



**ETKİLEŞİMSEL OKUMA MODELİNİ TEMEL ALAN TÜRKÇE
ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL VE DUYUŞSAL
ÖĞRENME BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

Tuncay Türkben

**DOKTORA TEZİ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2017

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Tuncay

Soyadı : TÜRKBEN

Bölümü : Türkçe Öğretmenliği

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi

İngilizce Adı : The Effects of The Interactive Reading Model-Based Turkish Teaching on Cognitive and Affective Learning Skills of Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza :

Yazar Adı Soyadı : Tuncay TÜRKBEN

JÜRİ ONAY SAYFASI

Tuncay TÜRKBEN tarafından hazırlanan “Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Doç. Dr. Fahri TEMİZYÜREK

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan : Prof. Dr. Gıyasettin AYTAŞ

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye : Prof. Dr. İbrahim DİLEK

Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye : Doç. Dr. Seyfullah YILDIRIM

Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Üye : Doç. Dr. Yusuf DOĞAN

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 24 / 03 / 2017

Bu tezin Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Okuma, yaşamımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Okuma, doğuştan getirilen bir yetenek değil, öğretim ortamlarında öğrenilebilen ve geliştirilebilen temel bir dil becerisidir. Okuma becerisini geliştirmeyi hedefleyen araştırmanın şekillenmesinde pek çok değerli insanın katkısı bulunmaktadır. Bu kişilerden özellikle gerek doktora eğitimim boyunca gerekse de araştırmanın başından sonuna kadar eleştirileri ve yönlendirmeleri ile katkı sağlayan, bütün bunların yanında manevi desteği ve güveni ile her zaman yanımda olan Değerli Hocam ve Danışmanım Doç. Dr. Fahri Temizyürek'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimi süresince bilgi ve birikimlerinden faydalandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Gıyasettin Aytaş, Prof. Dr. Ömer Özkan, Doç. Dr. Mehmet Kara, Yrd. Doç. Dr. Asiye Duman'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez jürimde bulunan hocalarım Prof. Dr. İbrahim Dilek ve Doç. Dr. Seyfullah Yıldırım'a; araştırmaya yaptığı katkılarından dolayı değerli hocalarım Doç. Dr. Halit Karatay ve Dr. Yusuf Uyar'a teşekkür ederim. Ayrıca doktora eğitimini beraber yaptığımız Yavuz Selim Memiş ve Hilal Gülben Gerek'e tezimin redaksiyon işlemlerinde yardımlarını esirgemedikleri için kendilerine en içten teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca benden sevgilerini ve desteklerini esirgemeyen sevgili annem ile babama ve doktora eğitimimin her aşamasında her zaman desteğini gördüğüm sevgili eşime sevgilerimi ve minnettarlığımı sunarım.

ETKİLEŞİMSEL OKUMA MODELİNİ TEMEL ALAN TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL VE DUYUŞSAL ÖĞRENME BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

(Doktora Tezi)

Tuncay Türkben

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Mart, 2017

ÖZ

Okuma eylemi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Okumayı öğrenme süreci, temel okuryazarlıkla başlamakta ve daha sonraki eğitim süreçlerinde geliştirilebilmektedir. Bireylerin bu süreç içerisinde eleştirel ve yaratıcı okumanın gerektirdiği donanıma sahip olmalarında okuma öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklerin büyük bir etkisi vardır. Bu araştırmanın amacı da Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama, bilişsel farkındalık ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkilerini belirlemektir. Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili Kızılcahamam ilçesindeki Orhangazi Ortaokulu ile İmam Hatip Ortaokulu’nda gerçekleştirilmiştir. Etkileşimsel Okuma Modeli’ne dayalı olarak planlanan programın uygulama süreci 11 hafta sürmüştür. Araştırmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. İlk önce nicel veriler daha sonra ise nitel veriler toplanmış ve çözümlenmiştir. Nicel veriler, nitel verilerle desteklenmeye çalışılmıştır. Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretiminin okuma becerisini geliştirmeye yönelik deneysel çalışmanın okuduğunu anlama becerisi, tutum ve bilişsel farkındalık üzerindeki etkisini belirlemek için ise eşleştirilmiş ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya 30 deney grubu, 30 da kontrol grubu olmak üzere toplam 60

altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın nicel verileri; okuduğunu anlama testleri, okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği, kişisel bilgi formu ve okuma tutumu ölçeği ile toplanmıştır. Nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Kontrol grubunda mevcut öğretim programı uygulanırken, deneysel çalışmanın yapıldığı çalışma grubunda ise etkileşimsel okuma modeline dayalı hazırlanan bilgilendirici ve öyküleyici metinler ile etkinliklerden oluşan program uygulanmıştır. Ayrıca, okuma öğretiminde Etkileşimsel Okuma Modeli'ne işlerlik kazandıracak okuma strateji, yöntem ve tekniklerine de başvurulmuştur. Strateji, yöntem ve tekniklerin öğrenme ortamında nasıl uygulanacağı Aşamalı Sorumluluk Aktarımı Modeli esas alınarak öğrencilere modellik yapılarak öğretilmiştir. Aşamalı Sorumluluk Aktarımı Modeli ile beraber uygulanan etkileşimli okuma öğretimi programının nihai hedefi de bağımsız, öz düzenlemeli, eleştirel ve yaratıcı okurların yetişmesidir. Okur, bu sayede metne nasıl yaklaşacağını öğrenir ve karşılaştığı bir metni rahatlıkla anlamlandırabilir. Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen veriler SPSS 20.0 istatistik paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, bağımlı gruplar için t-testi, bağımsız gruplar için t-testi, yüzde (%) ve frekans (f) hesaplamalarından yararlanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ise nitel veri analizi yaklaşımlarından betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası okuma tutum puanları kontrol edildiğinde, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası okuduğunu anlama ve bilişsel farkındalık puanları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu verilerin yanında uygulanan öğretim programı ile ilgili öğrenci görüşleri incelendiğinde, uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama, bilişsel farkındalık ve okuma tutumu üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Öğretimi, Etkileşimsel Okuma Modeli, Bilişsel Farkındalık, Tutum.

Sayfa Adedi : 552

Danışman : Doç. Dr. Fahri Temizyürek

**THE EFFECTS OF THE INTERACTIVE READING MODEL-BASED
TURKISH TEACHING ON COGNITIVE AND AFFECTIVE
LEARNING SKILLS OF STUDENTS**

(Doctorate Thesis)

Tuncay Türkben

GAZI UNIVERSITY

EDUCATIONAL SCIENCES INSTITUTE

March, 2017

ABSTRACT

Reading activity is a complex process involving physiological, mental and spiritual aspects. The learning process of reading starts with basic literacy skills, and may be improved in later educational stages. The strategies, methods and techniques used in teaching reading are influential in making individuals acquire critical and creative reading skills. The purpose of this study is to determine the effects of Interactive Reading Model-Based Turkish Teaching on the attitudes towards cognitive awareness and reading comprehension of students. The study was conducted in Orhangazi Secondary School and Imam Hatip Secondary School in Kızılcahamam County of Ankara in 2016-2017 Academic Year. The application process of the Interactive Reading Model-Based Turkish Teaching lasted for 11 weeks. The Explanatory Design Method, which is one of the Combined Method Designs, was used in the study. Firstly, the quantitative data were collected and analyzed in the study, and then the qualitative data were collected and analyzed. The quantitative data were supported with the qualitative data. The semi-empirical matched pretest-posttest control group design was used in the empirical intervention to detect the effects of the Interactive Reading Model-Based Turkish Teaching in improving reading skills. Sixty students from 6th Grade 30 of whom constituted the Study Group and 30 of whom constituted the Control Group were included in the study. The quantitative data of the study were collected with the reading

comprehension tests, cognitive awareness form and reading attitude scale. The qualitative data were collected with semi-structured interview form. The present teaching curriculum was used in the Control Group while the program which consisted of informative and narrative texts based on the interactive reading method was used in the Study Group to which the empirical intervention was made. In addition, the reading strategies, methods and techniques, which would make the Interactive Reading Model-Based Turkish Teaching become functional, were also used. The application of the strategy, method and techniques in the learning medium was taught to the students by being models based on the Gradual Responsibility Transfer Model. The final target of the Interactive Reading Model-Based Turkish Teaching and the Gradual Responsibility Transfer Model is training and raising independent, self-organizer, critical and creative readers. In this way, the reader will learn how to approach the text, and make sense of it in an easier manner. The data that were obtained from the quantitative dimension of the study were analyzed by making use of the SPSS 20.0 Statistical Package Program. The arithmetic average, the t-test for dependent groups, the t-test for independent groups, percentage (%) and frequency (f) calculations were made use of in the analysis of the data. In the analysis of the qualitative data of the study, the Descriptive Analysis Method, which is one of the qualitative data analysis approaches, was used. According to the study findings, when the reading attitude points of the students in the Study and Control Group before and after the study were examined, no significant differences were determined between the Study and Control Group. A significant difference was determined between the reading comprehension and cognitive awareness points of the students in the Study and Control Group before and after the study. When the students' viewpoints on the applied teaching program were examined together with these data, it may be claimed that the interactive reading teaching is influential on the reading comprehension, cognitive awareness, and reading attitudes of students.

