyıldır en doğru bilginin, bilimle elde edilebileceğini anlamış olmalarıdır.

III. Paragraf: Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi.

IV. Paragraf: Bilim, toplumların yaşamlarında önemli değişiklikler meydana getirmektedir.

V. Paragraf: Günlük yaşamda insanlar elektrik ve motor gücüyle çalışan çok sayıda araç gereçten yararlanmaktadırlar.

VI. Paragraf: Bilim yolundan ayrılmak, kafaları asılsız inançların, ilkel düşüncelerin tuzağına düşürür; insanları karanlığa iter; gelişme ve yükselmeyi engeller; düşünceleri sınırlı, yapıcı ve yaratıcılıktan uzak kişilerin oluşturduğu toplumlar yaratır.

2. 1. 3. 4. Metnin Giriş Paragrafının Okunması

İnsanlık tarihini incelediğimizde, bilimsel çalışma ve buluşların genellikle 19. yüzyılda yoğunlaştığı görülür. 20. yüzyılın şu son yıllarında yenilik ve buluşların izlenmesi hemen hemen olanaksızdır. Her gün yüzlerce yeni buluş, bilim dünyasına katılmakta ve insanlığın hizmetine sunulmaktadır.

2. 1. 3. 5. Metnin Sonuç Paragrafının Okunması

Bilim yolundan ayrılmak, kafaları asılsız inançların, ilkel düşüncelerin tuzağına düşürür; insanları karanlığa iter; gelişme ve yükselmeyi engeller; düşünceleri sınırlı, yapıcı ve yaratıcılıktan uzak kişilerin oluşturduğu toplumlar yaratır. İnsanca yaşamak için, bilimin doğru ve gerçekçi yolundan ayrılmayalım.

2. 1. 3. 6. Metinde En Çok Geçen Kelimelerin Bulunması

Metinde en fazla “bilim” kelimesi geçmektedir. (13 defa). Ayrıca metinde “bilgi” kelimesi 3, “bilimsel” kelimesi de 3, ulaşım 1, uzay 2, iletişim 1, teknik 1, elektrik 1, motor 1, nükleer 1 defa kullanılmıştır. Buradan hareketle metnin konusunun bilim ve bilimsel gelişmeler üzerine kurulduğu görülmektedir.

Buna göre “Bilim Yolu” metninin konusunu buldurarak öğrencilerinize yazdırınız.

2. 2. Metnin İkinci Defa Okunması

Metnin konusunun bulunmasından sonra ikinci okuyuşta amaç ayrıntıları belirlemek, yazarın anlatmak istediklerini iyice anlamaktır.

2. 2. 1. Metindeki Önemli Yerlerin Altını Çizme

Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerler. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir. “Bilim Yolu” metninin önemli cümleleri aşağıdaki gibidir.

BİLİM YOLU

İnsanlık tarihini incelediğimizde, bilimsel çalışma ve buluşların genellikle 19. yüzyılda yoğunlaştığı görülür. 20. yüzyılın şu son yıllarında yenilik ve buluşların izlenmesi hemen hemen olanaksızdır. Her gün yüzlerce yeni buluş, bilim dünyasına katılmakta ve insanlığın hizmetine sunulmaktadır.

19. yüzyıldan itibaren bilimsel buluş ve gelişmeler hız kazanmıştır.

Günümüzde bilimin bu kadar hızlı gelişmesinin, önem kazanmış olmasının nedeni, insanların, son birkaç yüzyıldır en doğru bilginin, bilimle elde edilebileceğini anlamış olmalarıdır. Ancak, insanlık bu noktaya pek kolay ulaşamamıştır. Yaşadıkları çağda birçok bilim adamı, buluşları nedeniyle suçlanmış, cezalandırılmışlardır. Bilim adamlarının, şeytanla işbirliği yaptığı bile öne sürülmüştür.

İnsanlık uzun yıllar boyunca süren uğraşlar sonunda doğru bilginin ancak bilimle elde edilebileceğini anladı.

Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi. Onlara Tanrı'nın gazabına uğramış kişiler gözüyle bakılırdı. İçlerine şeytanın girdiğine inanıldığı için, bu insanlara türlü eziyetler yapılırdı. **Günümüzde yapılan bilimsel çalışmalar sonucunda birçok hastalığın nedenleri ve tedavi yolları ortaya çıkarılmıştır.** Böylece, bilimin insanlara doğruyu ve gerçeği öğrettiği görülmektedir.

Günümüzde eski dönemlere göre birçok hastalığın nedenleri belirlenebilmekte ve tedavisi yapılabilmektedir.

Bilim, toplumların yaşamlarında önemli değişiklikler meydana getirmektedir. Gelişmiş toplumlarda bu değişim ve gelişmeleri her alanda görmek mümkündür. **Bilim ve teknik, toplumların sosyo-ekonomik, kültürel ve sanatsal alanlarda yükselmelerini sağlamaktadır.** Bununla birlikte bir toplumda meydana gelen

bilimsel gelişmeler bir tek ülke sınırları içinde kalmamakta ve tüm insanlığın hizmetine sunulmaktadır. Çünkü bilimsel bulgular kişisel görüşlere, inançlara göre değişmez.

Toplumların yükselmelerini sağlayan bilim bütün dünya ülkelerinin hizmetine sunulmaktadır.

Günlük yaşamda insanlar elektrik ve motor gücüyle çalışan çok sayıda araç gereçten yararlanmaktadırlar. Örneğin bilgisayarlar evlere kadar girmiş, hızlı ulaşım ve iletişim araçları geliştirilmiştir. Uzayda çeşitli araştırmalar yapılmakta, insanların sürekli kalabilecekleri uzay istasyonları kurmak için çalışılmaktadır. Bunlar, ilk anda akla gelenlerdir ve hepsi de bilimle gerçekleşmiştir. **Fakat bilim, her zaman iyi yönde kullanılmamaktadır.** Mesela son yılların güncel konusu nükleer güçtür. Bu güç, özellikle savaş araçları üretiminde kullanılıp geliştirilmektedir. Bunun sonucunda insanlığın, tümüyle yok olması söz konusudur. **Bilgiler olumlu yönde kullanılmalı, bu amaçtan saptırılmamalıdır. Bilim, olumsuz amaçlar için kullanıldığı takdirde, gerçeklik ve kılavuzluk özelliklerini yitirir.**

İnsanlar bilim sayesinde birçok gelişmiş araçtan yararlanmaktadırlar ancak bilim her zaman iyi yönde kullanılmamaktadır.

Bilim yolundan ayrılmak, kafaları asılsız inançların, ilkel düşüncelerin tuzağına düşürür; insanları karanlığa iter; gelişme ve yükselmeyi engeller; düşünceleri sınırlı, yapıcı ve yaratıcılıktan uzak kişilerin oluşturduğu toplumlar yaratır. **İnsanca yaşamak için, bilimin doğru ve gerçekçi yolundan ayrılmayalım.**

Karanlıklarda kalmamak ve sürekli ilerleyebilmek için bilimin doğru yolundan ayrılmamak gerekir.

2. 2. 2. Anahtar kelimeleri bulma

Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır. Buna göre “Bilim Yolu” metninin anahtar

kelimelerinin paragraflara dağılımı şu şekildedir. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metnin anahtar kelimelerinin bulunmasını sağlar.

Metnin Anahtar Kelimeleri					
I. Prg.	II. Prg.	III. Prg.	IV. Prg.	V. Prg.	VI. Prg.
Bilimsel çalışma	Bilim	Akıl hastaları	Bilim	Bilim	İnsanca yaşamak
Buluş	Hızlı	Cüzam	Teknik	İyi yön	Bilim
19. yüzyıl	Gelişme	Toplum dışı	Yükselmek	kullanmak	Doğru yol
Yoğunlaşmak	Doğru bilgi	itilmek	Bilimsel		Gerçekçi yol
	Anlamak		Gelişme		
			İnsanlık		

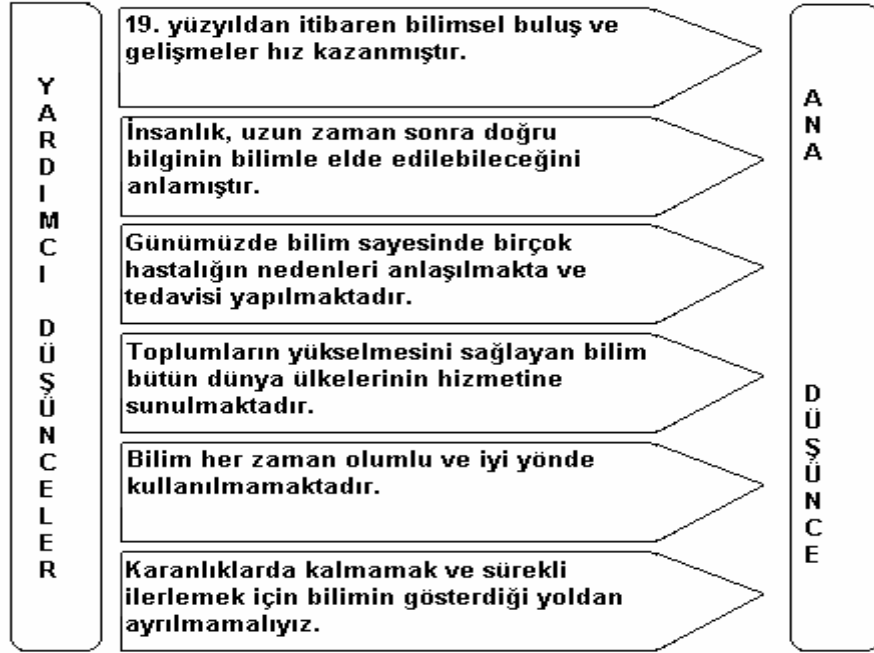
2. 2. 3. Not Alma

Metnin her paragrafının anahtar kelimelerinden hareketle öğrencilere o paragraftan uygun notlar aldirarak metnin yan tarafına yazmalarını sağlayınız.

2. 2. 4. Yardımcı düşünceleri bulma

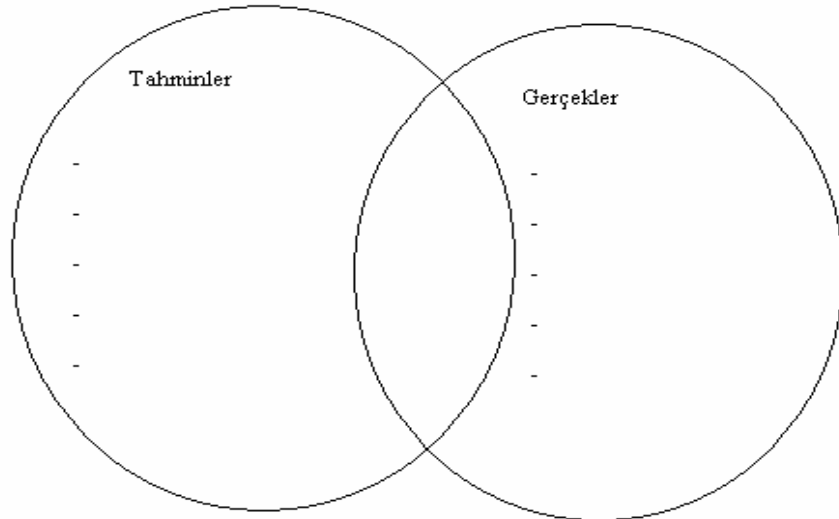
Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek yazarın, metnin her paragrafında öne sürdüğü düşünceleri anahtar kelimeler ve metinden alınan notlar yardımıyla buldurur ve öğrenci çalışma kâğıdına yazdırır.

Metnin yardımcı düşünceleri, paragraflara göre şu şekildedir:



2. 2. 5. Tahminlerle içeriği kontrol etme

Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.

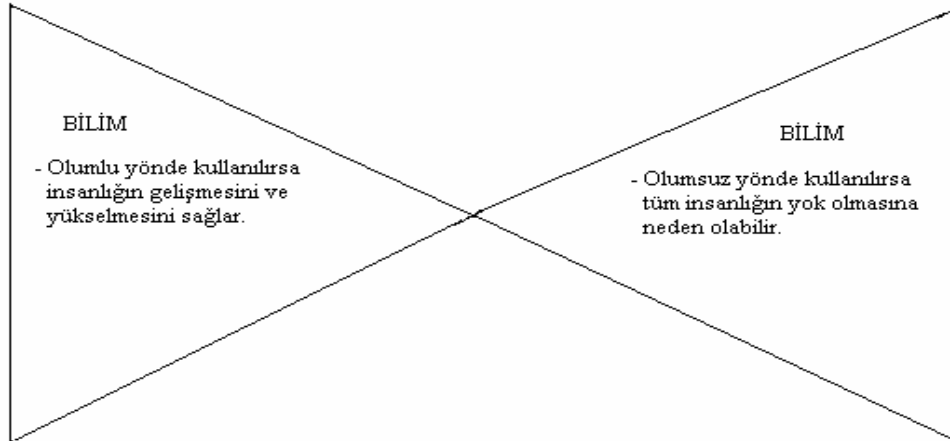
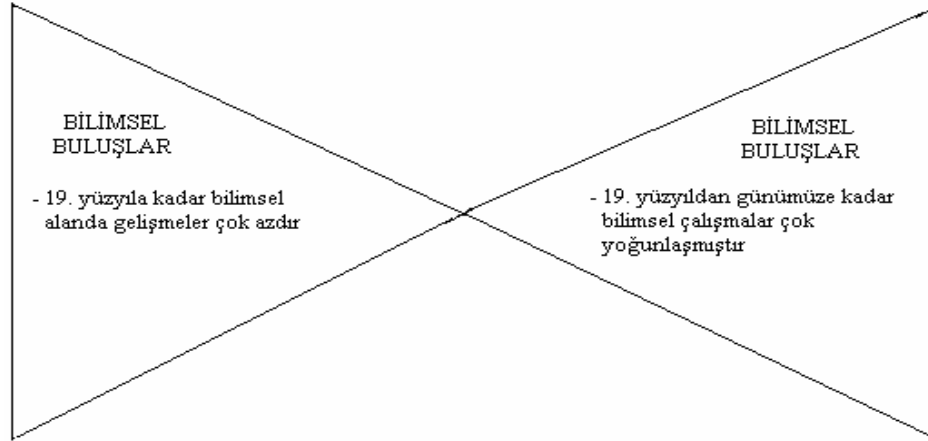


2. 2. 6. Karşılaştırmaları bulma

Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.”

kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.

“Bilim Yolu” metninde yapılan karşılaştırmalar şu şekildedir.



2. 2. 7. Tanımlamaları bulma

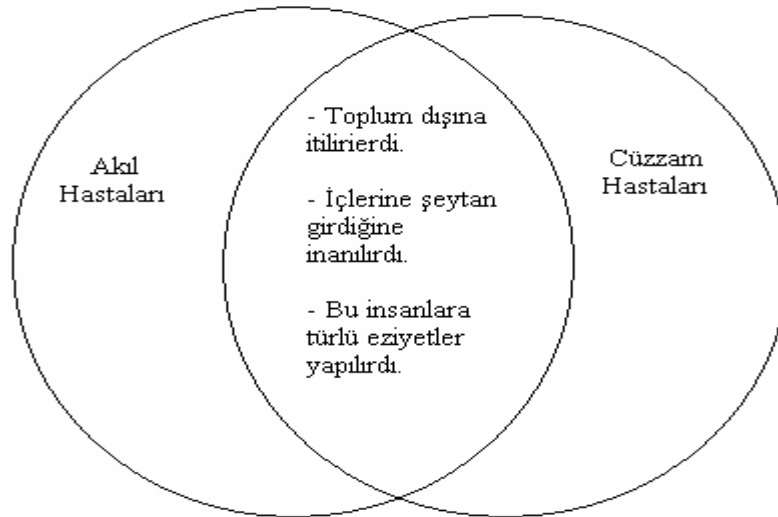
Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “Bilim Yolu” metninin genelinden hareketle “bilim” kelimesinin tanımını bulmak mümkündür. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen bilim kelimesinin tanımını buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırır.

Bilim: İnsanların doğruya ve gerçekçi düşüncelere ulaşmasını sağlayan, toplumları türlü yönlerden geliştirip yükselten, tüm insanlığın yararına hizmet eden bilgiler yığıdır.