Key Words :Turkish Teaching, Interactive Reading Model, Cognitive Awareness, Attitude.

Number of Pages : 552

Counselor : Assoc. Dr. Fahri Temizyürek

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	10
1.3. Araştırmanın Önemi	11
1.4. Varsayımlar	13
1.5. Sınırlılıklar.....	13
1.6. Tanımlar.....	13
BÖLÜM II.....	16
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	16
2.1. Dil ve Temel Dil Becerileri.....	16
2.2. Okuma	21
2.3. Okuduğunu Anlama.....	28
2.4. Öğrenme Stratejileri	35
2.4.1. Bilişsel Farkındalık ve Okuma Stratejileri.....	36
2.5. Okuma Anlamlandırma Sürecini Açıklayan Modeller.....	59
2.5.1. Bütünleştirici (Bottom Up) Okuma Modeli.....	60
2.5.2. Çözümleyici (Top Down) Okuma Modeli	62
2.5.3. Etkileşimsel (Interactive) Okuma Modeli.....	65

2.5.3.1. Şema Teorisi.....	69
2.6. Okuduğunu Anlama ve Okumaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişki	74
2.7. Etkileşimli Okuma Öğretimi	80
2.8. Metin Kavramı	94
2.8.1. Metinsellik Ölçütleri	96
2.8.2. Metin Yapısı	101
2.8.3. Metin Türleri.....	102
2.8.4. Bilgilendirici Metinleri Okuma Öğretimi.....	104
2.8.5. Öyküleyici Metinleri Okuma Öğretimi.....	109
2.8.5.1. Öyküleyici Metinlerin Temel Öğeleri.....	110
2.8.5.2. Öyküleyici Metinleri Okuma Öğretimi	118
BÖLÜM III	122
YÖNTEM.....	122
3.1. Araştırmanın Modeli.....	122
3.2. Çalışma Grubu	130
3.2.1. Kişisel Bilgiler.....	131
3.2.2. Okuma Tutumu Ölçeğine Göre Grupların Karşılaştırılması.....	141
3.2.3. Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeğine Göre Grupların Karşılaştırılması.....	142
3.2.4. Okuduğunu Anlama Ölçeğine Göre Grupların Karşılaştırılması	143
3.3. Veri Toplama Araçları.....	144
3.3.1. Okuduğunu Anlama Ölçeği	145
3.3.2. Okuma Tutum Ölçeği	150
3.3.3. Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği.....	152
3.3.4. Kişisel Bilgi Toplama Formu	153
3.3.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	154
3.4. Verilerin Toplanması	154
3.5. Verilerin Analizi	154
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	155
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	155
3.6. Yarı DeneySEL İşlemin Uygulanma Süreci.....	156
BÖLÜM IV	158
BULGULAR VE YORUM	158
4.1. Araştırmanın Nicel Boyutundan Elde Edilen Bulgular.....	158

4.1.1.	Araştırmanın Birinci Denencesine İlişkin Bulgular	158
4.1.1.1.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>159</i>
4.1.1.2.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>160</i>
4.1.1.3.	<i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlamaya İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>162</i>
4.1.1.4.	<i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlamaya İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>164</i>
4.1.2.	Araştırmanın İkinci Denencesine İlişkin Bulgular	166
4.1.2.1.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>166</i>
4.1.2.2.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>167</i>
4.1.2.3.	<i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>167</i>
4.1.2.4.	<i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>168</i>
4.1.3.	Araştırmanın Üçüncü Denencesine İlişkin Bulgular	169
4.1.3.1.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>169</i>
4.1.3.2.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Son test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>170</i>
4.1.3.3.	<i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>171</i>
4.1.3.4.	<i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>171</i>
4.1.4.	Araştırmanın Dördüncü Denencesine İlişkin Bulgular.....	172
4.1.4.1.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>172</i>
4.1.4.2.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılması</i>	<i>174</i>
4.1.4.3.	<i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>175</i>
4.1.4.4.	<i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>176</i>
4.1.5.	Araştırmanın Beşinci Denencesine İlişkin Bulgular	178
4.1.5.1.	<i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....</i>	<i>178</i>

4.1.5.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	179
4.1.5.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	180
4.1.5.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	180
4.1.6. Araştırmanın Altıncı Denencesine İlişkin Bulgular	181
4.1.6.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	181
4.1.6.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	182
4.1.6.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	182
4.1.6.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	183
4.1.7. Araştırmanın Yedinci Denencesine İlişkin Bulgular	184
4.1.7.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	184
4.1.7.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	185
4.1.7.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	185
4.1.7.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	186
4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Denencesine İlişkin Bulgular	187
4.1.8.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	187
4.1.8.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	188
4.1.8.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	190

4.1.8.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	191
4.2. Araştırmanın Nitel Boyutundan Elde Edilen Bulgular	193
BÖLÜM V	198
SONUÇ ve TARTIŞMA.....	198
5.1. Sonuçlar.....	198
5.2. Tartışma	200
5.3. Öneriler	207
KAYNAKLAR.....	211
EKLER	228
EK 1. Araştırma İzin Yazısı.....	228
EK 2. Kişisel Bilgi Toplama Formu	229
EK 3. Okuduğunu Anlama Ölçekleri.....	230
EK 4. Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği.....	250
EK 5. Okuma Tutumu Ölçeği.....	252
EK 6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	255
EK 7. Ölçekler İçin Alınan İzinler	256
EK 8. Etkileşimsel Okuma Ders Planları	257
EK 9. Etkileşimsel Okuma Metinleri ve Etkinlikleri.....	385
EK 10. Uygulamada Kullanılan Etkinliklere İlişkin Öğrenci Örnekleri.....	469

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Okurun Metni Doğru Anlamlandırdığını Gösteren Davranışlar</i>	30
Tablo 2. <i>Okuma Stratejileri</i>	43
Tablo 3. <i>Bilgilendirici Metin Yapıları</i>	107
Tablo 4. <i>Ön Test- Son Test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen</i>	127
Tablo 5. <i>Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler 1</i>	131
Tablo 6. <i>Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler 2</i>	137
Tablo 7. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Okuma Tutumu Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, T- Testi Analizi Sonuçları</i>	142
Tablo 8. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, T- Testi Analizi Sonuçları</i>	143
Tablo 9. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, t- Testi Analizi Sonuçları</i> ...	143
Tablo 10. <i>Çalışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları</i>	145
Tablo 11. <i>Ortaokul 6. Sınıf Düzeyinde Kullanılması Düşünülen Metinlerin Uzman Görüşünden Aldıkları Puanlar</i>	146
Tablo 12. <i>Okuduğunu Anlama Ölçeğinde Değerlendirmeye Alınan Kazanımlar</i>	147
Tablo 13. <i>Altıncı Sınıf Düzeyi Birinci Bilgilendirici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)</i>	148
Tablo 14. <i>Altıncı Sınıf Düzeyi İkinci Bilgilendirici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)</i>	149
Tablo 15. <i>Altıncı Sınıf Düzeyi Birinci Öyküleyici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)</i>	149
Tablo 16. <i>Altıncı Sınıf Düzeyi İkinci Öyküleyici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)</i>	150
Tablo 17. <i>Okuma Tutumu Ölçeğinin Ön Test Güvenirlilik Sonuçları</i>	152
Tablo 18. <i>Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeğinin Ön Test Güvenirlilik Sonuçları</i>	153

Tablo 19. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	159
Tablo 20. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	161
Tablo 21. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	163
Tablo 22. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	164
Tablo 23. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	166
Tablo 24. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	167
Tablo 25. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	168
Tablo 26. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	168
Tablo 27. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	169
Tablo 28. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	170
Tablo 29. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	171
Tablo 30. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	172
Tablo 31. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	173
Tablo 32. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	174
Tablo 33. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	175
Tablo 34. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	177
Tablo 35. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	178
Tablo 36. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	179
Tablo 37. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	180

Tablo 38. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	180
Tablo 39. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	181
Tablo 40. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	182
Tablo 41. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	183
Tablo 42. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	183
Tablo 43. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	184
Tablo 44. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	185
Tablo 45. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	186
Tablo 46. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	186
Tablo 47. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test Puanlarının Dağılımı</i>	187
Tablo 48. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	189
Tablo 49. <i>Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	190
Tablo 50. <i>Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı</i>	192

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İletişim süreci.....	17
Şekil 2. Okuma süreci.. ..	25
Şekil 3. Aşamalı sorumluluk aktarım modeli.....	86
Şekil 4. Etkileşimsel okumaya dayalı üç aşamalı program.	91
Şekil 5. Hikâye haritası unsurları.	120
Şekil 6. Açımlayıcı bir desen uygulamasındaki temel prosedürler akış şeması.....	125
Şekil 8. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımı.....	132
Şekil 9. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre dağılımı.	133
Şekil 10. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dağılımı.	133
Şekil 11. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin baba mesleğine göre dağılımı.	134
Şekil 12. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin anne mesleğine göre dağılımı.	135
Şekil 13. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin aile gelirlerine göre dağılımı.	135
Şekil 14. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ailedeki kişi sayısına göre dağılımı.	136
Şekil 15. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kendi odalarının bulunma durumuna göre dağılımı.....	138
Şekil 16. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin evde kitaplık bulunma durumuna göre dağılımı.....	138
Şekil 17. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin dergi okuma alışkanlığına göre dağılımı.	139
Şekil 18. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin okuduğu dergiye göre dağılımı.	140
Şekil 19. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin günlük gazete okuma alışkanlığına göre dağılımı.	140

Şekil 20. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin bir ayda okuduğu kitap sayısına göre dağılımı.....	141
Şekil 21. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ön test puanlarının dağılımı.....	160
Şekil 22. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama son test puanlarının dağılımı.....	162
Şekil 23. Kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının dağılımı.....	164
Şekil 24. Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının dağılımı.....	165
Şekil 25. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test puanlarının dağılımı	173
Şekil 26. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği son test puanlarının dağılımı.....	175
Şekil 27. Kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test ve son test puanlarının dağılımı	176
Şekil 28. Deney grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test ve son test puanlarının dağılımı.....	177
Şekil 29. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu ön test puanlarının dağılımı.....	188
Şekil 30. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu son test puanlarının dağılımı.....	189
Şekil 31. Kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu ön test ve son test puanlarının dağılımı.....	191
Şekil 32. Deney grubundaki öğrencilerin okuma tutumu ön test ve son test puanlarının dağılımı.....	192

SİMGE ve KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
EARGED	Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development / Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
PISA	Programme for International Student Assessment / Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Projesi
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study / Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences / Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
vd.	ve diğerleri
NRC	National Research Council
TDK	Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dil, yazılı ve sözlü olarak iletişimde kullandığımız en yaygın iletişim aracıdır. İnsana özgü, çok güçlü ve büyümlü bir düzene sahip olan dil, düşünme ve düşünüleni aktarma dizgesidir (Aksan, 2009a, s. 13). Duygu ve düşüncelerimizi başkalarına bildirmek, görüşlerimizi onlara kabul ettirmek veya onlarla iletişim kurmak istediğimizde dilin aracılığından vazgeçemeyiz. Dolayısıyla dil, insanların kullandıkları anlaşma sistemlerinin en yetkini ve öteki sistemlerin de temelidir. İnsanı, diğer varlıklardan kesin olarak ayıran da sahip olduğu bu özelliğidir (Bayrav, 1998, s. 13- 14).

Dil, sözcüklerin mantıksal ve anlamlı dizgi içinde bir araya gelmesinden oluşmuş bir iletişim aracı olmasının yanı sıra insanın yetişmesine, zihinsel bakımdan gelişmesine de yardımcı olur. Çünkü insan, dille düşünür ve dil aracılığıyla yapılanları ve edilenleri sezinler; sosyal ilişkilerini, kendi dışındakilerle olan iletişimini dil aracılığıyla gerçekleştirir (Aktaş & Gündüz, 2014, s. 17).

Bilgi çağını yaşayan dünyamızda, hızla gelişen bilim ve teknoloji sayesinde bilginin sınırsız ve hızlı paylaşımı, birçok alanda olduğu gibi dil öğretimi alanında da birtakım yenilik ve gelişmeleri zorunlu hâle getirmiştir. Dil öğretiminin amacı bireyleri çağın ihtiyaçlarına göre yetiştirmektir.

Güneş (2014a, s. 1)'e göre dil, öğrenmenin kalbi ve insan beyninin sınırsız bir becerisidir. İnsanlar sahip olduğu bu sınırsız becerileri sayesinde öğrenir ve kendilerini hayat boyu geliştirirler. İnsanlar dil aracılığıyla duygu, düşünce ve gözlemlerini ifade eder, iletişim kurar, çevresiyle etkileşim içerisine girer ve dünyayla bütünleşirler. Bu nedenle dil öğretimi

çok önemlidir. Yapılacak dil öğretimi çalışmalarıyla beynimizi etkili ve verimli kullanan, düşünen, anlayan, yorumlayan, bilgi üreten, sorun çözen bireyler yetiştirilecektir.

Son yıllarda ülkemizde dil öğretimi konusunda önemli gelişmeler yaşanmıştır. Yenilenen Türkçe Dersi Öğretimi Programı'yla dilin yanında zihinsel becerileri geliştirmek temel amaç olarak alınmıştır. Programda Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi dil becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi de hedeflenmiştir. Yenilenen programla öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili kullanma, iletişim kurma, problem çözme, karar verme ve öğrenmeyi yaşam boyu sürdürme gibi becerilerin geliştirilmesi de amaçlanmaktadır (Güneş, 2014a, s. 2; MEB, 2006; MEB, 2015). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da okuma becerisinin öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma ve eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci içine aldığı vurgulanmıştır. Özbay (2014)'a göre de dil eğitiminin amacı sadece dinleme, okuma, konuşma, yazma ile ilgili temel dil becerilerini geliştirme değil, aynı zamanda metinler arası düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz sentez yapma ve değerlendirme gibi becerileri de geliştirmektir.

Ana dilinin iyi öğrenilmesi, bütün derslerin başarısını etkileyen bir süreçtir. Bu süreçte, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Bu genel amaca ise dilsel beceriler olarak da adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi dört etkinlik alanının birbirini bütünleyen uygulamalarıyla varılır. Öğrencilerin ana dillerini doğru ve etkili bir iletişim aracı olarak kullanabilmesi için, eğitim sürecinde bu dört temel dil becerisinin bütünsellik içerisinde geliştirilmesi gerekir. Çünkü birbiriyle ilişkili olan bu becerilerden birinin gelişimi, ötekini de gelişimine katkı sağlamaktadır. Başka bir ifade ile öğrenme alanlarının her birinde edinilen bilgi ve beceriler öğrenme sürecinde birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Örneğin okuduğunu anlama becerisindeki gelişme, kişiye kavramsal bir zenginlik katar. Bu durum, öğrencinin dinlediğini tam ve doğru anlama becerisinin gelişimini etkilemekte; bu etkilenme konuşma ve yazma becerilerine de yansımaktadır. Türkçe öğretiminde temel amaç, öğrencinin ana dilini etkili bir düşünme ve iletişim aracı hâline getirmektir. Bunun için, anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (konuşma, yazma) becerilerinin geliştirilmesi süreçlerinde öğrencilerin dört becerisini de kullanabilmelerine olanak sağlayan eğitim ortamları oluşturulmalıdır. Beceri kazandırmaya

dönük bu uygulamalar, ilkokul birinci sınıftan başlayarak öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun bir anlayışla sürdürülür (MEB, 2015; Sever, 2013, s. 13- 17).

Temel dil becerilerinden biri olan okuma, öğrenme alanı olarak çeşitli alt alanları, boyutları, süreçleri, beceri ve teknikleri içeren geniş bir alandır. İlköğretim düzeyinde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirerek düşünen, anlayan, eleştiren, tartışan, ön bilgileriyle okudukları arasında ilişkiler kuran ve yeni anlamlara ulaşan okuyucular olmaları amaçlanmaktadır (Güneş, 2014a, s. 128). Okuma becerileriyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırma yapılmaktadır. Yapılan araştırmalara (Progress in International Reading Literacy Study [PIRLS], 2001; Programme for International Student Assessment [PISA], 2003, 2006, 2009, 2012, 2015) bakıldığında, elde edilen istatistik veriler, okuma becerilerinde istenilen düzeye ulaşamadığını göstermektedir.

Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS, 2001) sınavında Türkiye’deki dördüncü sınıf öğrencileri 35 ülkenin öğrencileri arasında 28. olmuştur. Türkiye’nin puan ortalaması uluslararası ortalamanın 51 puan altında kalmıştır (MEB, 2001). PISA okuma testlerinde de öğrencilerden sunulan bilginin kavranması, farklı türdeki metinleri yorumlayabilme, metinleri eleştirel gözle okuma ve değerlendirme olmak üzere üç türlü işlem yapması beklenmektedir. PISA’da uygulamalara katılan bütün öğrencilerin aldığı sonuçlar kullanılarak altı farklı beceri düzeyi belirlenmiştir. Birinci düzey en basit düzeye karşılık gelmekte ve öğrencinin “metinde açıkça verilmiş olan bilgiyi bulması” gibi temel okuma ve kavrama becerisini yansıtmaktadır. İleri düzeyde okuma becerisine sahip bir öğrencinin ise üst düzey bilişsel düşünme süreçlerini gerektiren, “Birçok kriteri ve görüşü göz önünde bulundurarak ve metnin ötesinde bir anlayış sergileyerek alışagelmış konuların dışındaki metinler üzerinde eleştirel bir değerlendirme yapabilir ya da hipotezlere ulaşabilir.” şeklinde ifade edilen çözümleme becerisine sahip olduğu görülmektedir (MEB, 2016). PISA 2006 uygulamalarına katılan Ekonomik İş Birliği ve Gelişimi Teşkilatı (OECD) ülkelerindeki ve Türkiye’deki öğrencilerin yeterlilik düzeylerine bakıldığında, OECD ortalamalarına göre, Türk öğrencilerinin aldığı sonuçlar ikinci düzeyin altındadır. Sadece %2,1 oranında bir öğrenci kitlesinin en üst düzey bilişsel beceri düzeyine ulaşabildiği görülmektedir. 2006 yılında yapılan 15 yaş grubu öğrencilerinin katıldığı PISA sınavlarında, öğrencilerimizin ortalama puanı 447 olup Ekonomik İş Birliği ve Gelişimi Teşkilatı (OECD) üye ülke ortalamasının 45 puan altındadır. Bu sınavda ülkemiz öğrencileri 30 OECD ülkesi arasında 28. sıradadır (MEB- EARGED, 2007). 2009 yılında yapılan PISA sınavında ise öğrencilerimizin ortalama puanları 464 olup, OECD ülkelerinin ortalaması ise 493’tür

(MEB- EARGED, 2010). 2012 yılındaki sınavda ise Türkiye'nin puan ortalaması da 475'e yükselmiş olmasına rağmen OECD üye ülke ortalamasının altındadır (MEB- EARGED, 2013).

Öğrencilerin uluslararası ölçekte fen, matematik ve okuma becerilerini ölçen en önemli göstergelerden biri olan PISA'nın 2015 sınavı okuma becerileri alanında Türkiye ortalaması 428 ve tüm ülkelerin ortalaması da 460'tır. PISA 2015'e katılan tüm ülkeler dikkate alındığında okuma becerileri alanında ortalama puanı en yüksek olan ülkeler; Singapur, Hong Kong –Çin, Kanada, Finlandiya ve İrlanda iken en düşük olan ülkeler; Dominik Cumhuriyeti, Makedonya, Cezayir, Kosova ve Lübnan'dır. PISA okuma becerileri alanındaki ortalama puanlar yıllara göre incelendiğinde Türkiye'deki öğrencilerin PISA 2015 performansının PISA 2009'a ve PISA 2012'ye göre daha düşük olduğu görülmektedir. PISA 2015 okuma beceri alanında öğrencilerin yeterlik düzeylerine göre dağılımları incelendiğinde de Türkiye'de alt yeterlik düzeyinde yer alan öğrenci oranı artmış, üst yeterlik düzeyinde yer alan öğrenci oranı ise azalmıştır. PISA 2015'te 1. düzey ve altında (alt yeterlik düzeyi) bulunan öğrenci oranları PISA 2009 ve PISA 2012'ye göre artmıştır. PISA 2015'te alt düzeyde yer alan öğrenci oranı OECD'de %20,1, tüm ülkelerde %31,4 iken Türkiye'de %30'dur. PISA 2015'te 5. düzey ve üstünde (üst yeterlik düzeyi) bulunan öğrenci oranları ise PISA 2009 ve PISA 2012'ye göre düşmüştür. PISA 2015'te üst düzeyde yer alan öğrenci oranı OECD'de %8,3, tüm ülkelerde %5,6 iken Türkiye'de %0,06'dır (MEB, 2016).

Alanda yapılan çalışmalardan (Balcı, 2009; Çiftçi, 2007; Karatay, 2007) edindiğimiz izlenime göre de ülkemizde temel okuryazarlık oranında epey bir yol alınmasına karşın okuduğunu anlama becerisini kazanma ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmede yeterli mesafe alınamamıştır.

Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara bakıldığında ulaşılmak istenilen seviyenin oldukça altında bulunmaktayız. İstenilen seviyeye ulaşmak için eğitim ve öğretimdeki sorunlara çözüm bulmak, kaliteyi daha da yükseltmek adına yirminci yüzyılın başlarında eğitim alanında ciddi çalışmaların yapıldığı görülmektedir. 2004 yılında öğretim programlarında yapılan değişikliklerle önemli bir adım atılmıştır. Bu yaklaşım, öğrenme sürecinde ön bilgileri harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, uygulama ve değerlendirme gibi kavramları öne çıkararak öğrenciyi merkeze alan ve dil becerilerinin bir bütün olarak ele alınıp kazandırılmasını vurgulayan bir yaklaşımdır (Özbay,

2014). Yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanan yeni eğitim programında soran, eleştiren, sorgulayan ve çözüm üreten bireylerin yetiştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır.

Uluslararası Öğrenci Başarılarını Değerlendirme (PISA) sınavlarından ve yurt içinde yapılan çalışmalardan ortaya çıkan sonuç okuma becerilerinin gelişiminde de çok fazla yol alınmadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular yenilenen öğretim programlarının etkin ve verimli olarak uygulanmadığını, birtakım eksikliklerin olduğunu veya uygulayıcıların yeni öğretimin hedeflerini gerçekleştirecek bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır. Ortaya çıkan sonuçlar, öğrencilerimizin okuma becerilerini ve öğrenme stratejilerini geliştirme gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Temel dil becerilerinden olan okuma, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir (Yıldız, 2013, s. 115). Bu açıdan bakıldığında okuma ve okuduğunu anlama süreci önem taşımaktadır. Gerçekte okumanın önemini, işlevini, belirli yargılar içinde dondurmak oldukça güçtür. Okuma, öğrenme, anlama, düşünme, düşleme, yargılama gibi edimlerin aracı olduğu gibi, bunlara bağlı olarak kişinin düşünce ve duyarlılık örüntüsünü etkileyen, davranış biçimini yönlendiren değişkenlerden biridir. Eğitim ve öğretim programlarında eski dönemlerden bu yana okuma etkinliklerine ağırlık verilmiş bir nedeni de onun bu çok yönlülüğüdür.

Çoğunlukla okumanın pasif bir algılama, yani gönderilen mesajı alma sürecinden ibaret olduğu düşünülür. Hâlbuki okuma aktif bir işlemdir. Okuyucu, okuduğu metni anlamlandırırken, şimdiye kadar edindiği bilgi birikimini etkin bir şekilde kullanarak metne yaklaşır ve metinden anlam kurmaya çalışır (Yıldız, 2013).

İlk okuma yazma çalışmalarıyla kazanılan okuma becerisi sonraki eğitim süreçlerinde geliştirilebilir. Okuma becerisinin gelişiminin devam etmesi, zorunlu eğitim içinde atılan temellere bağlıdır. Bu dönemdeki temelin kökleri ne kadar sağlıklı olursa ileriki dönemlerde de gelişme ve alışkanlık o kadar başarılı olur. İlköğretim ikinci kademeye gelen öğrenciler okumanın mekanik yönünü (harfleri, kelimeleri tanıma ve bunları seslendirebilme vb.) öğrenmiş, zevk için okuma becerilerini kısmen kazanmıştır. Bu dönemde yapılacak okuma eğitimi, çocuğun çok yönlü ve hızlı olan gelişim yeteneklerine cevap verecek doğru, hızlı ve anlamlı okuma becerisini geliştirecek şekilde olmalıdır (Özbay, 2014, s. 3- 4). Öğrenciye verilecek okuma eğitimi, okuryazarlık becerisini bir adım öteye taşımalıdır. Çünkü okuryazar olmak ayrı şey, okur olmak ayrı şeydir. Kişi okula başladıktan kısa bir süre sonra harfleri birbiriyle çatarak anlam çıkarma, okuryazarlık becerisini kazanır. Ancak kişinin

okuryazarlıktan okurluğa geçmesi öncelikle okuryazarlık becerisini sürekli olarak kullanmayı alışkanlığa dönüştürmesine bağlıdır. Bunun yanı sıra okuduklarının art alanına inebilecek, onları eleştirel ve araştırmacı bir yaklaşımla değerlendirecek, sorgulayacak bir donanım gerektirir (Özdemir, 2013, s. 9).