2. 2. 8. Benzerlikleri bulma

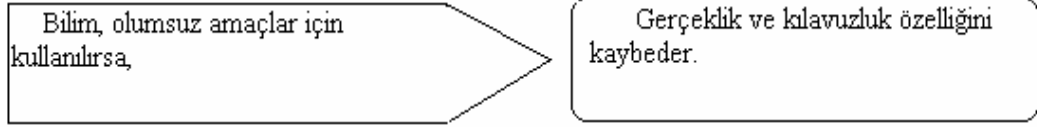
Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hale getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

Bilim Yolu metninde akıl hastaları ile cüzam hastalığına yakalanan insanlara karşı yapılan davranışlar arasında benzerlikler bulunmaktadır. Buna göre bu insanlar toplumun dışına itilmekte, onlara Tanrı'nın gazabına uğramış kişiler olarak bakılmakta, içlerine şeytan girdiğine inanılmakta ve onlara çeşitli eziyetler edilmektedir. Bu benzerlikleri öğrencilere buldurarak aşağıdaki gibi venn şemasına yazdırınız.



2. 2. 9. Şart ifadelerini bulma

Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.

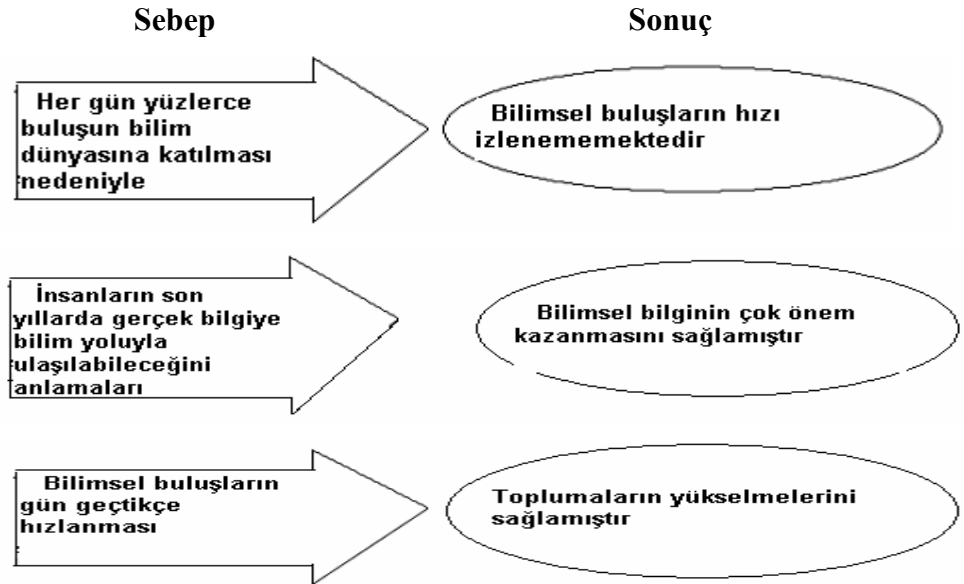


Öğrencilerinize metinde geçen yukarıdaki şart ifadesini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 10. Sebep sonuç ilişkilerini bulma

Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir.

“Bilim Yolu” adlı metinde kurulan sebep sonuç ilişkileri şunlardır:

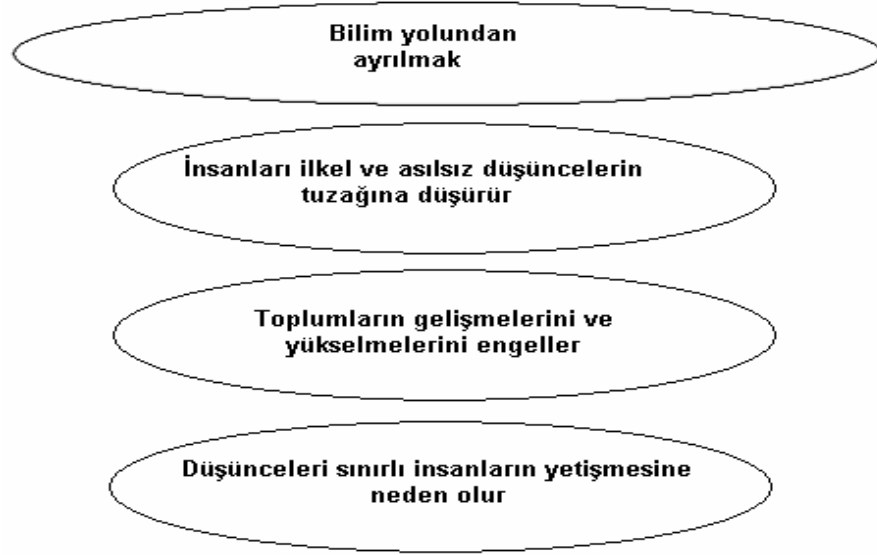


Öğrencilerinize yukarıdaki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 11. Eşleştirmeleri bulma

Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

“Bilim Yolu” adlı metinde bilim yolundan ayrılan insan ve toplumların özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır.



2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Öğretmen, öğrencilerle birlikte metnin ana fikrini bulma aşamasında aşağıdaki çalışmaları yapar.

2. 2. 12. 1. Altı çizilen bölümler yeniden gözden geçirilir.

İnsanlık tarihini incelediğimizde, bilimsel çalışma ve buluşların genellikle 19. yüzyılda yoğunlaştığı görülür.

Günümüzde bilimin bu kadar hızlı gelişmesinin, önem kazanmış olmasının nedeni, insanların, son birkaç yüzyıldır en doğru bilginin, bilimle elde edilebileceğini anlamış olmalarıdır.

Yakın zamana kadar, akıl hastaları ile cüzzam gibi hastalıklara yakalananlar, toplum dışına itilmekteydi. Günümüzde yapılan bilimsel çalışmalar sonucunda birçok hastalığın nedenleri ve tedavi yolları ortaya çıkarılmıştır.

Bilim ve teknik, toplumların sosyo-ekonomik, kültürel ve sanatsal alanlarda yükselmelerini sağlamaktadır. Bilimsel gelişmeler bir tek ülke sınırları içinde kalmamakta ve tüm insanlığın hizmetine sunulmaktadır.

Bilim, her zaman iyi yönde kullanılmamaktadır. Bilgiler olumlu yönde kullanılmalı, bu amaçtan saptırılmamalıdır. Bilim, olumsuz amaçlar için kullanıldığı takdirde, gerçeklik ve kılavuzluk özelliklerini yitirir.

İnsanca yaşamak için, bilimin doğru ve gerçekçi yolundan ayrılmalı.

Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notların yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metinden alınan notlar yeniden gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

Metinden alınan notlar aşağıdaki şekildedir.

I. Paragraf: 19. yüzyıldan itibaren bilimsel buluş ve gelişmeler hız kazanmıştır.

II. Paragraf: İnsanlık, uzun yıllar boyunca süren uğraşlar sonunda doğru bilginin bilimle elde edileceğini anladı.

III. Paragraf: Günümüzde, eski dönemlere göre birçok hastalığın nedenleri anlaşılmakta ve tedavisi yapılabilmektedir.

IV. Paragraf: Toplumların yükselmesini sağlayan bilim, bütün dünya ülkelerinin hizmetine sunulmaktadır.

V. Paragraf: İnsanlar, bilim sayesinde birçok gelişmiş araçtan yararlanmaktadırlar ancak bilim her zaman iyi yönde kullanılmamaktadır.

VI. Paragraf: Karanlıklarda kalmamak ve sürekli ilerleyebilmek için bilimin yolundan ayrılmamamız gerekir.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerinin yeniden gözden geçirilmesi.

Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

“Bilim Yolu” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

I. Paragraf: Bilimsel çalışma, buluş, 19. yüzyıl, yoğunlaşmak

II. Paragraf: Bilim, hızlı, gelişme, doğru bilgi, anlamak

III. Paragraf: Akıl hastaları, cüzam, yakalanmak, toplum dışı, itilmek

IV. Paragraf: Bilim, teknik, yükselmek, bilimsel gelişmeler, tek ülke sınırları, insanlık

V. Paragraf: Bilim, iyi yön, kullanmak

VI. Paragraf: İnsanca yaşamak, bilim, doğru ve gerçekçi yol

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metnin her bir paragrafindan elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.

“Bilim Yolu” metninin yardımcı düşünceleri şunlardır:

I. Paragraf: 19. yüzyıldan itibaren bilimsel buluş ve gelişmeler hız kazanmıştır.

II. Paragraf: İnsanlık, uzun yıllar boyunca süren uğraşlar sonunda doğru bilginin bilimle elde edileceğini anladı.

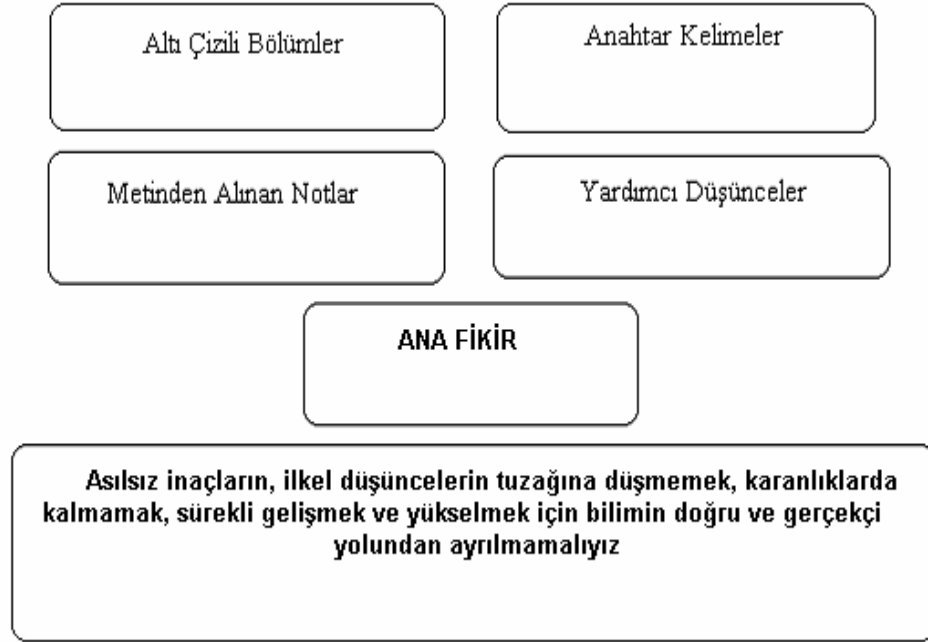
III. Paragraf: Günümüzde, eski dönemlere göre birçok hastalığın nedenleri anlaşılmakta ve tedavisi yapılabilmektedir.

IV. Paragraf: Toplumların yükselmesini sağlayan bilim, bütün dünya ülkelerinin hizmetine sunulmaktadır.

V. Paragraf: İnsanlar, bilim sayesinde birçok gelişmiş araçtan yararlanmaktadırlar ancak bilim her zaman iyi yönde kullanılmamaktadır.

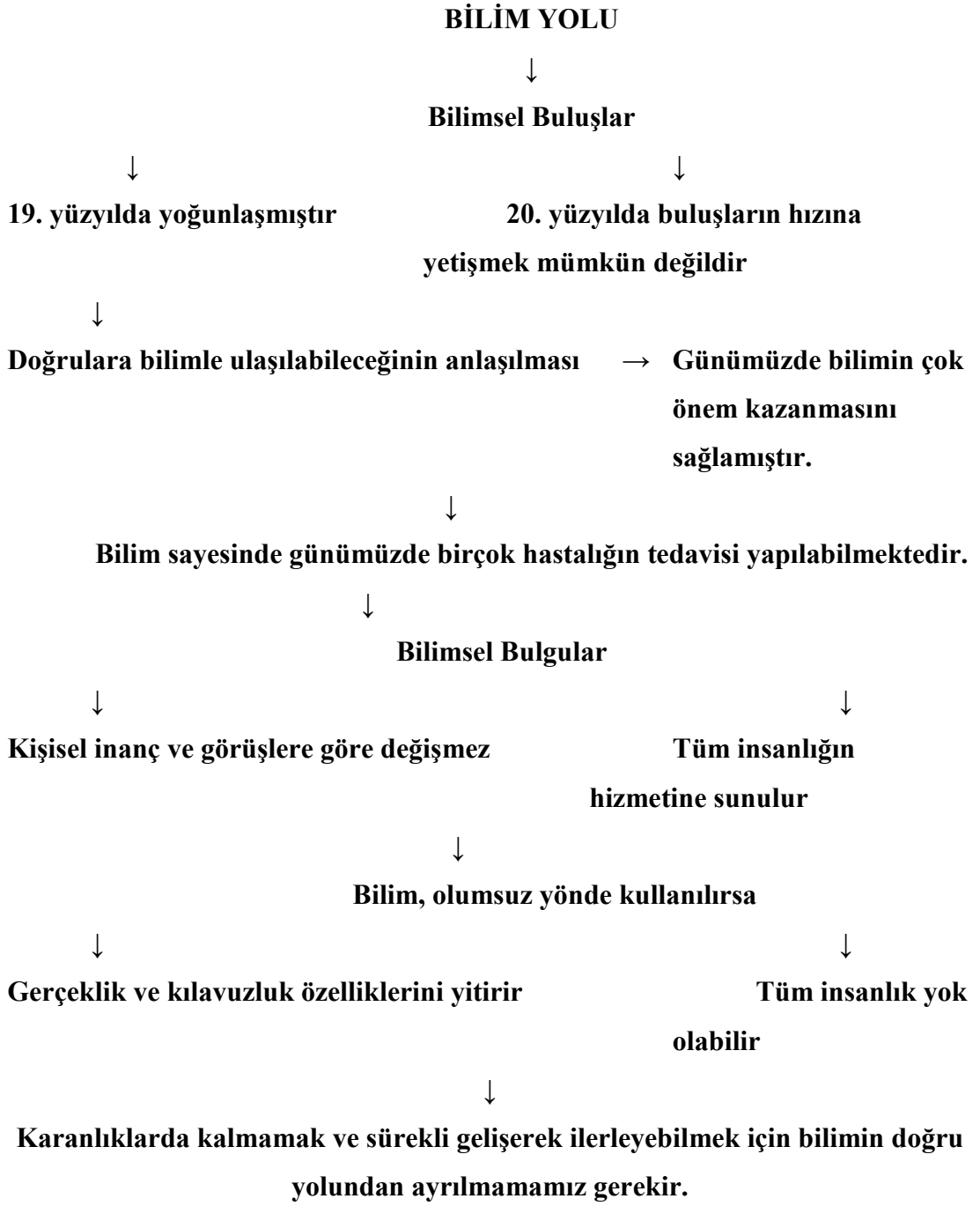
VI. Paragraf: Karanlıklarda kalmamak ve sürekli ilerleyebilmek için bilimin yolundan ayrılmamız gerekir.

Bilgiye vermeye dayalı metinlerde ana fikir metnin hemen başında olabildiği gibi metnin sonunda da verilebilir. “Bilim Yolu” adlı metnin ana fikri metnin son paragrafında verilmektedir. Bu nedenle öğretmen öğrencilere metnin son paragrafını bir kere daha okutur. Buradan hareketle bilim üzerinde yazarın ne söylediği, nasıl bir yargıya vardığı bulunur.



2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma

Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.



3. Okuma Sonrasında Uygulanacak Stratejiler

3. 1. Yazarın amacını bulma

Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu sonuca ulaşmalarını sağlayınız.

Yazar, bu metni bilimin insanlar ve toplumlar için ne kadar önemli olduğunu anlatmak için yazmıştır.

3. 2. Yazarın bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. “Bilim Yolu” adlı metinde yazar, konuya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir.

“Her gün yüzlerce yeni buluş, bilim dünyasına katılmakta ve insanlığın hizmetine sunulmaktadır.”

“Günümüzde bilimin bu kadar hızlı gelişmesinin, önem kazanmış olmasının nedeni, insanların, son birkaç yüzyıldır en doğru bilginin, bilimle elde edilebileceğini anlamış olmalarıdır.”

“Günümüzde yapılan bilimsel çalışmalar sonucunda birçok hastalığın nedenleri ve tedavi yolları ortaya çıkarılmıştır. Böylece, bilimin insanlara doğruyu ve gerçeği öğrettiği görülmektedir.”

“Günümüzde yapılan bilimsel çalışmalar sonucunda birçok hastalığın nedenleri ve tedavi yolları ortaya çıkarılmıştır. Böylece, bilimin insanlara doğruyu ve gerçeği öğrettiği görülmektedir.”