Özbay ve Bahar (2013, s. 171-186)'a göre donanımlı bir ileri okur, başta okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere okuma sürecinin tamamında uygun stratejileri kullanabilme becerisini kazanmış kişidir. İleri okur, metindeki örtük anlamları bulabilen, metinler arası okumalar, karşılaştırmalar yapabilen, metni birçok açıdan değerlendirebilen okurdur; yaratıcı, eleştirel ve etkileşimli bir okuma gerçekleştirir.

Akyol'a göre de okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Akyol, iyi bir okuyucunun nasıl olması gerektiği hususunda şunları ifade eder:

İyi okuyucu nasıl okur? İyi okuyucu okuduğundan anlam kurma beklentisiyle metinle karşı karşıya gelmekte, ilk iş olarak metne çabukça göz gezdirerek materyalin türünü belirlemekte ve materyali okuma amacını oluşturmaktadır. Daha sonra konuyla ilgili ön bilgilerini okuma ortamına aktarmaktadır. Ön bilgilerin okuma ortamına aktarılması okuyucunun tahmin yapmasını kolaylaştırmaktadır. İyi okuyucu okuma anında, anlama durumunu sürekli kendi kendine kontrol ediyor ve kendisine sorular sorarak, zihinsel imajlar oluşturmak, önemli noktaları daha dikkatle inceleyerek ve karmaşık ifadeleri açıklığa kavuşturarak tahminlerini düzenleyip geliştiriyor. Eğer metnin veya paragrafın anlamı hakkında açık ve anlaşılır bir sonuca ulaşamazsa yardımcı stratejileri kullanmaktadır. Anlaşılmayan bölümü tekrar okumak, öğretmenden veya arkadaştan yardım istemek bazı yardımcı stratejilerdir. İyi okuyucu okumayı bitirdikten sonra metni uygun bir şekilde özetlemekte, olayların kritiğini yapmakta ve değerlendirmektedir. Kısaca özetlenen bu sürecin etkili bir şekilde bütün öğrencilerce yaşanması gerekir (Akyol, 2014a, s. 33-34).

Okuduğunu doğru ve eksiksiz anlayan; duygu, düşünce, izlenim ve tasarımlarını belli bir amaca yönelik olarak açık ve anlaşılır bir biçimde anlatabilen öğrencilerin, hemen hemen her derste başarılı olma şansları yüksektir. Okul hayatında öğrencilerin derslerde göstereceği akademik başarı, iyi geliştirilmiş okuduğunu anlama becerisine bağlıdır (Karatay, 2014a, s. 7). Öğretim sürecinde öğrencilerin derslerde yaşadıkları akademik yetersizliklerin başında okuduğunu anlayamama yatmaktadır. Geniş örneklemeler üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre, hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları ile dil ve edebiyat testindeki okuduğunu anlama başarıları arasında %70 gibi yüksek ve olumlu bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca dil ve edebiyat derslerinde olduğu gibi, öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile matematik testindeki başarıları arasında ortaokul düzeyinde %72, lise düzeyinde %54; fen bilimleri testindeki başarıları ile okuduğunu anlama başarıları arasında ortaokul düzeyinde ise %56 gibi orta düzeyde ve

olumlu bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur (Bloom vd.den aktaran Karatay, 2014a, s. 7). Elde edilen bulgular da gösteriyor ki okuduğunu anlama becerisi ile diğer dersler arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Okuduğunu anlama becerisi ve okuma tutumunun gelişiminde öğrenci / okur merkezli yaklaşımların büyük bir rolü vardır. Okur, okuma sürecinin etkin bir katılımcısıdır. Okurun bu süreçte amacına, metinden beklentisine ve art alan bilgilerinden oluşan şemalarına dayanarak metni anlamlandırdığı bilinmektedir. Karmaşık bir bilişsel sürecin yaşandığı okuma ediminin sonucunda okur, metnin anlamını yapılandırabilmek için, etkin rolünü amaca uygun bir biçimde düzenlemelidir. Bu durum, okuma sürecinde okurun bir metni anlamlandırabilmesi için, metne nasıl yaklaşması ya da metni nasıl okuması gerektiğine ilişkin yollar bulmasının önemine işaret eder. Bu yollar, okurun okuma sürecinde, karşılaştığı sorunları çözmesine yardım edici nitelikte olmalıdır. İşte okurun okuma sürecinde karşılaştığı sorunları aşmak amacıyla bulduğu çözüm yolları, okuduğunu anlamlandırma stratejilerine gönderimde bulunur (Ülper, 2010, s. 80).

Başarılı okuyucular okuma eylemini stratejik olarak gerçekleştirirler. Onlar dinamik bir süreç olan okumanın gereği olarak her gün okumaya ve okuma stratejilerini kullanmaya çalışırlar. Okuma stratejileri, okurun okuma sürecinde bir metni anlamlandırmak için istemli olarak başvurduğu çözüm yollarıdır. Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında okuma stratejilerine dayalı çalışmaların okuma becerileri üzerinde olumlu etkisinin olduğu görülmektedir. Epçapan (2008), “Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi” adlı çalışmasıyla okuduğunu anlama stratejilerinin beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri, Türkçe dersine ilişkin tutumları, okuduğunu anlama öz yeterlilik algıları ve yazılı anlatım becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Yapılan deneysel çalışmada okuduğunu anlama stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi, Türkçe dersine ilişkin tutumları ve okuduğunu anlama öz yeterlilik algıları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Okuma stratejilerinin okuma becerileri üzerindeki etkisi üzerine bir çalışma da Temizkan (2007) tarafından yapılmıştır. Yapılan araştırma okuma stratejilerinin öğrencilerin bilgilendirici metinleri anlama seviyeleri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 25,83 iken bu değer deney sonucunda 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.

Yapılan birçok çalışma, okuduğunu anlama stratejilerinin doğrudan öğretiminin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğini ve genel okuma başarısını artırdığını ortaya koymuştur (NRP, 2000). Cox (1997) ve Garner (1990) da sınıfta okuma stratejilerine dayalı çalışmaların yeterli düzeyde yapılmadığı için anlama sorunlarının yaşandığını ifade etmektedirler. Literatür taraması yapıldığında strateji öğretim ve kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiğine dair pek çok araştırma (Burns, 1994; Epçaçan, 2008; Gelen, 2003; Karabay, 2012; Karatay, 2007; Keskin & Baştuğ, 2010; Pilten, 2007; Ruiz, 2015; Şen, 2003; Uyar, 2015; Yıldırım, 2010) bulunmaktadır.

Okullarda Türkçe dersinin temel bir aracı olarak kullanılan ders kitapları, çok sayıda yazılı metinden oluşmaktadır. Bu yazılı metinler farklı türden metinlerden oluşmaktadır. Bir öğrenci karşılaştığı metni okurken o metni anlamlandırabilmek için metnin türsel özelliklerine göre okuma edimine ilişkin farklı alt becerileri işe koşar. Çünkü her yazılı metin türünün kendine özgü bir dilsel örüntüsü vardır. Bir metni okumanın temel amacı olan kavramayı gerçekleştirmek için yazınsal nitelikli bir metin ile bilgilendirici nitelikteki bir metin ayrımını bilmek gerekir (Ülper, 2010, s. 7). Çünkü okur, türün gerektirdiği okuma stratejilerini kullanabilmesi için metinlerin kendine has özelliklerini de tanıması gerekir. Çalışmamızda da metin türlerine göre hangi stratejilerinin izleneceği, hangi yöntemlerin kullanılacağı gerek ders planlarında gerekse de hazırlanan metin ve etkinliklerde belirtilmiştir.

Literatüre bakıldığında geçmişten günümüze birçok okuma modelleri geliştirilmiştir. Okuma edimini açıklayan çizgisel (iç doğrultulu ve dış doğrultulu) ve etkileşimsel modellerden söz edilmekte ve okumanın etkileşimsel model doğrultusunda gerçekleşmesi gerektiği üzerinde durulmaktadır (Keçik & Uzun, 2004, s. 141-145). Çalışmamızın konusu da etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenme becerileri üzerine etkisini araştırmaktır.

Bütünleyici ve çözümleyici (çizgisel) okuma süreci modelleri, okuma eylemini açıklamada yeterli olmadığından etkileşimsel modeller ortaya çıkmıştır. Bunlar arasında en gelişmiş olanı, Rumelhart'ın (1977) ortaya attığı modeldir. Bu modele göre okuma aktif bir süreçtir. Okuyucu çok farklı kaynakları ve ön bilgilerini kullanarak anlam kurmaya çalışır. Karşılıklı iletişim “okuyucu, yazar ve ortam” arasında gerçekleşmektedir.

Etkileşimsel modelin en önemli bileşeni okuyucudur. Metinden okuduklarını anlayan ve zihninde yapılandıran kişidir. Okuyucu anlama sürecinde bütün bildiklerini yani ön bilgilerini uygulamaya koymaktadır. Özellikle dünya ve dil hakkındaki ön bilgileri anlama

sürecinde etkili olmaktadır. Okuyucu metinden yeni bilgileri almakta, kendi bilgileriyle birleştirmekte ve yeniden bağlantılar kurarak anlamlandırmaktadır (Güneş, 2014a, s. 216). Ruiz (2015) yaptığı deneysel çalışmada etkileşimsel okuma stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Uygulama yapılan deney grubunda okuma öncesi, sırası ve sonrasında etkileşimli okuma stratejileri ile öğretim yapılmıştır. Yapılan çalışma neticesinde deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama seviyelerinde gelişme kaydedildiği ortaya konmuştur. Burns (1994) ise yaptığı çalışmada uyguladığı stratejinin okuduğunu anlama ve okuma tutumu üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ifade etmektedir. Rahim ve Salih (2011) ise etkileşimsel modeli kullanımının okuduğunu anlama üzerinde etkisini inceledikleri çalışmalarında, etkileşimsel okuma çalışmalarının anlama becerileri üzerinde yararlı olduğunu belirtmektedirler.

Ülkemizde ise okuma becerilerinin gelişimine dair çalışmalara bakıldığında, etkileşimsel okuma modeli üzerinde çok fazla çalışma yapılmadığı ortaya çıkmaktadır. Kuzu (2003) tarafından yapılan çalışma, üniversite seviyesinde yapılmıştır. Kuzu, çalışmasında etkileşimsel modelin temel alındığı bir okuma öğretiminin, öğrencilerin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisini ele alan deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Etkileşimsel modelin öğrencilere okuduğunu anlama becerisinin “kavrama” ve “uygulama” düzeyindeki davranışları kazandırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu saptanmıştır. Etkileşimsel modelin süreçsel modelle birlikte kullanıldığı bir diğer araştırma ise Bahadır Cahit Tosun (2011) tarafından İngiliz dili eğitiminde, uygulanan programın okuma becerilerini geliştirmedeki rolü üzerinde yapılmıştır. Bir başka çalışma da yine Karakurt (1996) tarafından İngiliz dili eğitiminde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, yapısal ve interaktif dil öğretim metotlarını karşılaştırarak, Kara Harp Okulu’nda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için interaktif bir metodu önermeyi amaçlamaktadır. İlköğretim ve lise düzeyinde etkileşimsel model üzerinde yapılmış herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Ülkemizin de katılmış olduğu uluslararası PISA ve PIRLS gibi sınavların sonuçları ile yurt içinde yapılan araştırmalar da gösteriyor ki okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde hedeflenen seviyenin çok altındayız. Okuma becerilerinin geliştirilmesi için daha çok çalışma ve çabaya ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü temel dil becerilerinden olan okuma becerisinin gelişmesi sadece Türkçe dersindeki başarıyı değil diğer derslerdeki akademik başarıyı da etkileyecektir. İlköğretim düzeyinde Etkileşimsel Okuma Modeli’ne dayalı bir

çalışmanın gerçekleştirilmesinin yararlı olacağı düşünüldüğünden bu çalışmaya başlanmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, Etkileşimsel Okuma Modeli'ni temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama, bilişsel farkındalık ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaya yönelik bir çalışmadır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiş ve araştırma sorusuna yanıt aranmıştır:

1. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin *genel okuduğunu anlama ölçeği* (bilgilendirici metin- öyküleyici metin) *ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
2. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin *Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
3. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin *Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
4. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği *ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
5. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin *okuma öncesi planlama stratejilerine* ilişkin bilişsel farkındalığı *ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
6. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki

öğrencilerin *okuma sırası düzenleme stratejilerine* ilişkin bilişsel farkındalığı *ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

7. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin *okuma sonrası değerlendirme stratejilerine* ilişkin bilişsel farkındalığı *ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

8. Etkileşimsel Okuma Modeli'ne dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği *ön test* puanları kontrol edildiğinde, *son test* başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

Deneyssel uygulamayla ilgili bu denencelerin yanında, aşağıdaki soruya da yanıt aranmıştır:

9. Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi ile ilgili öğrencilerin görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Okuma, metin ve okuyucu arasındaki ilişkiyi içeren ince ve karmaşık bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Okuma ve okunandan anlam kurma becerilerini kazandırmak, insanın hayatını anlamlı hâle getirmesine yapılan en büyük katkı olarak eğitim programlarında ve öğretim sürecinde yerini almaktadır (Akyol, 2014b, s. 33). Eğitim programlarında okumanın insan hayatındaki yeri ve önemi üzerinde durulmuş, okumanın düşünceyi beslediği hep vurgulanmıştır. Günümüzde normal okuma alışkanlığı bile insanın günlük okuma ihtiyaçlarını karşılayamaz duruma gelmiştir. Okuma becerisi, kişinin mutlaka sahip olması gereken dil becerilerinden biri olarak kabul görmektedir.

Temel dil becerilerinden olan okumanın amacı, “Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan” bireyler yetiştirmektir (MEB, 2006; MEB, 2015). Okuma eğitiminin amacı bireylere kuru bir okuryazarlık becerisi kazandırmak değil, belli alanlarda araştırmacı, bilgilendirici, düşünce duyarlılığı geliştirici bir okuma alışkanlığı vermek olmalıdır. İlköğretimden yükseköğretime, bütün eğitim programlarının bu amaca yönltilmesi, bilgi alanı ne olursa olsun, eleştirci irdeleyici bir okuma alışkanlığının, ana dilin bütün iletişim esneklikleriyle

donatılarak bilinçlere yerleştirilmesi gerekir (Göktürk, 2012). Bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmelere bağlı olarak insanın edinmesi gereken bilgi ve becerileri de artmıştır. Okuduğunu kavrama, bilgiye hızlı ulaşmanın, onu içselleştirmenin çabası olan öğrenmenin temel koşuludur (Karatay, 2014b, s. 221).

Türkçe dersinin temel amaçlarından biri, öğrencileri görüp izlediklerini ve okuduklarını tam ve doğru anlar duruma getirmektir. Çocuklar bugün sinema, televizyon, radyo, bilgisayar, internet gibi iletişim araçlarından görme ve işitme yoluyla birçok bilgi, beceri ve hatta görüş ve tutum edinebilmektedirler. Ancak bu çocukların yetişmesi için yeterli değildir. Çünkü yetişmekte olan bir kişi, çok daha geniş ve zengin bilgi kaynaklarına erişmek, bu kaynaklardan kendi ihtiyacına göre yararlanmak ister. Bu da ancak okuma ile olabilir. Bu nedenle okumanın eğitimdeki yeri ve rolü büyüktür (Kavcar, Oğuzkan, & Sever, 2005, s. 41).

Eğitim- öğretim süreci, büyük ölçüde okumaya dayanmaktadır. Hemen hemen bütün dersler, iyi bir okuma becerisi ve okuma alışkanlığı kazanmış olmayı gerektirmektedir. Yapılan araştırmalar (Bloom vd.den aktaran Karatay, 2014a; Cromley, 2009; Sever, 2004) da okuduğunu anlama ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Okuma eğitiminin temel amacı da okuduğunu kavrayan, sorgulayan, kavradığına doğru tepkide bulunabilen ve bu becerileri okunan her metne karşı bilinçli ve etkin bir şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmek olmalıdır (Karatay, 2014b, s. 225). Yalnız gerek yurt içinde yapılan çalışmalar gerekse de uluslararası sınavlarda okuduğunu anlama becerisinde oldukça geride olduğumuz görülmektedir.