“Bilim ve teknik, toplumların sosyo-ekonomik, kültürel ve sanatsal alanlarda yükselmelerini sağlamaktadır.”

“İnsanca yaşamak için, bilimin doğru ve gerçekçi yolundan ayrılmayalım.” cümleleri bize yazarın bilime nasıl yaklaştığını açık bir şekilde bildirmektedir. Yazara göre bilim, insanların hayatlarını kolaylaştırmakta ve toplumları yükseltmektedir. Yani yazar, bilime karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir. Öğrencilerinize metinden verilen yukarıdaki örneklerden hareketle yazarın bakış açısını buldurunuz.

3. 3. Metne uygun başlık önerme

Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleri ile sesli olarak anlatma

Öğrencilerin, metni sesli olarak ve kendi cümleleriyle anlatmalarını sağlayınız.

3. 5. Anladıklarını yazılı olarak özetleme

Öğrencilerin, metni kendi cümleleri ile yazılı olarak özetlemelerini sağlayınız. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanabilirsiniz.

3. 6. Metne yönelik hazırlanan soruları cevaplama

Öğrencilerin metne yönelik hazırlanan soruları cevaplamalarını sağlayınız.

VI. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 25-29/12/2006

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik hazırlanan okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, öğrenci çalışma planı, “İnsan Emeginin Değeri” adlı metin.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Davranışlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

İNSAN EMEĞİNİN DEĞERİ

Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır. Yeme içme, barınma, dinlenme, eğlenme, sağlık, eğitim, haberleşme... gibi. İnsan, bu gereksinimlerini karşılayabilmek, giderek yaşamını sürdürebilmek için çalışmak zorunluluğu duyar. Toplumdaki işbölümü gereğince de belli bir iş tutar, belli bir görev üstlenir. Sözgelimi, bir devlet kurumunda ya da bir özel kuruluşta işçi ya da memur olarak çalışır. Bir fabrikada usta, teknisyen ya da mühendis olabilir. Bir okulda müdür, ğretmen ya da hizmetli olabileceği gibi, bir hastanede de doktor, hemşire ya da hastabakıcı... olabilir. Kısacası insan, yaşamak için çalışmak, toplumsal bir görevi üstlenip yerine getirmek zorundadır.

Toplum içinde türlü işlerde çalıştırılan insanların verimli olabilmeleri, gördükleri işleri aksatmadan yapabilmeleri için maddi ve manevi sorunlarının çözümlenmiş olması gerekir. Aksi halde bu insanların yaptıkları işlerden hiçbir zaman olumlu sonuçlar alınamaz. Örneğin, çoluğu çocuğu doğru dürüst beslenmeyen, oturduğu konutun kirasını ödeyemeyen, dinlenme ve eğlenme gibi olanaklardan yoksun olan bir işçinin ya da memurun görevini başarıyla yapması olası değildir. Bu bakımdan çalıştırılan kimselerin hiçbir hakkı çiğnenmemeli, emeklerinin karşılığı da mutlaka verilmelidir.

"Arık at yol almaz, arık it av almaz." atasözü de, insanlar bir yana doğal gereksinimleri karşılanmayan hayvanların bile verimli olamayacakları gerçeğini vurgulamaktadır. Gerçekten, a at koşamaz; varacağı yere zamanında ulaşamaz. A av köpeği de öyledir, vurulan avı alıp getiremez. İşte, bunların durumunda

olan, yani doğal gereksinimleri bile karşılanmayan insanlar da görevlerini tam olarak yapamazlar. Üstelik kendilerinde ne iş yapma isteği kalır ne de iş yapma gücü. Bu istek, bu güç kırılır, yok olur gider.

Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır. Onu sömürmek şöyle dursun, ona büyük bir saygı göstermek gerekir. Çevremize bir göz attığımızda, yaşamımızı anlamlı kılan her şeyin insan emeğiyle yapılmış ya da yaratılmış olduğunu görürüz. İçinde barındığımız evler, giydiğimiz elbiseler, yediğimiz ekmek, üzerinde yürüdüğümüz otlar, yeşilliklerinde dinlendiğimiz parklar, sağlığımızın korunduğu hastaneler, mutluluk ve refahın temeli olan barajlar, fabrikalar... hep insan emeğinin ürünleridir. Öyleyse, onu sömürmek şöyle dursun, ona kişi ve toplum olarak saygı duymak zorundayız.

1. Okuma Öncesinde Uygulanacak Stratejiler

1. 1. Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi

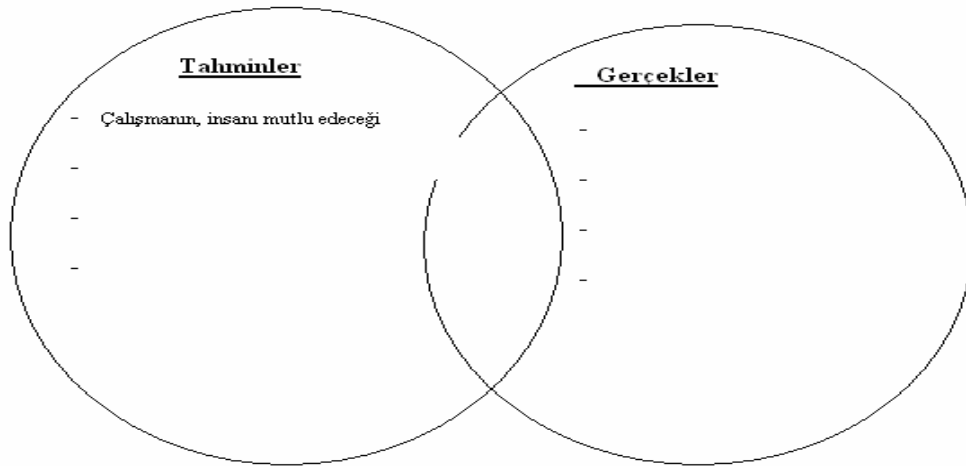
1. 1. 1. Öğrencilere “çalışmak, emek etmek, emeğinin karşılığını almak” deyince aklınıza ne geliyor?” sorusunu yönelterek onlardan gelen cevapları tahtaya yazınız ve öğrencilerin de kendilerine ait çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız.

Çalışmak, emek etmek, emeğinin karşılığını almak deyince aklıma,

1. 1. 2. Ekteki resimlerden yola çıkarak “çalışmanın gereği, çalışmanın önemi, çalışan insanın emeğinin karşılığını alması gerektiği” gibi konularda öğrencilerle tartışınız ve onlardan gelen düşünceleri çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız.

1. 2. İçeriğin Tahmin Edilmesi

1. 2. 1. Öğrencilerin, “İnsan Emeginin Değeri” metninin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etmelerini ve verilen örnekten hareketle aşağıdaki venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazmalarını sağlayınız.



1. 2. 2. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan kelimelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılıklarına işaretlemelerini sağlayınız.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
gereksinim	Evet (X) Hayır ()	fırça	Evet () Hayır (X)
çalışmak	Evet (X) Hayır ()	dinlenmek	Evet (X) Hayır ()
minyatür	Evet () Hayır (X)	süslemek	Evet () Hayır (X)
resim	Evet () Hayır (X)	emek	Evet (X) Hayır ()
iş	Evet (X) Hayır ()	kitap	Evet () Hayır (X)
sanat	Evet () Hayır (X)	sömürmek	Evet (X) Hayır ()

1. 2. 3. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan cümlelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılarına işaretlemelerini sağlayınız.

" Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır."

Metinde bulunabilir (X) Metinde bulunamaz ()

"Doğu memleketlerine minyatür Moğolistan'dan yayılmıştır."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz (X)

"Toplum içinde türlü işlerde çalıştırılan insanların verimli olabilmeleri, gördükleri işleri aksatmadan yapabilmeleri için maddi ve manevi sorunlarının çözümlenmiş olması gerekir."

Metinde bulunabilir (X) Metinde bulunamaz ()

1. 2. 4. Öğrencilere, "Siz olsaydınız " **İnsan Emeginin Değeri** " başlıklı bir metinde neler anlatırdınız?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Öğrencilere " **İnsan Emeginin Değeri** " başlıklı bir metinde nelerin anlatılmasını, açıklanmasını istersiniz?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metnin Birinci Defa Okunması

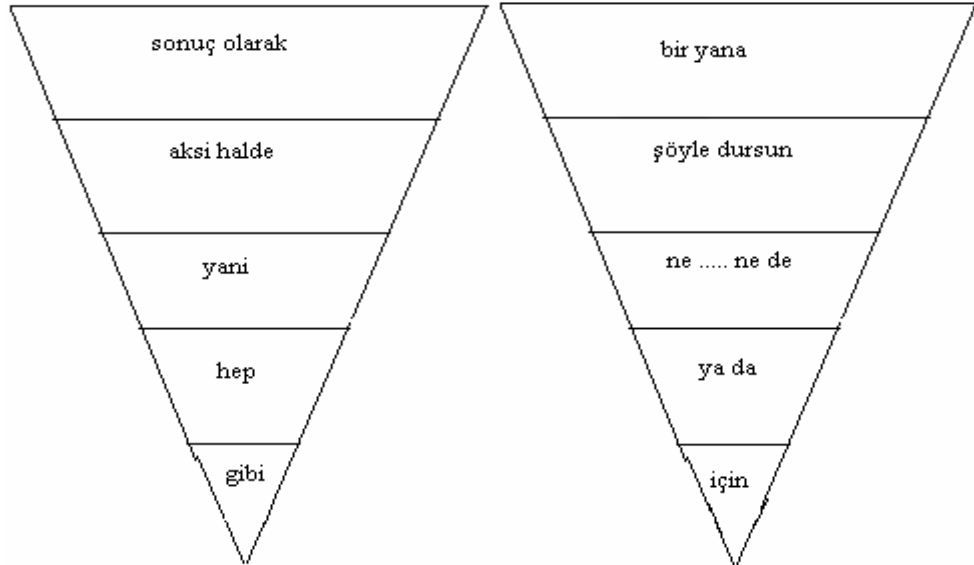
2. 1.1 Bilinmeyen Kelimeler Üzerinde Çalışma

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde Kullanılan ve Üzerinde Durulması Gereken Kelimeler

Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı öğeleri denilen kelimelerdir.

“İnsan Emeginin Değeri” metninde öğretmenin üzerinde durması gereken kelimeler şunlardır:



hep: Bütün, tüm olarak.

“İçinde barındığımız evler, giydiğimiz elbiseler, yediğimiz ekmek, hastaneler, mutluluk ve refahın temeli olan barajlar, fabrikalar... hep insan emeğinin ürünleridir.”

Sürekli olarak, her zaman, daima.

“Hep seni düşünüyorum.

yani: Demek, şu demek ki anlamlarında kullanılır.

“İşte, bunların durumunda olan, yani doğal gereksinimleri bile karşılanmayan insanlar da görevlerini tam olarak yapamazlar.”

Sözün kısası, doğrusu anlamlarına da gelir.

“Berbat bir hava yani.”

aksi hâlde: Yoksa, öyle olmazsa gibi anlamlara gelir.

“Aksi halde bu insanların yaptıkları işlerden hiçbir zaman olumlu sonuçlar alınamaz.”

“Bu akşam sen de gelmelisin aksi hâlde çok şey kaybedersin.”

gibi: ...e benzer anlamına gelir.

“Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır. Yeme içme, barınma, dinlenme, eğlenme, sağlık, eğitim, haberleşme... gibi.”

Buna ek olarak anlamına da gelmektedir.

“Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.”

O anda, tam o sırada, hemen ardından anlamlarında da kullanılmaktadır.

“Haber aldığım gibi yola çıktı.”

-e yakışır biçimde anlamında kullanılır.

“İnsan gibi davrandı.” -e benzer, benzer biçimde anlamına gelir.

sonuç olarak: Bir konu hakkında söylenecekler bittikten sonra genel bir açıklama yapılmak için kullanılır.

“Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır.”

“Sonuç olarak şunu diyebiliriz ki insan okudukça gelişir.”

şöyle dursun: Bir tarafa, onu bırak,artık anlamlarına gelir.

“Öyleyse, onu sömürmek şöyle dursun, ona kişi ve toplum olarak saygı duymak zorundayız.”

“İşe geç gelmek şöyle dursun, artık hiç gelmiyor.”

ne ne de: İki olumsuz durumu aynı cümlede ifade etmek için kullanılır.

“Üstelik kendilerinde ne iş yapma isteği kalır ne de iş yapma gücü. Bu istek, bu güç kırılır, yok olur gider.”

“Ne sen geldin ne de babam.”

ya da: İki veya daha fazla seçenekten her biri için kullanılır.”

“Sözgelimi, bir devlet kurumunda ya da bir özel kuruluştaki işçi ya da memur olarak çalışır.”

“Arkadaşına bugün ya da yarın gidebilirsin ama ödevini hemen yapman gerek.”

için: Amacıyla, maksadıyla anlamlarına gelir.

“İnsan, bu gereksinimlerini karşılayabilmek, giderek yaşamını sürdürebilmek için çalışmak zorunluluğu duyar.”

Bu kelime ayrıca sebep sonuç belirtir.

“Aynı zamanda tehlikeli bir oyun olduğu için, 1825 yılında II. Mahmut tarafından yasak edildi.”

Özgürlük, ayrılmışlık, tahsis edilmişlik bildirir.

“Bu kitabı senin için almıştım.”

“Göre” kelimesinin yerini tutar.

“Benim için bugün veya yarın fark etmez.”

“Hakkında” kelimesinin yerine kullanılır.

“Senin için çok nazik, kibar biridir, diyorlar.”

“Karşılığında” anlamına gelir.

“Bu eşyalar için ne kadar para verdiniz?”

2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması

Metnin konusunun bulunması aşamasında aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

2. 1. 3. 1. Metnin İlk Cümlesinin Okunması

Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır.

2. 1. 3. 2. Metnin Son Cümlesinin Okunması

Barajlar, fabrikalar... hep insan emeğinin ürünleridir. Öyleyse, onu sömürmek şöyle dur-sun, ona kişi ve toplum olarak saygı duymak zorundayız.

2. 1. 3. 3. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerinin Okunması

Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır.
Toplum içinde türlü işlerde çalıştırılan insanların verimli olabilmeleri, gördükleri işleri aksatmadan yapabilmeleri için maddi ve manevi sorunlarının çözümlenmiş olması gerekir.
"Arık at yol almaz, arık it av almaz." atasözü de, insanlar bir yana doğal gereksinimleri karşılanmayan hayvanların bile verimli olamayacakları gerçeğini vurgulamaktadır.
Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır.

2. 1. 3. 4. Metnin Giriş Paragrafının Okunması

Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır. Yeme içme, barınma, dinlenme, eğlenme, sağlık, eğitim, haberleşme... gibi. İnsan, bu gereksinimlerini karşılayabilmek, giderek yaşamını sürdürebilmek için çalışmak zorunluluğu duyar. Toplumdaki iş-bölümü gereğince de belli bir iş tutar, belli bir görev üstlenir. Söz-gelimi, bir devlet kurumunda ya da bir özel kuruluşta işçi ya da memur olarak çalışır. Bir fabrikada usta, teknisyen ya da mühendis olabilir. Bir okulda müdür, öğretmen ya da hizmetli olabileceği gibi, bir hastanede de doktor, hemşire ya da hastabakıcı... olabilir. Kır-sacası insan, yaşamak için çalışmak, toplumsal bir görevi üstlenip yerine getirmek zorundadır.

2. 1. 3. 5. Metnin Sonuç Paragrafının Okunması

Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır. Onu sömürmek şöyle dursun, ona büyük bir saygı göstermek gerekir. Çevremize bir göz attığımızda, yaşamımızı anlamlı kılan her şeyin insan emeğiyle yapılmış ya da yaratılmış olduğunu görürüz. İçinde barındığımız evler, giydiğimiz elbiseler, yediğimiz ekmeğin, üzerinde yürüdüğümüz otlar, yeşilliklerinde dinlendiğimiz parklar, sağlığımızın korunduğu hastaneler, mutluluk ve refahın temeli olan barajlar, fabrikalar... hep insan emeğinin ürünleridir. Öyleyse, onu sömürmek şöyle dursun, ona kişi ve toplum olarak saygı duymak zorundayız.

2. 1. 3. 6. Metinde En Çok Geçen Kelimelerin Bulunması

Metinde en fazla “iş” kelimesi geçmektedir. (6 defa). Ayrıca metinde “gereksinim” kelimesi 4, “emek” kelimesi 4, “çalışmak” kelimesi 2 defa geçmektedir.

Metnin başlığı “**İnsan Emeğinin Değeri**” dir. İş, emek, gereksinim, çalışmak metinde en fazla geçen kelimelerdendir. Metnin ilk cümlesi insanların toplum hayatında türlü gereksinimlerinin olduğuyla ilgilidir. İkinci paragrafta genel olarak insanların emeklerinin karşılığını almaları gerektiğinden bahsedilmektedir. Üçüncü ve dördüncü paragraflarda, insanların doğal ihtiyaçlarının karşılanması ve insan emeğine saygı duyulması gerektiğinden söz edilmektedir.

Buna göre “**İnsan Emeğinin Değeri**” metninin konusunu öğrencilere buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. Metnin İkinci Defa Okunması

Metnin konusunun bulunmasından sonra ikinci okuyuşta amaç ayrıntıları belirlemek, yazarın anlatmak istediklerini iyice anlamaktır.

2. 2. 1. Metindeki Önemli Yerlerin Altını Çizme

Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerek. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir. “İnsan Emeğinin Değeri” metninin önemli cümleleri aşağıdaki gibidir.

İNSAN EMEĞİNİN DEĞERİ

Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır. Yeme içme, barınma, dinlenme, eğlenme, sağlık, eğitim, haberleşme... gibi. **İnsan, bu gereksinimlerini karşılayabilmek, giderek yaşamını sürdürebilmek için çalışmak zorunluluğu duyar.** Toplumdaki işbölümü gereğince de belli bir iş tutar, belli bir görev üstlenir. Sözelimi, bir devlet kurumunda ya da bir özel kuruluştaki işçi ya da memur olarak çalışır. Bir fabrikada usta, teknisyen ya da mühendis olabilir. Bir okulda müdür, öğretmen ya da hizmetli olabileceği gibi, bir hastanede de doktor, hemşire ya da hastabakıcı... olabilir. **Kısacası insan, yaşamak için çalışmak, toplumsal bir görevi üstlenip yerine getirmek zorundadır.**

Not:

İnsanların, toplum içinde yaşarken çeşitli ihtiyaçları ortaya çıkar. Bu ihtiyaçları karşılamak için de işçi, memur gibi mesleklerde çalışmak zorunda kalırlar.

Toplum içinde türlü işlerde çalıştırılan insanların verimli olabilmeleri, gördükleri işleri aksatmadan yapabilmeleri için maddi ve manevi sorunlarının çözümlenmiş olması gerekir. Aksi halde bu insanların yaptıkları işlerden hiçbir zaman olumlu sonuçlar alınmaz. Örneğin, çoluğu çocuğu doğru dürüst beslenmeyen, oturduğu konutun kirasını ödeyemeyen, dinlenme ve eğlenme gibi olanaklardan yoksun olan bir işçinin ya da memurun görevini başarıyla yapması olası değildir. **Bu bakımdan çalıştırılan kimselerin hiçbir hakkı çiğnenmemeli, emeklerinin karşılığı da mutlaka verilmelidir.**

Not:

Türlü mesleklerde çalışan insanlar, emeklerinin karşılığını hem maddi hem de manevi olarak almalıdırlar. Yoksa insanlar çalıştıkları mesleklerde başarılı ve verimli olamazlar.

"Arık at yol almaz, arık it av almaz." atasözü de, insanlar bir yana doğal gereksinimleri karşılanmayan hayvanların bile verimli olamayacakları gerçeğini vurgulamaktadır. Gerçekten, aç at koşamaz; varacağı yere zamanında ulaşamaz. Aç av köpeği de öyledir, vurulan avı alıp getiremez. İşte, bunların durumunda

olan, yani **doğal gereksinimleri bile karşılanmayan insanlar da görevlerini tam olarak yapamazlar.** Üstelik kendilerinde ne iş yapma isteği kalır ne de iş yapma gücü. Bu istek, bu güç kırılır, yok olur gider.

Not:

Aç at koşamaz, aç köpek de avı bulup getiremez. Bunun gibi ihtiyaçları karşılanmayan insan da görevini gerektiği gibi yapamaz. İçindeki iş yapma hevesi kaybolur.

Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır. Onu sömürmek şöyle dursun, ona büyük bir saygı göstermek gerekir. Çevremize bir göz attığımızda, yaşamımızı anlamlı kılan her şeyin insan emeğiyle yapılmış ya da yaratılmış olduğunu görürüz. İçinde barındığımız evler, giydiğimiz elbiseler, yediğimiz ekmek, üzerinde yürüdüğümüz otlar, yeşilliklerinde dinlendiğimiz parklar, sağlığımızın korunduğu hastaneler, **mutluluk ve refahın temeli olan barajlar, fabrikalar... hep insan emeğinin ürünleridir.** Öyleyse, onu sömürmek şöyle dursun, ona kişi ve toplum olarak saygı duymak zorundayız.

Not:

Toplum açısından çeşitli ve yararlı işlerin yapılmasını sağlayan insan emeği kutsaldır. Bu nedenle insan emeğine saygı duyulmalıdır.

2. 2. 2. Anahtar kelimeleri bulma

Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır. Buna göre “**İnsan Emeğinin Değeri**” metninin anahtar kelimelerinin paragraflara dağılımı şu şekildedir. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metnin anahtar kelimelerinin bulunmasını sağlar.

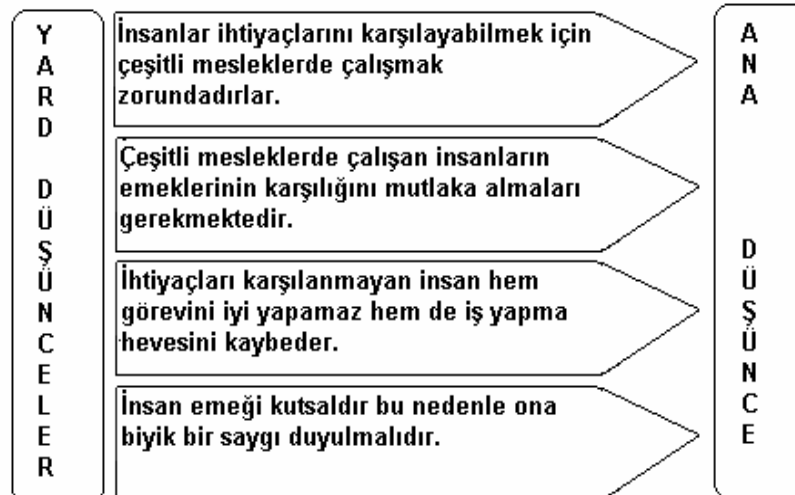
Metnin Anahtar Kelimeleri			
I. Paragraf	II. Paragraf	III. Paragraf	IV. Paragraf
Toplum	Toplum	Doğal	Emek
İnsan	Maddi	Gereksinim	Kutsal
Gereksinim	Manevi	Karşılama	Sömürmek
Çalışmak	İş	Görev	Saygı
Yaşamak	Sorun		

2. 2. 3. Not Alma

Metnin her paragrafının anahtar kelimelerinden hareketle öğrencilerin uygun notlar almasını sağlayarak o paragrafın altına yazmalarını sağlayınız.

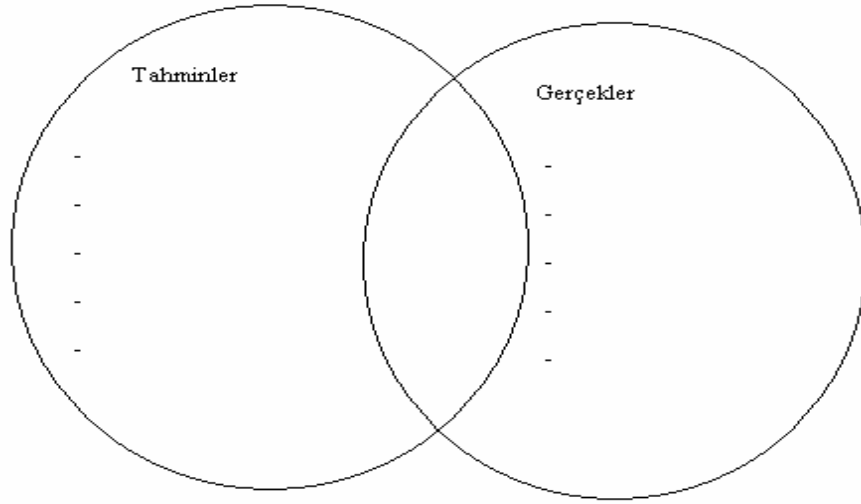
2. 2. 4. Yardımcı düşünceleri bulma

Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek yazarın, metnin her paragrafında öne sürdüğü düşünceleri anahtar kelimeler ve metinden alınan notlar yardımıyla buldurur ve öğrenci çalışma kâğıdına yazdırır.



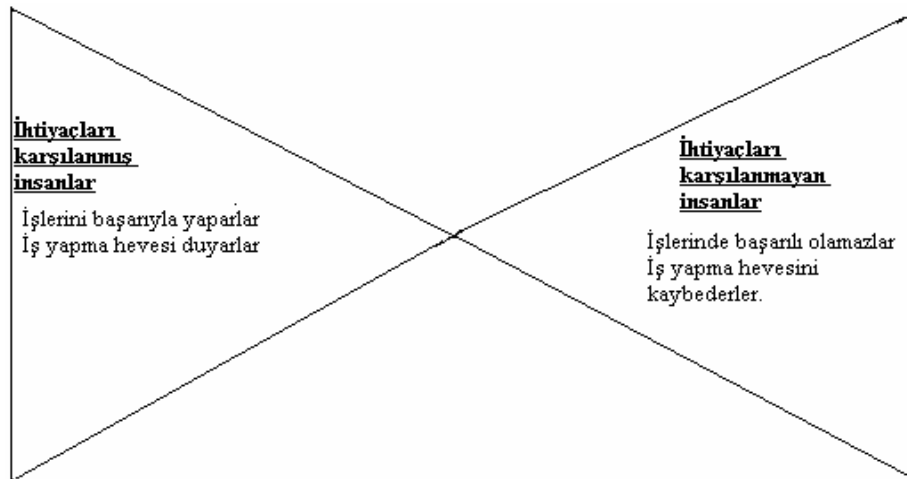
2. 2. 5. Tahminlerle içeriği kontrol etme

Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.



2. 2. 6. Karşılaştırmaları bulma

Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.



2. 2. 7. Tanımlamaları bulma

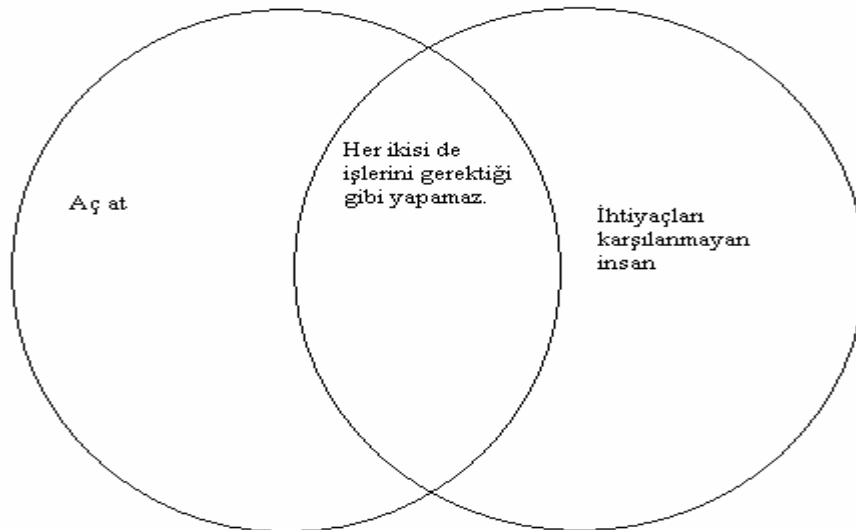
Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “**İnsan Emeğinin Değeri**” metninde doğal gereksinim kavramının tanımını bulmak mümkündür. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen bu tanımı buldurur ve çalışma kâğıtlarına yazdırır.

Doğal gereksinim: İnsanın, yaşamını devam ettirebilmesi için mutlaka karşılaması gereken yeme, içme, barınma gibi ihtiyaçlarına doğal gereksinim denmektedir.

2. 2. 8. Benzerlikleri bulma

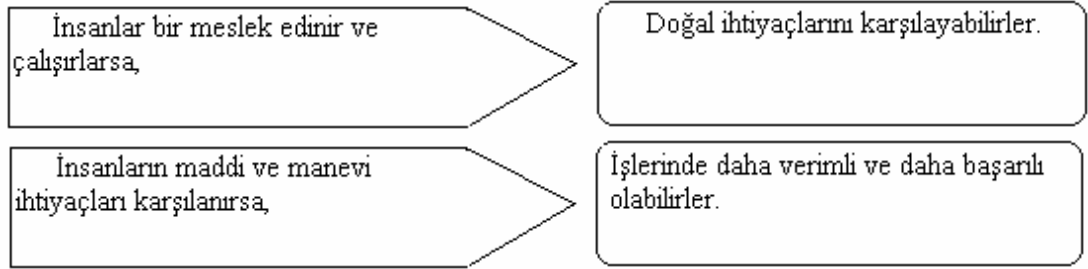
Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hale getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

“**İnsan Emeğinin Değeri**” metninde aç at ile ihtiyaçları karşılanmayan insan arasında bir benzerlik kurulmaktadır. Buna göre aç at çalışamaz ve kendinden beklenen işleri yapamaz. İhtiyaçları karşılanmayan insan da yaptığı işlerde başarısız olur. Bu benzerliği öğrencilere buldurarak aşağıdaki gibi venn şemasına yazdırınız.



2. 2. 9. Şart ifadelerini bulma

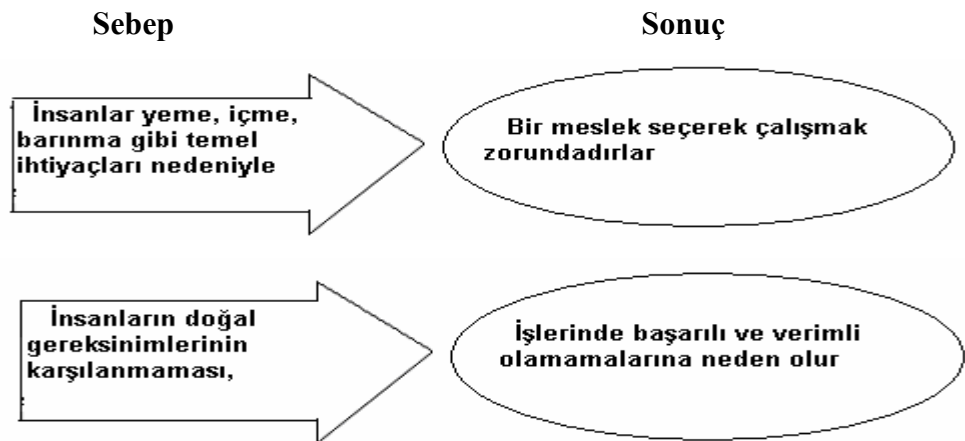
Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.



Öğrencilerinize metinde geçen yukarıdaki şart ifadesini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 10. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma

Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir.