Okuma becerisi öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceridir. Bu becerinin gelişmesinde okula, öğretmene ve aileye çok önemli görevler düşmektedir. Okullarda çağın gereksinimlerine uygun olarak öğrenme ve öğretme yöntemlerimizi yenilememiz gerekmektedir. Etkileşimsel okuma etkinlik ve stratejilerine dayalı bu çalışmanın öğrencilerin “etkin okur”, “ileri okur”, “eleştirel okur” olarak yetişmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca daha öncesinden de ifade edildiği gibi konu ile ilgili çalışmaların ülkemizde az olması münasebetiyle alana da katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Varsayımlar

1. Araştırmada kullanılan okuduğunu anlama testleri, okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ile okuma tutumu ölçeklerinden elde edilen puanlar öğrencilerin gerçek başarı düzeylerini yansıtmaktadırlar.
2. Öğrencilerin ön bilgileri, okula yönelik tutumları ailevi faktörler gibi kontrol altına alınamayan değişkenler deney ve kontrol gruplarını benzer biçimde etkilemiştir.
3. Öğrencilerin görüşmeler sırasında sorulara verdikleri yanıtlar doğruyu yansıtmaktadır.
4. Öğrenciler için Etkileşimsel Okuma Modeli'ne uygun olarak hazırlanan metin ve etkinlikler öğrencilerin düzeyine ve araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2016-2017 eğitim- öğretim yılında Ankara ili Kızılcahamam ilçesindeki Orhangazi Ortaokulu ile İmam Hatip Ortaokulu 6. sınıflarında okumakta olan ve deney/kontrol gruplarına atanan öğrencilerle sınırlıdır.
2. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6- 8 sınıflar) 6- 8 sınıflar için öngördüğü kazanımlarla sınırlıdır.
3. Haftada 6 saat işlenen 11 haftalık Türkçe dersiyle sınırlıdır.
4. Uzman görüşü doğrultusunda belirlenen bilgilendirici ve öyküleyici metinler ile sınırlıdır.
5. Araştırma, öğrenciler için Etkileşimsel Okuma Modeli'ne uygun olarak hazırlanan metin ve etkinlikler ile sınırlıdır.
6. Araştırma bulguları, deney ve kontrol gruplarında uygulanan okuduğunu anlama testleri, okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği, okumaya yönelik tutum ölçeklerine ilişkin ön test son testlerden ve deney grubu öğrencileriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Okuma: Akyol'a göre okuma, “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir.” (Akyol, 2014a, s. 33). Eskey (1988) ise okumayı,

okuyucunun elde ettiği yeni bilgiyi daha öncesinden çeşitli yollarla kazandığı genel birikim ve ilgili ön bilgileriyle ilişkilendirmeyi gerektiren karmaşık bir etkinlik olarak tanımlar.

Okuduğunu Anlama: Güneş (2015, s. 198)’e göre okuduğunu anlama, okuma yoluyla alınan bilgilerin zihinde işlenerek anlamlandırılmasıdır. Okuma yoluyla alınan bilgiler, inceleme, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmekte ve birleştirilerek anlamlar oluşturulmaktadır. Anlam oluşturmada okuyucunun ön bilgileri önemli olmakta ve anlama sürecini etkilemektedir.

Şema: Şema, okuduğunu anlama ve öğrenmede ön bilgilerin nasıl kullanıldığını açıklayan bir teoridir (Rumelhart, 1980). Bartlett (1932, s. 201) ise şema terimini “geçmiş deneyim ve tecrübelerin aktif yapılandırılması” şeklinde tanımlar.

Etkileşimsel Okuma: Etkileşimsel okuma modeline göre okuduğunu anlama; okur, metin, okuma eylemleri ve sosyokültürel bağlamı da içine alan dinamik, etkileşimsel bir süreçtir (Best, Rowe, Ozuru, & McNamara, 2005; Guthrie, 2002; RAND Reading Study Group, 2002; Verhoeven & Snow, 2001). Rumelhart (1977) bu modeli geliştirirken anlamın metinde yalnız olmadığını anlamın yazarın yazdığı metin ile okurun etkileşmesi sonucu ortaya çıktığını dile getirmiştir. Bu yüzden okuma süreci okurun beyni ile metin arasındaki etkileşimle gerçekleşir (Shahnazari & Dabahhi, 2014, s. 11). Bu modele göre işlem gözün görsel özellikleri toplaması ve bunları görsel hafızaya kaydetmesi ve daha sonra bunlar merkeze gönderilir. Bu evre tamamlandıktan sonra uzun süreli bellekten bu harflerin şekilleri ve orthografik özellikleri ile ilgili geniş bilgi kaynağından çeşitli bilgiler gelir. Sonunda model bu bilgiyi birleştirerek çalışma yapar. İşlem süresince hipotezler doğrulanmaya, teyit edilmeye çalışılır. Birçok katmandan oluşan anlam katmanları her bir kelime ve sözdizimsel kalıplar ve diğer kelime ve ifadelerin üzerinde durularak ortaya çıkarılmaya çalışılır (Macaro, 2003). Böylece okur metindeki bilgileri, kendi ön bilgileri ve metnin yüzeyindeki bilgiler sayesinde ortaya çıkarmış olur. Araştırmacılara göre etkileşimsel okuma modelinde okuma sürecinde top- down ile bottom up yöntemleri birlikte kullanılır. Kullanılan yöntemlerin de art arda uygulanmaması, okuma sürecinde birlikte ele alınması gerekir. Çünkü okuma süreci okuyucunun ön bilgileri ile metin arasındaki etkileşim ile açıklanmaktadır (Grabe, 1990, s. 58).

Bilişsel Farkındalık: Karatay’a (2010, s. 460) göre ise bilişsel farkındalık öğrenme sürecinde, “Okurun okuma eylemini önceden planlaması, okuma sırasında metni anlayıp anlamadığını kontrol etmesi ve okuma eylemini duruma göre düzenlemesi, okuma

sonrasında da konu ile ilgili önceden belirlediği amaçlara ulaşip ulaşmadığını, metni doğru anlayıp anlamadığını veya beklentilerini tam olarak karşılayıp karşılamadığını değerlendirmesidir.” Bilişsel farkındalık, okuma eylemini planlama, izleme- düzenleme ve değerlendirme ile ilgili eylemleri okuma sürecinde bilinçli işletebilme becerisidir.

Tutum: Allport (1935) tutumu, deneyimler sonucu organize edilen, ilgili durum ve nesneye karşı kişinin tepkileri üzerinde yönlendirici ya da aktif etkiye sahip olan duyuşsal ve zihinsel hazır olma durumu olarak ifade eder. Senemoğlu’na (2015) göre tutum, bireyin herhangi bir grup şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı bireysel etkinliklerindeki seçimini etkileyen kazanılmış içsel bir durumdur.



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dil ve Temel Dil Becerileri

Dil kavramı Türkçe Sözlük'te, "İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle ve işaretlerle yaptıkları anlaşma." olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2005, s. 586). Dil kavramı üzerine birçok tanımlama yapılmıştır. "Dil, hem dil yetisinin toplumsal ürünüdür, hem de bu yetinin bireylerce kullanılabilmesi için toplumun benimsediği zorunlu bir uzlaşımın bütünüdür." (Saussure, 1985, s. 13). "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 bir gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş içtimaî bir müessesedir." (Ergin, 2002, s. 1). "Dil, insanlar arasında karşılıklı haberleşme aracı olarak kullanılan; duygu, düşünce ve isteklerin ses, şekil ve anlam bakımından her toplumun kendi değer yargılarına göre şekillenmiş ortak kurallarının yardımı ile başkalarına aktarılmasını sağlayan, seslerden örülü çok yönlü ve gelişmiş bir sistemdir." (Korkmaz, 1992, s. 43). "Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir." (Aksan, 2009b, s. 55). Bu tanımlara bakıldığında dil kavramının birkaç cümleden oluşan sınırlı bir tanımlamayla açıklanamayacak kadar karmaşık ve çok yönlü özelliği ortaya çıkmaktadır. Yalnız tanımların kesiştiği ortak nokta dilin bir "iletişim aracı" ve "anlaşma aracı" olduğudur. İnsan çevresiyle iletişim kurmak için birçok yoldan yararlansa da bunlar içinde en geniş olan, doğal dildir. İnsanoğlu, adına dil dediğimiz anlatım ve bildirişim aracına sahip olma özelliğiyle diğer canlılardan ayrılmaktadır. Bildirişim ya da iletişim birtakım simgelerin anlamları üzerinde uzlaşma, bunları kullanarak bilgi, duygu ve düşünce iletme işidir. Dil de insanların üzerinde

uzlaşmaya vardıkları sessel simgeler düzenidir. Böyle bir anlaşma ve uzlaşmaya, insanların toplum hâlinde yaşamak isteyişleri zorlamıştır (Özdemir, 1993, s. 7-8).

Söze dayalı iletişimin temeli konuşmadır. Konuşmanın gerçekleşmesi ise konuşan biri ile onu dinleyen bir başkasını gerektirir. Karşılıklı konuşma sırasında insan hem konuşan hem de dinleyendir. Söze dayalı iletişimin ikinci bir yolu ise yazmadır. Yazma da aynı konuşmada olduğu gibi yazan bir kişiyle onun yazdıklarını okuyan bir kişi arasındaki iletişimi sağlar. Doğal dile dayalı iletişimin vericisi, konuşan ya da yazan; alıcısı ise dinleyen ya da okuyandır. Oya Adalı (2011, s. 35), bu iletişim sürecini şöyle göstermiştir:



Şekil 1. İletişim süreci

Şekilde görüldüğü gibi verici ve alıcıyı çevreleyen bir anlam evreni vardır. Bireyin içinde yaşadığı toplumsal, ekonomik ve kültürel çevresinin belirlemeleri; bedensel ve zihinsel yetileri, yetenekleri doğrultusunda bu evren oluşur. Vericinin sunduğu iletinin alıcıda eş ya da benzer anlamlar uyandırabilmesi için, alıcıyla vericinin yaşamsal ve dilsel deneyim alanlarının kesişmesiyle mümkündür.