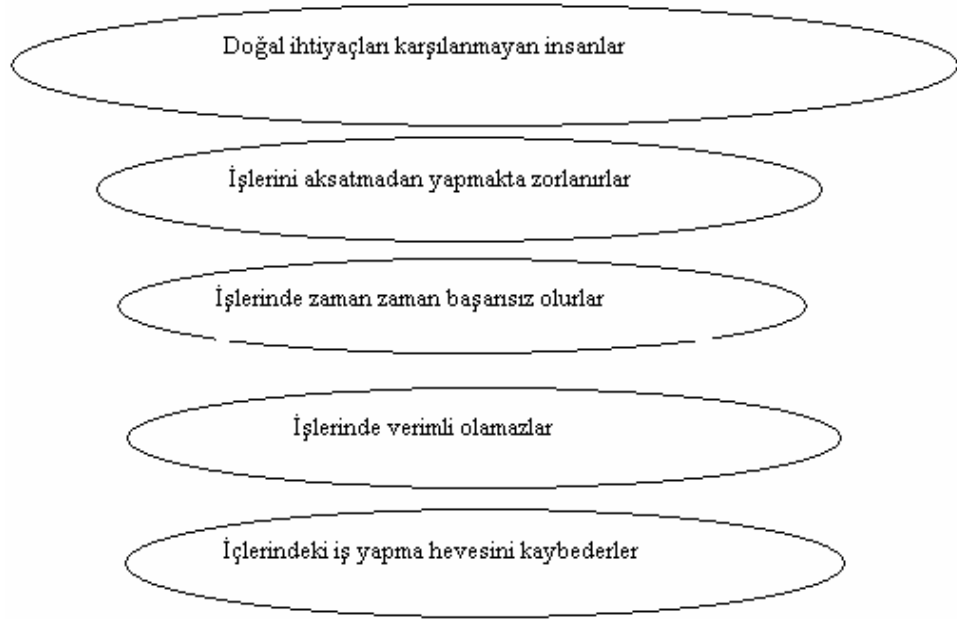


Öğrencilerinize yukarıdaki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 11. Eşleştirmeleri bulma

Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

“İnsan Emeginin Değeri” adlı metinde doğal ihtiyaçları karşılanmayan insanların özellikleri verilmektedir.



2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Öğretmen, öğrencilerle birlikte metnin ana fikrini bulma aşamasında aşağıdaki çalışmaları yapar.

2. 2. 12. 1. Altı çizilen bölümler yeniden gözden geçirilir.

İNSAN EMEĞİNİN DEĞERİ

Toplum içinde yaşayan bir insanın türlü gereksinimleri vardır. İnsan, bu gereksinimlerini karşılayabilmek ve yaşamını sürdürebilmek için çalışmak zorunluluğu duyar. Kısacası insan, yaşamak için çalışmak, toplumsal bir görevi üstlenip yerine getirmek zorundadır.

Toplum içinde türlü işlerde çalıştırılan insanların verimli olabilmeleri, gördükleri işleri aksatmadan yapabilmeleri için maddi ve manevi sorunlarının çözümlenmiş olması gerekir. Aksi halde bu insanların yaptıkları işlerden

hiçbir zaman olumlu sonuçlar alınmaz. Bu nedenle çalıştırılan kimselerin hiçbir hakkı çiğnenmemeli, emeklerinin karşılığı da mutlaka verilmelidir.

"Arık at yol almaz, arık it av almaz." Yani doğal gereksinimleri bile karşılanmayan insanlar görevlerini tam olarak yapamazlar.

Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır. Onu sömürmek şöyle dursun, ona büyük bir saygı göstermek gerekir. Mutluluk ve refahın temeli olan barajlar, fabrikalar... hep insan emeğinin ürünleridir. Öyleyse, onu sömürmek şöyle dursun, ona kişi ve toplum olarak saygı duymak zorundayız.

Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notların yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metinden alınan notlar yeniden gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

Metinden alınan notlar aşağıdaki şekildedir.

I. Paragraf: İnsanların, toplum içinde yaşarken çeşitli ihtiyaçları ortaya çıkar. İnsanlar bu ihtiyaçlarını karşılayabilmek için işçi, memur gibi türlü mesleklerde çalışmak zorunda kalırlar.

II. Paragraf: Türlü mesleklerde çalışan insanlar, emeklerinin karşılığını hem maddi hem de manevi olarak almalıdırlar. Yoksa insanlar, çalıştıkları mesleklerde başarılı olamazlar.

III. Paragraf: Aç at koşamaz, aç köpek de avı bulup getiremez. Bunun gibi ihtiyaçları karşılanmayan insan da görevini gerektiği gibi yapamaz ve zamanla içindeki iş yapma hecesi yok olur.

IV. Paragraf: Toplum açısından çeşitli ve yararlı işlerin yapılmasını sağlayan insan emeği kutsaldır. Bu nedenle ona saygı duymak zorundayız.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerinin yeniden gözden geçirilmesi.

Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

I. Paragraf: toplum, insan, gereksinim, çalışmak, görev, yaşamak

II. Paragraf: toplum, iş, verimli, maddi, manevi, sorun, çözüm

III. Paragraf: doğal, gereksinim, karşılanmak, görev

IV. Paragraf: emek, kutsal, sömürmek, saygı

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metnin her bir paragrafından elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.

Metnin yardımcı düşünceleri, paragraflara göre şu şekildedir:

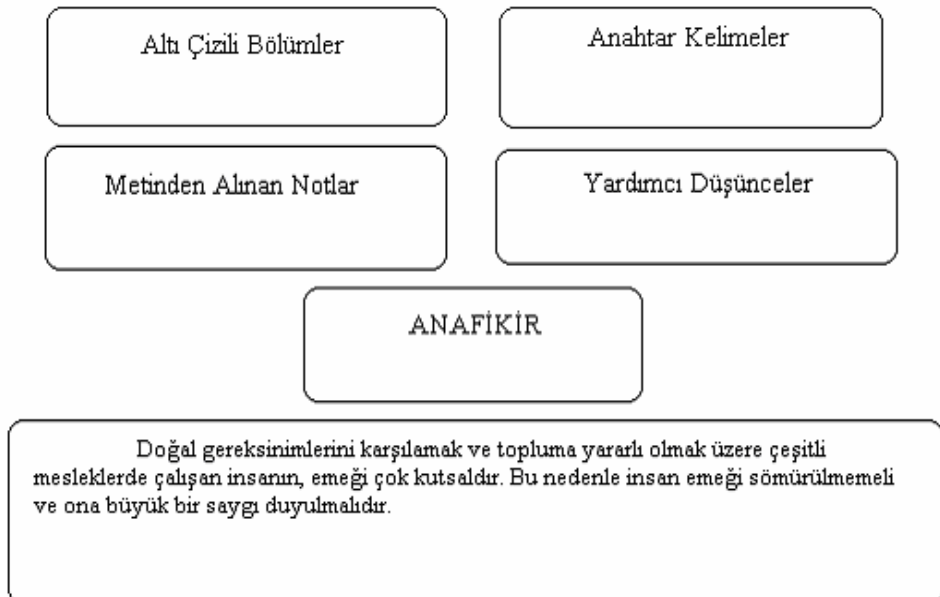
I. Paragraf: İnsanlar çeşitli ihtiyaçlarını gidermek için bazı mesleklerde çalışmak zorundadırlar.

II. Paragraf: çeşitli mesleklerde çalışan insanların, emeklerinin karşılığını mutlaka almaları gerekmektedir.

III. Paragraf: İhtiyaçları karşılanmayan insan hem görevini iyi yapamaz hem de içindeki iş yapma hevesini kaybeder.

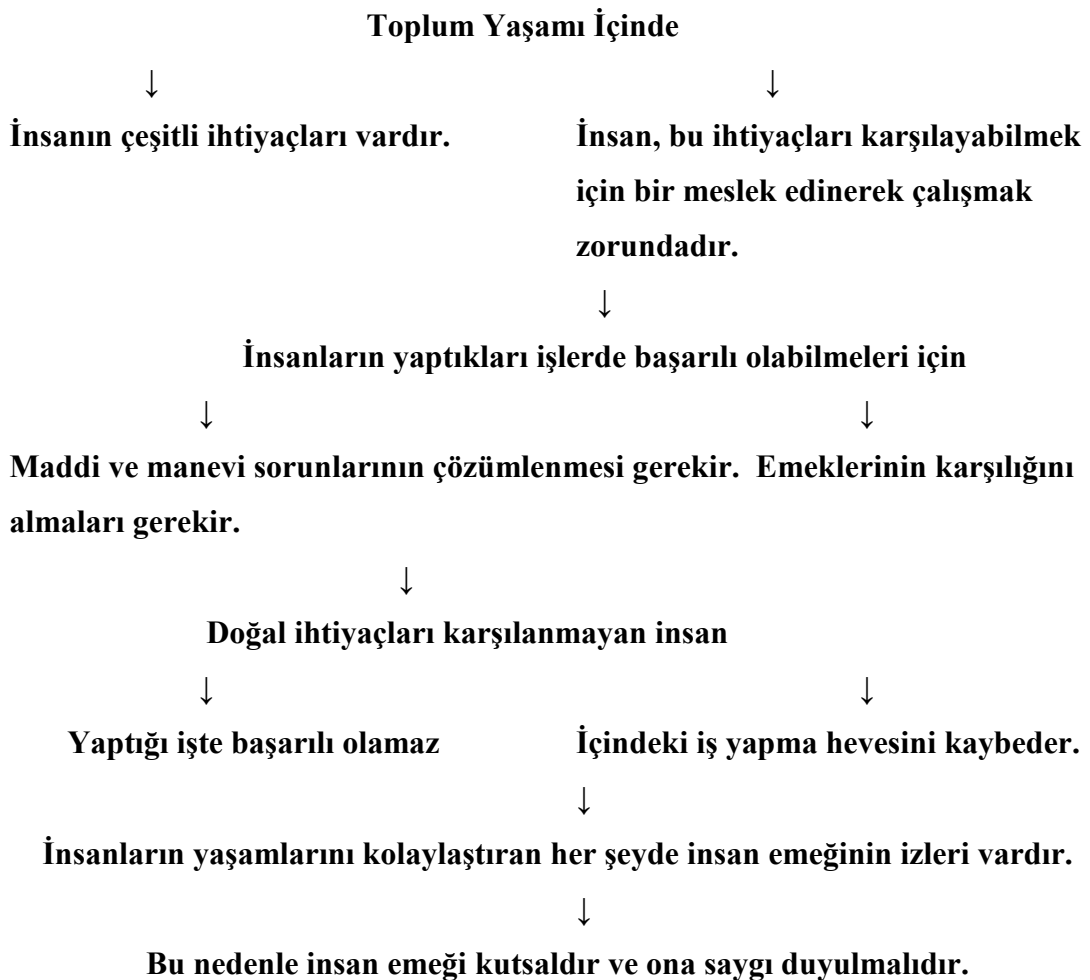
IV. İnsan emeği kutsaldır, bu nedenle ona büyük saygı duyulmalıdır.

Bilgiye vermeye dayalı metinlerde ana fikir metnin hemen başında olabildiği gibi metnin sonunda da verilebilir. “İnsan Emeğinin Değeri” adlı metnin ana fikri metnin sonunda verilmektedir.



2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma

Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.



3. Okuma Sonrasında Uygulanacak Stratejiler

3. 1. Yazarın amacını bulma

Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu cümlelere ulaşmalarını sağlayınız.

Yazar, bu metinde toplum yaşamı içinde insanların niçin bir meslek edinerek çalışmaları gerektiği üzerinde durmaktadır. Bununla birlikte çalışan insanın emeğinin önemini okuyuculara hissettirmekte ve ona saygı duyulması gerektiği sonucuna varmaktadır. Buna göre yazarın bu metni yazış amacı insan emeğinin ne kadar önemli olduğunu ve onun karşılığının her zaman için verilmesi gerektiğini kavratmaktır.

3. 2. Yazarın bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. “**İnsan Emeğinin Değeri**” adlı metinde yazar, konuya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir.

“Toplum içinde türlü işlerde çalıştırılan insanların verimli olabilmeleri, gördükleri işleri aksatmadan yapabilmeleri için maddi ve manevi sorunlarının çözümlenmiş olması gerekir.”

“Bu bakımdan çalıştırılan kimselerin hiçbir hakkı çiğnenmemeli, emeklerinin karşılığı da mutlaka verilmelidir.”

“Doğal gereksinimleri bile karşılanmayan insanlar da görevlerini tam olarak yapamazlar.”

“Sonuç olarak, insan emeği çok kutsaldır. Onu sömürmek şöyle dursun, ona büyük bir saygı göstermek gerekir.”

Yukarıdaki cümleler bize yazarın insan emeği kavramına nasıl yaklaştığını çok açık bir şekilde bildirmektedir. Buna göre insan emeği kutsaldır, insan emeğinin karşılığı hemen verilmelidir ve ona saygı duyulmalıdır.

3. 3. Metne uygun başlık önerme

Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleri ile sesli olarak anlatma

Öğrencilerin, metni sesli olarak ve kendi cümleleriyle anlatmalarını sağlayınız.

3. 5. Anladıklarını yazılı olarak özetleme

Öğrencilerin, metni kendi cümleleri ile yazılı olarak özetlemelerini sağlayınız. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanabilirsiniz.

3. 6. Metne yönelik hazırlanan soruları cevaplama

Öğrencilerin metne yönelik hazırlanan soruları cevaplamalarını sağlayınız.

VII. HAFTA DERS PLANI

Okul : Nihat Başakar İlköğretim Okulu

Sınıf : 8/B

Tarih : 01-05/12/2007

Ders : Türkçe

Süre : 200 dakika

Amaç : Bilgilendirici metinleri anlamayı sağlamak üzere geliştirilen okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri planlayabilmek ve uygulayabilmek.

Araçlar: Tepegöz, bilgilendirici metinleri anlamaya yönelik hazırlanan okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, öğrenci çalışma planı, “Özgürlük Üzerine” metni.

Öğrencilerde Oluşması Beklenen Kazanımlar:

1. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. 1. Metnin bağlamından hareketle kelimelerin anlamlarını çıkarır.
1. 2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
1. 3. Metnin konusunu belirler.
1. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
1. 5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
1. 6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
1. 8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
1. 9. Okuduklarını kendi cümleleriyle özetler.
1. 10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
1. 11. Metnin planını kavrar.
1. 12. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
1. 13. Metinde yararlanılan düşüncüyü geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
1. 14. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
1. 15. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
1. 16. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
1. 17. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
1. 18. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.

1. 19. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

2. Okuduğu metni değerlendirme

2. 1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

3. Söz varlığını zenginleştirme

3. 1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrar.

ÖZGÜRLÜK ÜZERİNE

Özgür kişi, köle olmayan, tutsak olmayan kişidir. Kimsenin kölesi, tutsağı değildir. Kendi kendisinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir. “Böyle işime geldiğinden böyle düşünüyorum, böyle söylüyorum.” diyen kimseyi, gerçekten özgür sayabilir miyiz?

Özgür kişinin düşünceleriyle duyguları, tutkuları ve çıkarları arasında bir çarpışma olması gerektir demiyorum, uzlaştıkları, zorla değil, kendi kendilerine uzlaştıkları da olur. Ancak özgür kişi düşüncelerinin duyguları, tutkuları, çıkarları ile uzlaşmasını, onlar birbirleriyle uzlaşamayınca da duygularından, tutkularından ve çıkarlarından geçip, yalnız düşüncelerine uymayı göze alan kişidir.

Duygularımızdan, tutkularımızdan, çıkarlarımızdan geçip yalnız düşüncelerimize bağlanmak... Tutku, adı üstünde, bizi tutan, buyruklarını istesek de istemesek de geçiren bir güçtür. Ondan kurtulabilmemiz için, bizi daha büyük bir gücün kavraması gerektir. Düşüncelerimiz tutkularımızı yenebiliyor, susturabiliyorsa, onlar birer tutku olmuş, birer tutkuya benzemiş demektir. Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.

Demek ki özgürlük istemek, ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır. Kendini istediği gibi tutkularına bırakmak, çıkarını aramak, para kazanmak, her ne olursa olsun, kazanmak için özgürlük isteyen kişinininki bir yalandır. Yalan olduğunu belki kendi de bilmez, anlamaz, gene de bir yalandır. Özgürlük değildir onun istediği,

kazanmaktır, eğlenmektir, rahat etmektir, tutkularının buyruğunu yerine getirmektir. Buna ulaşabildi mi, artık özgürlük istemez, özgür sayar kendini, başkalarının durumu ne olursa olsun, yaşadığı toplumda, özgürlüğün bulunduğu inanır. Düşündüklerinin doğru olduğuna inanan, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişi, düşündüklerini bir engelle karşılaşmadan söyleyebilmeyi ister. Onu durduramazsınız ki! Sus dersiniz, korkutmaya kalkarsınız, her şeye katlanır kellesini verir, gene söyler. Tutku, engel tanımadığı, önüne çıkan her engeli yıkmaya kalktığı gibi, tutku gücü edinmiş düşünce de engel tanımaz, o da her engeli yıkmaya kalkar. Ama kendi düşüncelerini söylemek, yaymak, çevresine iletmek isteyen her kişi, özgürlük için çalışıyor demek değildir. Kendisinin özgür olmasına çalışmak dışında kendi düşüncelerine uymayan düşüncelerin de özgürce söylenilmesini istiyor mu? Onu da istiyorsa, onun için de çalışıyorsa, ancak o zaman, genel özgürlük için savaşıyor diyebiliriz.

Özgürlüğe ermek, kölelikten, tutsaklıktan kaçmakla değil, köleliği, tutsaklığı yıkmakla, ortadan kaldırmakla olur. Özgürlük isteyen, özgürlük için uğraşan kişi, yalnız kendisi için değil, bütün benzerleri için çabalar. Özgür kişi kendi kendinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir demiştik. Bir başına yaşayıp öylece özgür olmak isteyen kişi ise kendi kendinin özseverliğinin kölesidir.

Nurullah ATAÇ

1. Okuma Öncesinde Uygulanacak Stratejiler

1. 1. Ön Bilgilerin Harekete Geçirilmesi

1. 1. 1. Öğrencilere “Özgürlük, özgür olmak” deyince aklınıza ne geliyor?” sorusunu yönelterek onlardan gelen cevapları tahtaya yazınız ve öğrencilerin de kendilerine ait çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız.

Özgürlük, özgür olmak deyince aklıma,

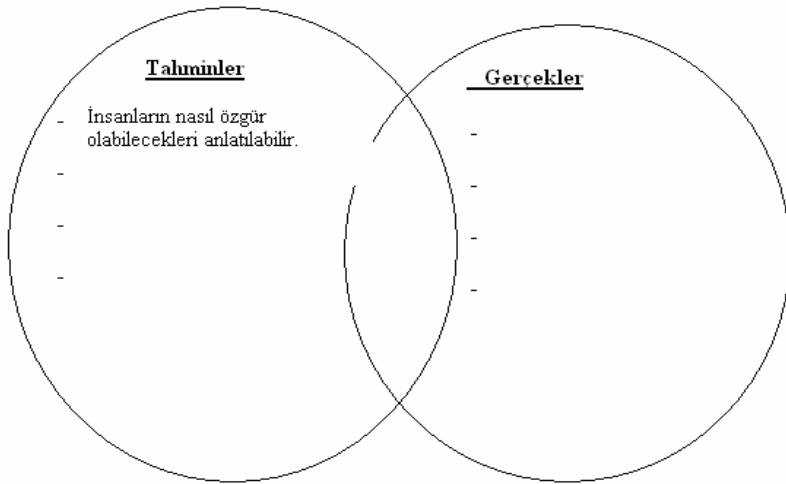
-
-
-
-
-
-
-

1. 1. 2. Ekteki resimlerden yola çıkarak “sizce özgürlük nedir?, özgür olmaktan ne anlıyorsunuz?, hangi durumlarda özgür olduğunuzu hissedersiniz?, özgür olunca neler hissedersiniz? Sorularının yardımıyla öğrencilerle özgürlük üzerine tartışınız ve onlardan gelen düşünceleri çalışma kâğıtlarına yazmalarını sağlayınız.

-
-
-
-

1. 2. İçeriğin Tahmin Edilmesi

1. 2. 1. Öğrencilerin, “Özgürlük Üzerine” metninin içeriğinde neler anlatılabileceğini tahmin etmelerini ve verilen örnekten hareketle aşağıdaki venn şemasında bulunan “Tahminler” bölümüne yazmalarını sağlayınız.



1. 2. 2. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan kelimelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılıklarına işaretlemelerini sağlayınız.

<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>	<u>Kelimeler</u>	<u>Metinde var mı, yok mu?</u>
doktor	Evet () Hayır (X)	nefret	Evet () Hayır (X)
köle	Evet (X) Hayır ()	eğlenmek	Evet () Hayır (X)
düşünce	Evet (X) Hayır ()	söylemek	Evet (X) Hayır ()
şuur	Evet () Hayır (X)	geçici	Evet () Hayır (X)
tutku	Evet (X) Hayır ()	dost	Evet () Hayır (X)
güç	Evet (X) Hayır ()	tutsaklık	Evet (X) Hayır ()

1. 2. 3. Öğrencilere metnin içeriğinde aşağıda yer alan cümlelerin hangilerinin bulunup bulunmayacağını tahmin ettirerek karşılıklarına işaretlemelerini sağlayınız.

" Düşündüklerinin doğru olduğuna inanan, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişi, düşündüklerini bir engelle karşılaşmadan söyleyebilmeyi ister."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

"Bilgisayar kullanımının yaygınlaşması işsizliğe yol açabilir."

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

"Böyle işime geldiğinden böyle düşünüyorum, böyle söylüyorum." diyen kimseyi, gerçekten özgür sayabilir miyiz?"

Metinde bulunabilir () Metinde bulunamaz ()

1. 2. 4. Öğrencilere, "Siz olsaydınız "Özgürlük Üzerine" başlıklı bir metinde neler anlatırdınız?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

1. 3. Okumanın Amacını Belirleme

1. 3. 1. Öğrencilere "Özgürlük Üzerine" başlıklı bir metinde nelerin anlatılmasını, açıklanmasını istersiniz?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

1. 3. 2. Öğrencilere "Özgürlük Üzerine" başlıklı bir metni neler öğrenmek için okursunuz?" sorusunu yönelterek cevaplarını çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. Okuma Sırasında Uygulanacak Stratejiler

2. 1. Metnin Birinci Defa Okunması

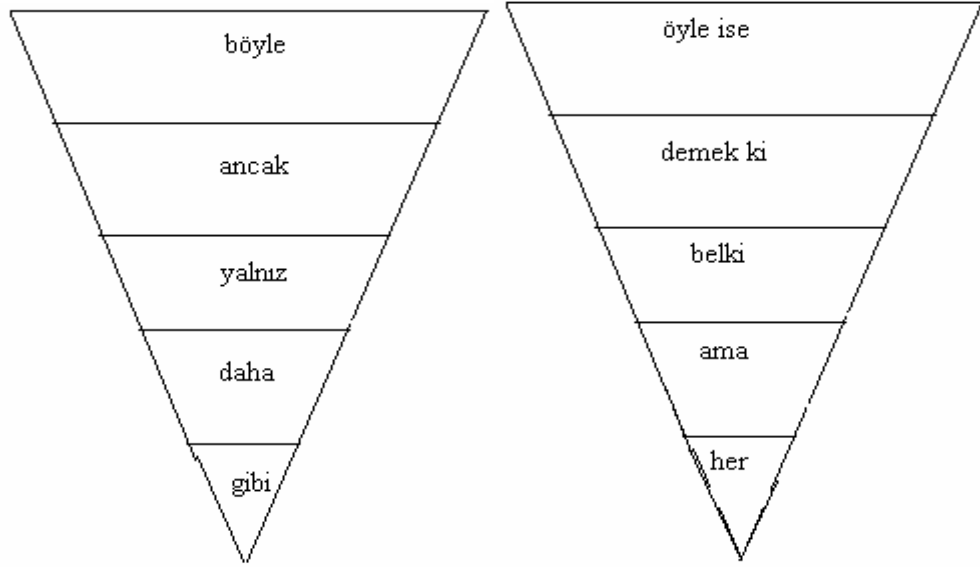
2. 1.1 Bilinmeyen Kelimeler Üzerinde Çalışma

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Bu okuma sırasında metinde geçen ve anlamı bilinmeyen kelimelerin daire içine alınması sağlanır. Öğretmen anlamı bilinmeyen kelimeleri öğrencilerden alarak tahtaya yazar. Bu kelimelerin anlamlarını metinde kullanıldığı şekliyle öğrencilere kavratmaya çalışır.

2. 1. 2. Metinde Kullanılan ve Üzerinde Durulması Gereken Kelimeler

Bu aşamada öğretmen metinde kullanılan ve anlamları üzerinde özellikle durulması gereken kelimeleri açıklar. Öğretmen bu kelimeleri daha önceden belirlemiştir. Bunlar metindeki yapıları, cümleleri veya kelimeleri birbirine bağlayan bağlantı ögeleri denilen kelimelerdir.

“Özgürlük Üzerine” metninde öğretmenin zerinde durması gereken kelimeler şunlardır:



Böyle: Bu yolda, bu biçimde anlamında kullanılır.

“Böyle işime geldiğinden böyle düşünüyorum, böyle söylüyorum.” diyen kimseyi, gerçekten özgür sayabilir miyiz?”

Bunun gibi, buna benzer anlamlarına da gelir.

“Böyle bir çocuğa sahip olmayı ben de çok isterdim.”

Bu derece.

“Böyle bir sevmek görülmemiştir.”

Yalnız: Sadece, salt anlamlarına gelir.

“Ancak özgür kişi düşüncelerinin duyguları, tutkuları, çıkarları ile uzlaşmasını, onlar birbirleriyle uzlaşamayınca da duygularından, tutkularından ve çıkarlarından geçip, yalnız düşüncelerine uymayı göze alan kişidir.”

“Duygularımızdan, tutkularımızdan, çıkarlarımızdan geçip yalnız düşüncelerimize bağlanmak.”

“Özgürlük isteyen, özgürlük için uğraşan kişi, yalnız kendisi için değil, bütün benzerleri için çabalar.”

“Yaptığım işler arasında yalnız bunu beğenmedim.”

Ama, şu kadar ki, ancak, fakat gibi anlamlarda da kullanılır.

“Bu çok güzel bir tablo yalnız çok sade.”

Ancak: “Lakin, ama, yalnız” gibi bir düşünceye karşıt ikinci bir düşünceyi anlatır.

“Demek ki özgürlük istemek, ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır.”

“Onu da istiyorsa, onun için de çalışıyorsa, ancak o zaman, genel özgürlük için savaşıyor diyebiliriz.”

Sadece anlamında kullanılır.

“Böyle bir düşünce ancak senin aklına gelebilir.”

Olsa olsa, en çok, güçlkle gibi anlamlarda kullanılır.

“Bu hizmetinin değeri ancak üç altın eder.”

Gibi: ...e benzer anlamına gelir.

“Peynir, zeytin, ekmek gibi şeyler getirmişti.”

Buna ek olarak anlamına da gelmektedir.

“Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.”

O anda, tam o sırada, hemen ardından anlamlarında da kullanılmaktadır.

“Haber aldığı gibi yola çıktı.”

-e yakışır biçimde anlamında kullanılır.

“İnsan gibi davrandı.” -e benzer, benzer biçimde anlamına gelir.

Daha: Karşılaştırmalarda kullanılır. Bir nesnenin, kavramın, durumun, olayın vb. diğerine göre çok, az, yüksek, farklı, güzel, kötü vb. olduğunu gösterir.

“Ondan kurtulabilmemiz için, bizi daha büyük bir gücün kavraması gerektir.”

Bu kelime ayrıca “şimdiye kadar, henüz”, “bundan başka, “olana ek olarak” gibi anlamlarda da kullanılmaktadır.

“Daha bir saat olmadı.”

“ Bir saat daha beklemeliyiz”

Öyle ise: Herhangi bir bilgi alınmasından veya bir açıklama yapılmasından sonra durumu değerlendirmek için söylenir.

“Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.”

“Hava güzel, öyle ise evde oturmayalım.”

Demek ki: Yapılan açıklamalardan sonra varılacak sonuç için kullanılır.

“Demek ki özgürlük istemek, ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır.”

“Toplantıya gelemeyeceğini söyledi. Demek ki çok önemli bir işi var.”

Ama: Anlam olarak birbirine ters olan iki cümleyi birbirine bağlar.

“Tutku gücü edinmiş düşünce engel tanımaz, her engeli yıkmaya kalkar. Ama kendi düşüncelerini söylemek, yaymak, çevresine iletme isteyen her kişi, özgürlük için çalışıyor demek değildir.”

“Para kazanmayı hiç sevmiyordu ama hesapsızca harcamaya bayılıyordu.”

Belki: Olabilir, olma ihtimali var, anlamlarında kullanılır.

“Yalan olduğunu belki kendi de bilmez, anlamaz, gene de bir yalandır.”

“Belki suç bizdedir.”

Her: Birer birer olarak anlamında kullanılır.

“Sus dersiniz, korkutmaya kalkarsınız, her şeye katlanır kellesini verir, gene söyler.”

“Tutku, engel tanımadığı, önüne çıkan her engeli yıkmaya kalktığı gibi, tutku gücü edinmiş düşünce de engel tanımaz, o da her engeli yıkmaya kalkar.”

“Ama kendi düşüncelerini söylemek, yaymak, çevresine iletme isteyen her kişi, özgürlük için çalışıyor demek değildir.”

2. 1. 3. Metnin Konusunun Bulunması

Metnin konusunun bulunması aşamasında aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

2. 1. 3. 1. Metnin İlk Cümlesinin Okunması

“Özgür kişi, köle olmayan, tutsak olmayan kişidir.”

2. 1. 3. 2. Metnin Son Cümlesinin Okunması

“Özgürlüğe ermek, kölelikten, tutsaklıktan kaçmakla değil, köleliği, tutsaklığı yıkmakla, ortadan kaldırmakla olur.”

2. 1. 3. 3. Metnin Her Paragrafının İlk Cümlelerinin Okunması

I. Paragraf: Özgür kişi köle olmayan, tutsak olmayan kişidir.

II. Paragraf: Özgür kişinin düşünceleriyle duyguları, tutkuları, çıkarı arasında bir çarpışma olması gerekir demiyorum, uzlaştıkları, zorla değil, kendi kendilerine uzlaştıkları da olur.

III. Paragraf: Duygularımızdan, tutkularımızdan, çıkarımızdan geçip yalnız düşüncelerimize bağlanmak...

IV. Paragraf: Demek ki özgürlük istemek ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır.

V. Paragraf: Özgürlüğe ermek kölelikten, tutsaklıktan kaçmakla değil, köleliği yıkmakla, ortadan kaldırmakla olur.

2. 1. 3. 4. Metnin Giriş Paragrafının Okunması

Özgür kişi köle olmayan, tutsak olmayan kişidir. Kimsenin kölesi, tutsağı değildir. Kendi kendisinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir. "Böyle işime geldiğinden böyle düşünüyorum, böyle söylüyorum." diyen kimseyi gerçekten özgür sayabilir miyiz?

2. 1. 3. 5. Metnin Sonuç Paragrafının Okunması

Özgürlüğe ermek kölelikten, tutsaklıktan kaçmakla değil, köleliği, tutsaklığı yıkmakla, ortadan kaldırmakla olur. Özgürlük isteyen, özgürlük için uğraşan kişi, yalnız kendisi için değil, bütün benzerleri için çabalar. Özgür kişi kendi kendinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir demiştik. Bir başına yaşayıp öylece özgür olmak isteyen kişi ise kendi kendinin özseverliğinin kölesidir.

2. 1. 3. 6. Metinde En Çok Geçen Kelimelerin Bulunması

Metinde en fazla “tutku” kelimesi geçmektedir. (13 defa). Ayrıca metinde “özgür” kelimesi 10, “özgürlük” kelimesi 11, “duygu” kelimesi 7, “düşünce” kelimesi 12, “çıkar” kelimesi 7, “köle” kelimesi 8 ve “tutsak” kelimesi 6 defa geçmektedir. Buradan hareketle metnin konusunun duygu ve düşüncelerde özgür olmak üzerine kurulduğu görülmektedir.

Metnin başlığı “Özgürlük Üzerine”dir. Özgür ve özgürlük, metinde en fazla geçen kelimelerdendir. Metnin ilk cümlesi özgür kişinin tanımıyla ilgilidir. İkinci paragrafta genel olarak özgür kişinin duygu, düşünce ve çıkarları arasında bulunan dengeden bahsedilmektedir. Üçüncü ve dördüncü paragraflarda gerçekten özgür olan ve özgürlük isteyen kişinin özelliklerinden söz edilmektedir. Metnin sonuç paragrafında ise özgürlüğe giden yol tarif edilmiştir.

Buna göre “Özgürlük Üzerine” metninin konusunu öğrencilere buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. Metnin İkinci Defa Okunması

Metnin konusunun bulunmasından sonra ikinci okuyuşta amaç ayrıntıları belirlemek, yazarın anlatmak istediklerini iyice anlamaktır.

2. 2. 1. Metindeki Önemli Yerlerin Altını Çizme

Bu aşamada öğrenciler, öğretmenin rehberliğinde metnin her paragrafının en önemli cümlelerinin altını çizerler. Öğretmen, paragrafları okutur ve “Burada en önemli cümleler hangileridir?” sorusuyla öğrencileri yönlendirir. “Özgürlük Üzerine” metninin önemli cümleleri aşağıdaki gibidir.

ÖZGÜRLÜK ÜZERİNE

Özgür kişi, köle olmayan, tutsak olmayan kişidir. Kimsenin kölesi, tutsağı değildir. **Kendi kendisinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir.** “Böyle işime geldiğinden böyle düşünüyorum, böyle söylüyorum.” diyen kimseyi, gerçekten özgür sayabilir miyiz?

Not:

İşine geldiği gibi düşünen ve konuşan kişi değil,
duygu, çıkar ve tutkularının kölesi olmayan kişi gerçekten
özgürdür.

Özgür kişinin düşünceleriyle duyguları, tutkuları ve çıkarları arasında bir çarpışma olması gerektir demiyorum, uzlaştıkları, zorla değil, kendi kendilerine uzlaştıkları da olur. Ancak **özgür kişi düşüncelerinin duyguları, tutkuları, çıkarları ile uzlaşmasını, onlar birbirleriyle uzlaşamayınca da duygularından, tutkularından ve çıkarlarından geçip, yalnız düşüncelerine uymayı göze alan kişidir.**

Not:

Özgür kişi duygu, tutku ve çıkarları ile düşünceleri arasında bir denge kurabilir. Bu dengeyi kuramadığı zamanlarda ise doğru olduğuna inandığı düşüncelerini söyler. Yani düşüncelerine tutku gücü vermiş olur.

Duygularımızdan, tutkularımızdan, çıkarlarımızdan geçip yalnız düşüncelerimize bağlanmak... **Tutku, adı üstünde, bizi tutan, buyruklarını istesek de istemesek de geçiren bir güçtür. Ondan** kurtulabilmemiz için, bizi daha büyük bir gücün kavraması gerektir. Düşüncelerimiz tutkularımızı yenebiliyor, susturabiliyorsa, onlar birer tutku olmuş, birer tutkuya benzemiş demektir. **Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.**

Not:

Özgür kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş kişidir. Bu sayede işine geldiği gibi değil, doğru olduğuna inandığı için düşüncelerini ifade etmeye çalışır.

Demek ki **özgürlük istemek, ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır. Kendini istediği gibi tutkularına bırakmak, çıkarını aramak, para kazanmak, her ne olursa olsun, kazanmak için özgürlük isteyen kişinin bir yalandır.** Yalan olduğunu belki kendi de bilmez, anlamaz, gene de bir yalandır. Özgürlük değildir onun istediği, kazanmaktır, eğlenmektir, rahat etmektir, tutkularının buyruğunu yerine getirmektir. Buna ulaşabildi mi, artık özgürlük istemez, özgür sayar kendini, başkalarının durumu ne olursa olsun, yaşadığı toplumda, özgürlüğün bulunduğu inandır. **Düşündüklerinin doğru olduğuna inanan, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişi, düşündüklerini bir engelle karşılaşmadan söyleyebilmeyi ister.** Onu durduramazsınız ki! Sus dersiniz, korkutmaya kalkarsınız, her şeye katlanır kellesini verir, gene söyler. Tutku, engel tanımadığı, önüne çıkan her engeli yıkmaya kalktığı gibi, tutku gücü edinmiş düşünce de engel tanımaz, o da her engeli yıkmaya kalkar. Ama **kendi düşüncelerini söylemek, yaymak, çevresine iletme isteyen her kişi,** özgürlük için çalışıyor demek değildir. Kendisinin özgür olmasına çalışmak dışında

kendi düşüncelerine uymayan düşüncelerin de özgürce söylenilmesini istiyor mu? Onu da istiyorsa, onun için de çalışıyorsa, ancak o zaman, genel özgürlük için savaşıyor diyebiliriz.

Not:

Özgürlük istemek çıkarları uğruna çalışan kişinin değil, çıkarlarını bir kenara bırakarak düşünebilen kişinin hakkıdır. Düşüncelerini engel tanımadan söylemeyi isteyen kişi, aynı zamanda başkalarının da düşüncelerini rahatça söyleyebilmeleri için uğraşıyorsa o zaman gerçek özgürlük için çalışıyor demektir.

Özgürlüğe ermek, kölelikten, tutsaklıktan kaçmakla değil, köleliği, tutsaklığı yıkmakla, ortadan kaldırmakla olur. Özgürlük isteyen, özgürlük için uğraşan kişi, yalnız kendisi için değil, bütün benzerleri için çabalar. Özgür kişi kendi kendinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir demiştik. **Bir başına yaşayıp öylece özgür olmak isteyen kişi ise kendi kendinin özseverliğinin kölesidir.**

Not:

Özgürlüğe giden yol köleliği ve tutsaklığı ortadan kaldırmaktan geçer. Diğer insanları düşünmeden tek başına dilediği gibi yaşayan kişi kendi kendisinin kölesidir.

2. 2. 2. Anahtar kelimeleri bulma

Metnin önemli olan altı çizili bölümlerindeki kelimeler aynı zamanda metnin anahtar kelimelerini de oluşturmaktadır. Buna göre “Özgürlük Üzerine” metninin anahtar kelimelerinin paragraflara dağılımı şu şekildedir. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metnin anahtar kelimelerinin bulunmasını sağlar.

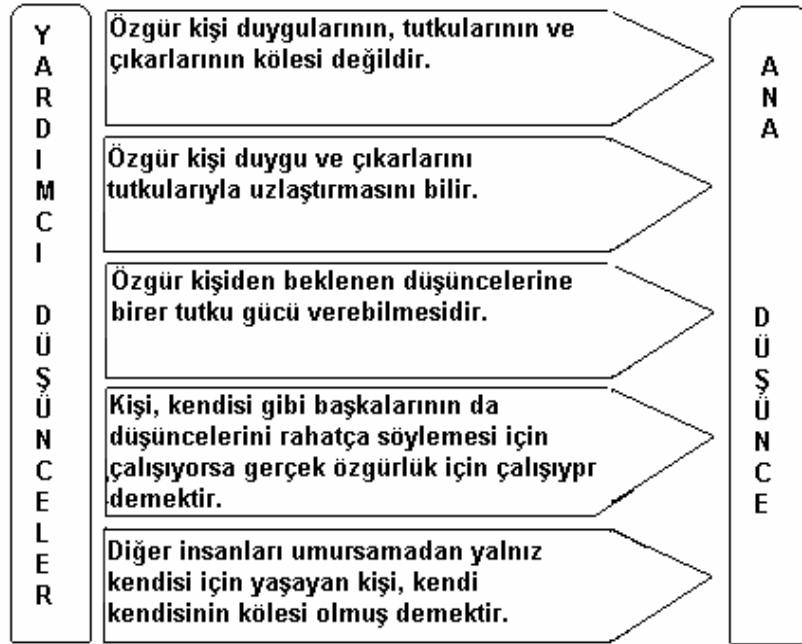
Metnin Anahtar Kelimeleri				
I. Prg.	II. Prg.	III. Prg.	IV. Prg.	V. Prg.
Özgür kişi	Özgür	Tutku	Özgürlük	Özgürlüğe ermek
Köle	Düşünce	Buyruk	Tutku	Kölelik
Tutsak	Duygu	Özgür kişi	Çıkar	Tutsaklık
Duygu	Uzlaşma	Tutsak	Kazanmak	Özseverlik
Çıkar	Tutku		Yaymak	
	Göze almak		Savaşmak	

2. 2. 3. Not Alma

Metnin her paragrafının anahtar kelimelerinden hareketle öğrencilerin uygun notlar almasını sağlayarak o paragrafın altına yazmalarını sağlayınız.

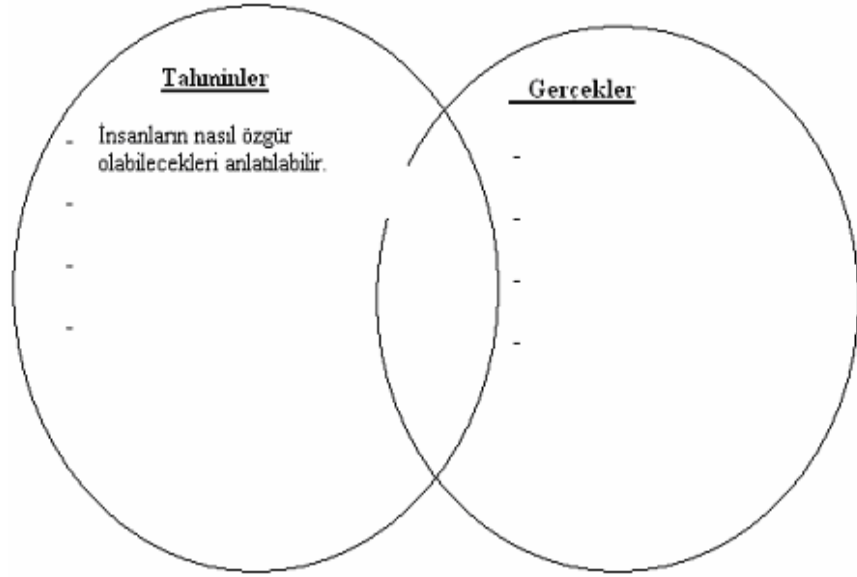
2. 2. 4. Yardımcı düşünceleri bulma

Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek yazarın, metnin her paragrafında öne sürdüğü düşünceleri anahtar kelimeler ve metinden alınan notlar yardımıyla buldurur ve öğrenci çalışma kâğıdına yazdırır.



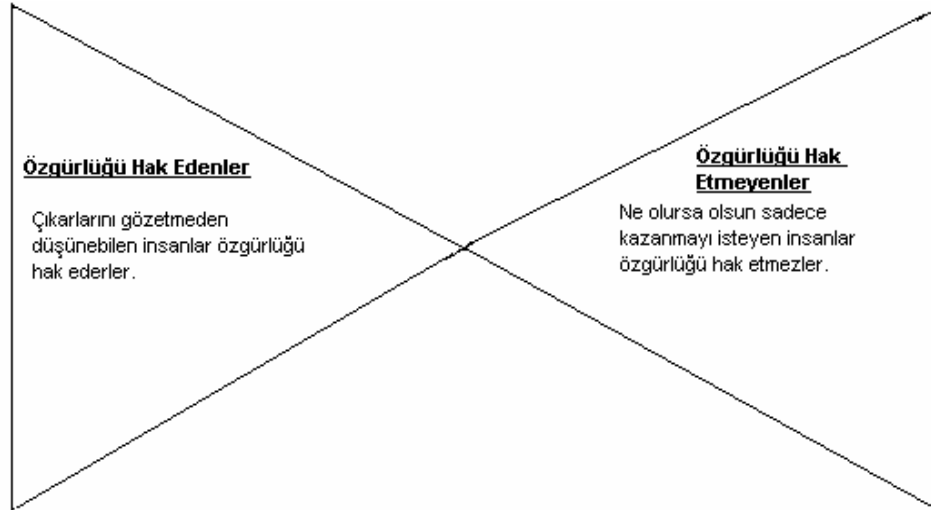
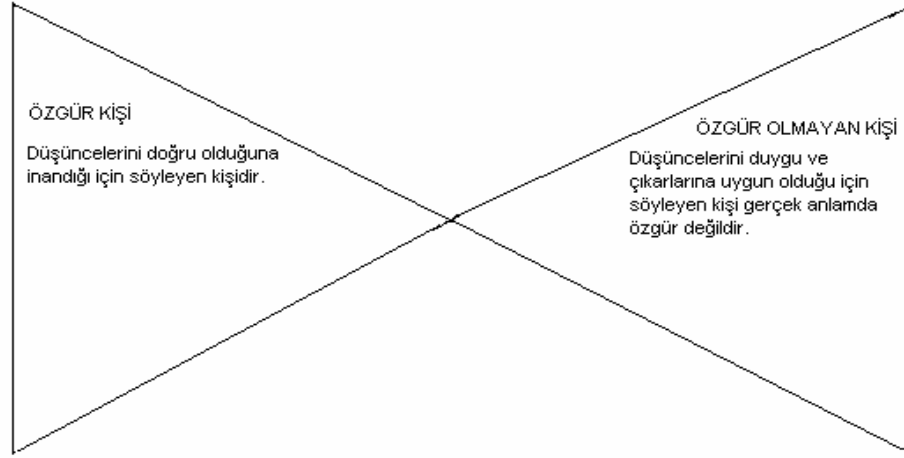
2. 2. 5. Tahminlerle içeriği kontrol etme

Öğrenciler, 1. 2. 1. etkinliğine tekrar dönerler. Oradaki venn şemasında bulunan “Gerçekler” bölümüne metinde anlatılanları yazarlar. Öğrencilerin tahminleriyle gerçekler karşılaştırılır.



2. 2. 6. Karşılaştırmaları bulma

Bu aşamada bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaların tespit edilmesi gerekmektedir. Öğretmen öncelikle karşılaştırmaların “daha, göre, biraz daha, aynı, aynısı vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını açıklar. Bundan sonra metnin paragrafları birer birer gözden geçirilerek karşılaştırmalar bulunur.



2. 2. 7. Tanımlamaları bulma

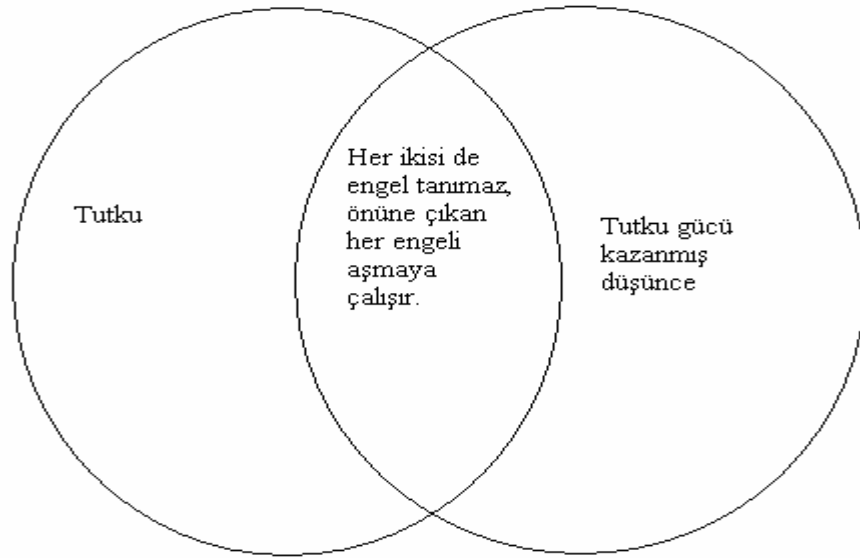
Bu aşamada metinde yer alan herhangi bir durum, kavram, nesne, tip, tür vb. tanımlamalar bulunur. Bu, metnin anlaşılması açısından önemlidir. “Özgürlük Üzerine” metninde en geniş anlamıyla özgür kişi tanımlanmaktadır. Öğretmen, öğrencilere rehberlik ederek metinde geçen bu tanımları buldurur ve çalışma kâğıtlarına yazdırır.

Gerçek anlamda özgür kişi: Başkalarının kölesi olmadığı gibi kendi duygu, çıkar ve tutkularının da kölesi olmayan, düşüncelerine göre hareket eden, başkalarının da düşüncelerini rahatça söyleyebilmeleri için çabalayan kişidir.

2. 2. 8. Benzerlikleri bulma

Bilgi vermeye dayalı türlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Bunlardan hareketle yardımcı düşüncelerin bulunması, ana düşüncenin tespit edilmesi, soyut kavramların somut hale getirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bilgi vermeye dayalı metinlerdeki benzetmelerin bulunması önem taşımaktadır.

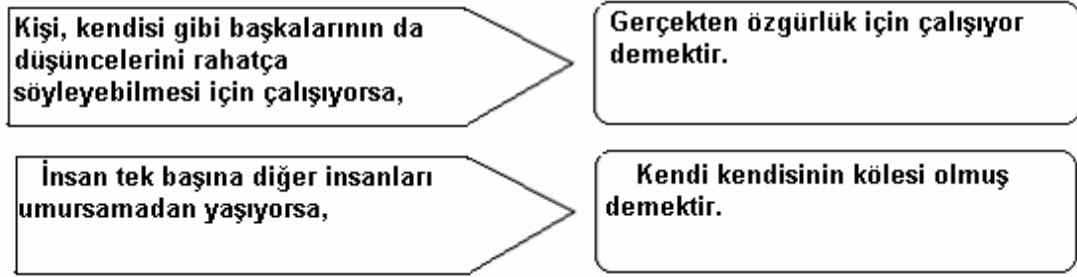
“Özgürlük Üzerine” metninde insanın sahip olduğu tutkuları ile tutku gücü kazanmış düşünceler arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Buna göre tutkular da tutku gücü kazanmış düşünceler de önüne çıkan her engeli aşmaya çalışır. Bu benzerliği öğrencilere buldurarak aşağıdaki gibi venn şemasına yazdırınız.



2. 2. 9. Şart ifadelerini bulma

Öğretmen şart ifadelerinin genellikle -sa, -se ekleri ile yapıldığını açıklar. Bununla birlikte ekler kullanılmadan oluşturulmuş ve metnin bütününde verilmiş şart ifadelerinin de bulunabileceğini anlatır.





Öğrencilerinize metinde geçen yukarıdaki şart ifadesini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.

2. 2. 10. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma

Sebep sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Bunlar genellikle “Bu nedenle, çünkü, bundan dolayı, bunun için, dolayısıyla, bu sebepten vb. ifadelerle kurulur. Bu ifadeler kullanılmadan, metnin geneline yansıtılmış sebep sonuç ilişkileri de bulunabilir. Öğrencilerinize aşağıdaki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak çalışma kâğıtlarına yazdırınız.



2. 2. 11. Eşleştirmeleri bulma

Eşleştirme herhangi bir durumun, olgunun, kavramın, nesnenin vb. özelliklerinin sıralanmasıdır. Bunların bulunması metnin anlaşılmasını sağlayacaktır.

“Özgürlük Üzerine” adlı metinde gerçek anlamda özgürlük isteyen insanların özellikleri ile gerçekten özgür olamayan insanların özellikleri verilmektedir.



2. 2. 12. Metnin ana fikrini bulma

Öğretmen, öğrencilerle birlikte metnin ana fikrini bulma aşamasında aşağıdaki çalışmaları yapar.

2. 2. 12. 1. Altı çizilen bölümler yeniden gözden geçirilir.

ÖZGÜRLÜK ÜZERİNE

Özgür kişi, köle olmayan, tutsak olmayan kişidir. Kendi kendisinin, duygularının, tutkularının, çıkarının da kölesi değildir.

Özgür kişi düşüncelerinin duyguları, tutkuları, çıkarları ile uzlaşmasını, onlar birbirleriyle uzlaşamayınca da duygularından, tutkularından ve çıkarlarından geçip, yalnız düşüncelerine uymayı göze alan kişidir.

Tutku, adı üstünde, bizi tutan, buyruklarını istesek de istemesek de geçiren bir güçtür. Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.

Özgürlük istemek, ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır. Kendini istediği gibi tutkularına bırakmak, çıkarını aramak, para kazanmak, her ne olursa olsun, kazanmak için özgürlük isteyen kişinin bir yalandır. Düşündüklerinin doğru olduğuna inanan, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişi, düşündüklerini bir engelle karşılaşmadan söyleyebilmevi ister. Kendi düşüncelerini söylemek, yaymak, çevresine iletmek isteyen her kişi, kendi düşüncelerine uymayan düşüncelerin de özgürce söylenilmesini istiyor mu? Onu da istiyorsa, onun için de çalışıyorsa, ancak o zaman, genel özgürlük için savaşıyor diyebiliriz.

Özgürlüğe ermek, kölelikten, tutsaklıktan kaçmakla değil, köleliği, tutsaklığı yıkmakla, ortadan kaldırmakla olur. Bir başına yaşayıp öylece özgür olmak isteyen kişi ise kendi kendinin özseverliğinin kölesidir.

Metinde daha önceden altı çizilen bölümler yeniden okunarak gözden geçirilir bu bölümlerden çıkarılan sonuçlar özetlenir.

2. 2. 12. 2. Metinden alınan notların yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metinden alınan notlar yeniden gözden geçirilir ve bu notlardaki en önemli noktaların neler olduğuna karar verilir.

Metinden alınan notlar aşağıdaki şekildedir.

I. Paragraf: İşine geldiği gibi düşünen ve konuşan kişi değil, duygu, çıkar ve tutkularının kölesi olmayan kişi gerçekten özgürdür.

II. Paragraf: Özgür kişi duygu, tutku ve çıkarları ile düşünceleri arasında bir denge kurabilir. Bu dengeyi kuramadığı zamanlarda ise doğru olduğuna inandığı düşüncelerini söyler. Yani düşüncelerine tutku gücü vermiş olur.

III. Paragraf: Özgür kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş kişidir. Bu sayede işine geldiği gibi değil, doğru olduğuna inandığı için düşüncelerini ifade etmeye çalışır.

IV. Paragraf: Özgürlük istemek çıkarları uğruna çalışan kişinin değil, çıkarlarını bir kenara bırakarak düşünebilen kişinin hakkıdır. Düşüncelerini engel

tanımadan söylemeyi isteyen kişi, aynı zamanda başkalarının da düşüncelerini rahatça söyleyebilmeleri için uğraşıyorsa o zaman gerçek özgürlük için çalışıyor demektir.

V. Paragraf: Özgürlüğe giden yol köleliği ve tutsaklığı ortadan kaldırmaktan geçer. Diğer insanları düşünmeden tek başına dilediği gibi yaşayan kişi kendi kendisinin kölesidir.

2. 2. 12. 3. Metnin anahtar kelimelerinin yeniden gözden geçirilmesi.

Metnin temelini oluşturan bu anahtar kelimeler gözden geçirilir ve bunlar altı çizilen yerler ve metinden alınan notlarla birleştirilerek özetlenir.

I. Paragraf: Özgür kişi, köle, tutsak, duygu, çıkar

II. Paragraf: Özgür, düşünce, duygu, uzlaşma, tutku, göze almak

III. Paragraf: Tutku, buyruk, özgür kişi, tutsak

IV. Paragraf: Özgürlük, düşünce, tutku, duygu, çıkar, hak, para kazanmak, yaymak, savaşmak

V. Paragraf: Özgürlüğe ermek, kölelik, tutsaklık, özseverlik

2. 2. 12. 4. Metnin yardımcı düşüncelerinin yeniden gözden geçirilmesi

Bu aşamada metnin her bir paragrafından elde edilen düşünceler gözden geçirilir ve bunların bütününden ana fikre gidilir.

Metnin yardımcı düşünceleri, paragraflara göre şu şekildedir:

I. Paragraf: Özgür kişi duygularının, tutkularının, çıkarlarının kölesi değildir. İşine geldiği gibi düşünüp söyleyen kişi özgür sayılamaz.

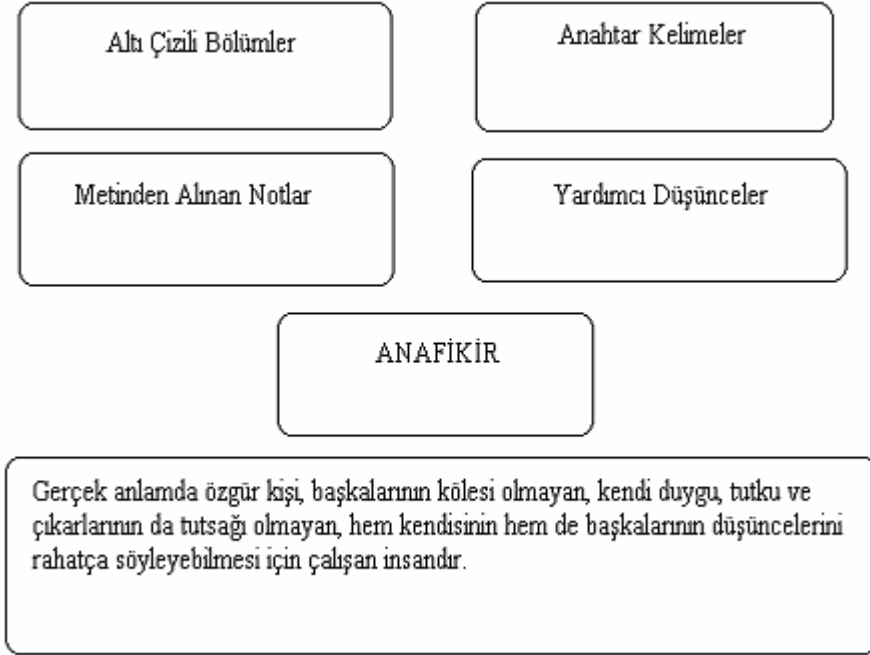
II. Paragraf: Özgür kişi duygu, düşünce ve çıkarlarını tutkularıyla uzlaştırır.

III. Paragraf: özgür kişiden beklenen, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmesidir.

IV. Paragraf: Kendi düşüncelerini engel tanımadan söyleyebilmek için çalışan kişi, aynı zamanda başka insanların da düşüncelerini rahatça söyleyebilmeleri için çalışıyorsa o zaman gerçek özgürlük için çabalıyor demektir.

V. Paragraf: Diğer insanları umursamadan yalnız kendisi için yaşayan kişi, kendi kendisinin kölesi olur.

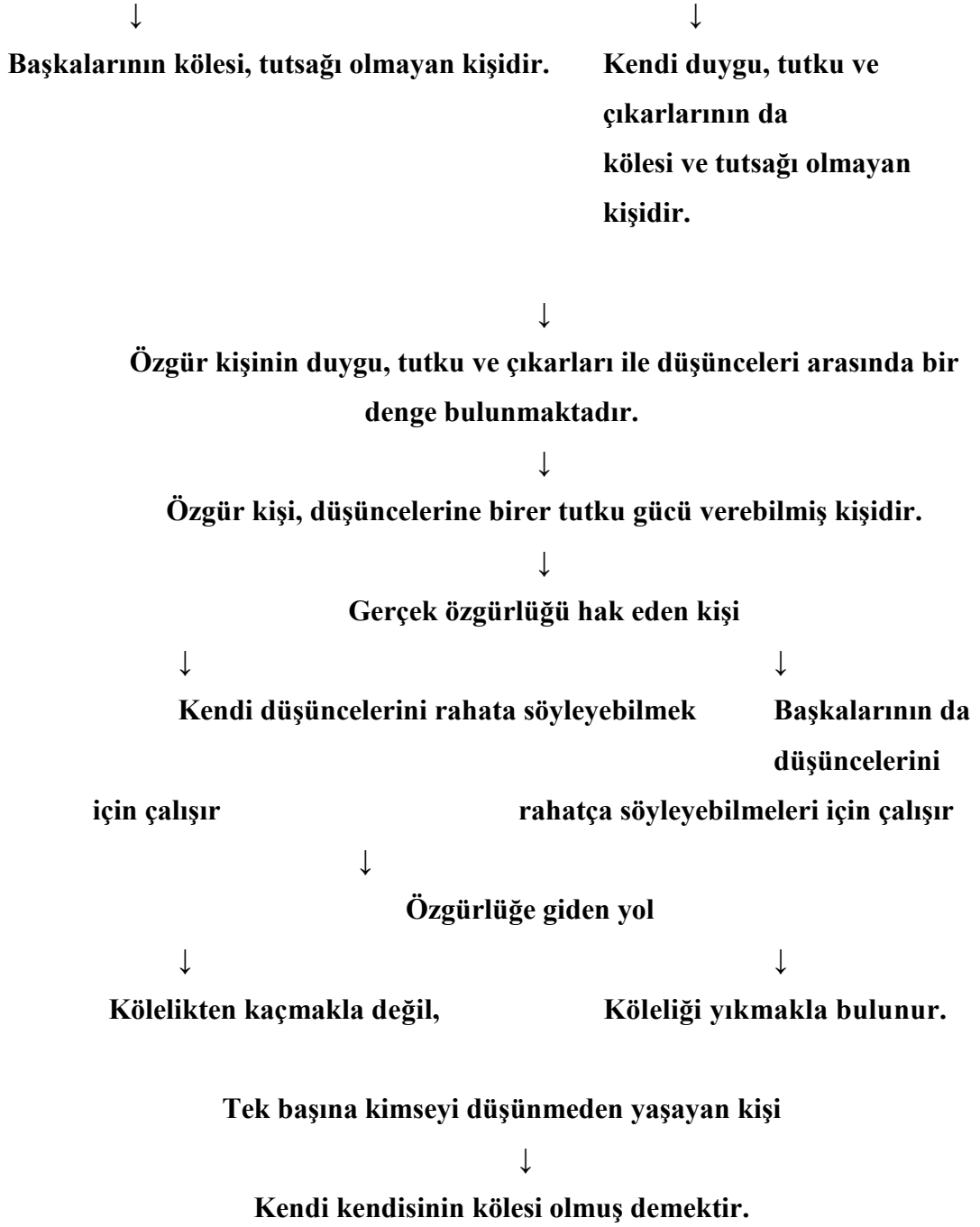
Bilgiye vermeye dayalı metinlerde ana fikir metnin hemen başında olabildiği gibi metnin sonunda da verilebilir. “Özgürlük Üzerine” adlı metnin ana fikri metnin genelinde verilmektedir.



2. 2. 13. Metnin içerik haritasını çıkarma

Bu aşamada metinde yer alan düşüncelerin çeşitli ilişkiler gözetilerek bir harita şeklinde verilmesi sağlanır. Metnin içerik haritasının çıkarılmasında daha önce kullanılan önemli yerlerin altının çizilmesi, anahtar kelimelerin bulunması, yardımcı düşüncelerin bulunması, metinden not alma gibi stratejilerden yararlanılır.

Özgür Kişi



3. Okuma Sonrasında Uygulanacak Stratejiler

3. 1. Yazarın amacını bulma

Öğrencilerle yazarın bu metni niçin yazmış olabileceği üzerinde konuşunuz. Sonuç olarak öğrencilerin şu cümlelere ulaşmalarını sağlayınız.

Yazar, bu metinde öncelikle özgürlüğü, özgür kişiyi, tutkuyu ve tutku ile düşünce arasındaki ilişkileri tanımlamakta ve tanıtmaktadır. Bununla birlikte kişilerin gerçek anlamda özgür olabilmelerinin sanılandan daha zor olduğunu söylemektedir. Buna göre gerçek anlamda özgür olan ve özgürlüğü hak eden kişiler hem kendilerinin hem de başka insanların düşüncelerini rahatça söyleyebilmeleri için çalışmalıdırlar. Bunlara göre yazar bu metni özgür kişinin tanımını ve özgürlük adına yapması gerekenleri okuyucuya kavratmak üzere yazmıştır.

3. 2. Yazarın bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın üzerinde söz söylediği konuya nasıl yaklaştığı, onu hangi noktadan değerlendirdiğidir. “Özgürlük Üzerine” adlı metinde yazar, konuya karşı olumlu bir bakış açısı geliştirmiştir.

“Özgür kişi, köle olmayan, tutsak olmayan kişidir.”

“Öyle ise özgür kişi, kimsenin kölesi, tutsağı olmadığı gibi, kendisinin de kölesi, tutsağı olmayan kişi, düşüncelerine birer tutku gücü verebilmiş olan kişidir.”

“Demek ki özgürlük istemek, ancak düşünen, duygularına, tutkularına kapılmadan, çıkarını aramadan düşünebilen kişinin hakkıdır.”

“Bir başına yaşayıp öylece özgür olmak isteyen kişi ise kendi kendinin özseverliğinin kölesidir.”

Yukarıdaki cümleler bize yazarın özgürlük ve özgür kişi kavramlarına nasıl yaklaştığını çok açık bir şekilde bildirmektedir. Buna göre özgürlük insanları hem kendi kendisinin hem de başkalarının kölesi olmaktan kurtarmaktadır.

3. 3. Metne uygun başlık önerme

Öğrencilerden, metne uygun olabilecek başlıklar yazmalarını isteyiniz.

3. 4. Metni kendi cümleleri ile sesli olarak anlatma

Öğrencilerin, metni sesli olarak ve kendi cümleleriyle anlatmalarını sağlayınız.

3. 5. Anladıklarını yazılı olarak özetleme

Öğrencilerin, metni kendi cümleleri ile yazılı olarak özetlemelerini sağlayınız. Metnin özetlenmesi sırasında içerik haritasından, altı çizili olan önemli bölümlerden, anahtar kelimelerden, metinden alınan notlardan ve yardımcı düşüncelerden yararlanabilirsiniz.

3. 6. Metne yönelik hazırlanan soruları cevaplama

Öğrencilerin metne yönelik hazırlanan soruları cevaplamalarını sağlayınız.