Temel dil becerilerinden olan anlama becerisi, okuma ve dinleme; anlatma becerisi ise konuşma ve yazma alt becerilerinden oluşur. Özdemir (2013), konuşma ile yazma arasında sıkı bir benzerliğin olduğunu ve bunları verici dil; benzer bir ilişkinin dinleme ile okuma arasında da olduğunu bunları da alıcı dil etkinlikleri olarak ifade eder.

Öğrencilerin ana dillerini doğru ve etkili bir iletişim aracı olarak kullanabilmeleri için, eğitim sürecinde bu dört temel dil becerisinin bütünsellik içinde geliştirilmesi gerekir. Çünkü birbirleriyle ilişkili bu becerilerden birinin gelişimi, ötekini de gelişimine katkı

sağlayacaktır. Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinin kazandırılmasında bütünsellik ilkesinin gözetilmemesi; yalnızca dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerinden birinin gelişimine ya da dil bilgisi konularının öğretilmesine ilişkin eğitim ortamlarının düzenlenmesi, Türkçe öğretiminin verimini olumsuz biçimde etkilemektedir (Sever, 2013, s. 17). Araştırmanın konusu okuma becerisi olduğu için diğer dil becerileri ile ilgili kısa bilgi verilecektir.

Dinleme: Anlama becerilerinden biri olan dinleme, insan hayatındaki öğrenmelerin pek çoğunda karşımıza çıkar. İletişimin ve öğrenmenin en temel yolu olan dinleme, çocuğun yaşamında yer alan ilk anlama etkinliğidir (Sever, 2013, s. 24). Özbay(2014)’a göre dinleme, okuma gibi bilgi almanın, öğrenmenin önemli yollarından biridir. Özbay’a göre iyi bir dinleme olmadan iyi bir konuşma ve yazmanın gerçekleşmesi zordur.

Dinleme süreci, işitme, dikkat yoğunlaştırma, anlama, zihinde yapılandırma gibi aşamalara ayrılmaktadır. İşitme, dinleme sürecinin ilk aşaması olmakta, bu aşamada ses ve sözler işitilmektedir. İkinci aşamada seslere ve sözlere dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulan ve gerekli olanlar seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, inceleme ve değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek işlenmektedir. Ardından işlenen bilgiler kişinin ön bilgileriyle bütünleştirilmekte ve zihinde yapılandırılmaktadır (Güneş, 2007; MEB, 2006).

Dinleme becerisi diğer becerilerden farklı olarak çok erken yaşlardan itibaren gelişmektedir. Stricklan’dan aktaran Yalçın (2012, s. 124)’a göre çocuklarda dinleme başarısının gelişmesi başlıca şu aşamalardan geçmektedir:

1. Çocuk özellikle kendisine yapılan seslenmeler dışında, bilinçli olarak dinleme becerisine sahip değildir. Bazı belirgin sesleri dinler.
2. Başlangıçta çocuk dinlemek için dikkat kesildiği bir anda dışardan gelen ses, ışık, hareket ve benzeri davranışlarla kolayca dinlemekten vazgeçer.
3. Dinlerken kendi düşüncelerini ifade etmek konusunda sabırsızdır. Söylenenlerden çok, kendisiyle ilgilidir.
4. Pasif dinleme tepki aşaması yukarıda saydıklarımızdan sonra gelişmektedir.
5. Dinlediklerinden çağrışım yolu sayesinde hızla kendi deneyimleriyle ilgi kurmaya ve katılmaya başlar.
6. Bu aşamada çocuk dinlediklerine soru ve yorumlarla katılmaya başlar.

7. Duygularımız, zihinsel faaliyetlerimiz ve önce kazandıklarımız da dinleme etkinliğine katılır.

İlköğretim Türkçe dersi öğretim programında dinleme/ izleme öğrenme alanı; öğrencilerin iyi bir dinleyici/ izleyici olabilmesine yönelik olarak hazırlanmış düzeye uygun kazanımlar ile bu kazanımları hayata geçirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Programın bu bölümü “dinleme/izleme kurallarını uygulama, anlama ve çözümleme, değerlendirme, sözvarlığını zenginleştirme, etkili dinleme/izleme alışkanlığı kazanma” amaçlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin düzeylerine yönelik olarak hazırlanan kazanımların, uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanması, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmalarını sağlayacaktır (MEB, 2006). Öğrencilerin dinlediklerini iyi anlaması ve zihninde yapılandırması, dinleme sürecinin en önemli aşamalarıdır (MEB, 2015). Bu aşamalara gereken önem verilmeli ve çeşitli çalışmalar yapılmalıdır. Doğan (2013)’a göre dinleme eğitimi çalışmaları dinleme öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilebilir. Dinleme öncesi hazırlıklar öğrenciyi dinlemeye hazırlar. Bu çalışmaların fiziksel ve zihinsel boyutu vardır. Dinleme sırasında öğrenci önemli gördüğü yerleri not alır. Dinleme sonrası süreçte ise öğrenciler, dinleme öncesinde üzerinde konuşulan konular ve dinleme sırasında alınan notların yardımıyla, soru sorulmuşsa bu soruları cevaplandırmaya, dinlenen metni özetleme ve metnin değerlendirmesini yapma gibi çalışmalarla dinlenen metni anlamlandırmaya çalışırlar.

Konuşma: Konuşma, bütün öğrenme alanları ve çocuğun kendini ifade edebilmesi açısından önemli bir dil becerisidir. Konuşma bir kimsenin başkaları karşısında, önceden planlamamış bile olsa duygu, dilek ve düşüncelerini etkili bir biçimde anlatma becerisidir. Bu yüzden güzel konuşma tıpkı okumada olduğu gibi, beyinden başlayarak vücudumuzdaki birçok organın birbiri ile uyum içinde çalışması ile oluşan bir yetenek, alışkanlık, beceri ve sanat olarak tanımlanabilir. Konuşmanın diğer becerilerden farkı, dinleme ve okuma becerisi ile arasında doğrudan ilgi olmasından kaynaklanmaktadır. Konuşma becerisi kişinin kendisini doğrudan ifade ettiği; duygu ve dileklerini başka kimselere doğrudan anlattığı; kendi başına kullanabileceği değil, başkalarıyla paylaşabileceği bir beceridir (Yalçın, 2012, s. 97).

Temel işlevi, iletişimi sağlamak olan konuşmanın hem zihinsel hem de fizyolojik yönü vardır. Konuşma sırasında konuşmacı, zihinsel bir çabayla, zihinsel birikimiyle oluşturduğu iletiyi dil aracılığıyla karşısındakine sunmaktadır. Kavramlar ve ses imgeleri arasındaki bağlantı, bunların seçilip konuşulan dilin dizgesine göre düzenlenmesi, konuşmanın zihinsel

yanını oluşturur. İletinin duyulabilirliğini sağlamak üzere beyin, konuşma organlarına bir uyarı gönderir. İleti, akciğerler, ses telleri, dil, damak, dişler, dudaklar, geniz vb. yardımıyla dil dizgesi içindeki seslere dönüşür. Bu da konuşmanın fizyolojik yönüdür (Adalı, 2011, s. 27).

İnsanın başarısını, iş, eğitim ve özel hayatında büyük ölçüde etkileyen, yönlendiren faaliyet, bireyler ve birey- toplum arasında cereyan eden sözlü iletişim olarak adlandırabileceğimiz konuşmadır. Böylesine önemli bir dil becerisinin kazandırılmasında ana dili eğitimine çok iş düşmektedir.

Ana dili eğitimi derslerinin amacı da öğrencilere düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili biçimde sözlü olarak anlatma becerisi kazandırmaktır. Konuşma yetisi doğuştan getirilir fakat doğru ve etkili konuşma, eğitim ile elde edilen bir beceridir (Özbay, 2014, s. 99). Temizyürek'e (2007) göre de duygu ve düşüncelerini karşıdaki kişilere doğru ve güzel bir şekilde anlatabilmek, hem bir yetenek hem de bir beceri işidir. Bu nedenle doğru ve güzel konuşabilmek için eğitim almak ve sürekli çalışmak gerekmektedir.

Türkçe Öğretim Programı'nda da konuşma becerisinin geliştirilmesiyle öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu amaçlarla programdaki konuşma etkinlik örneklerinde; birikimlerden, çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşüncelerini mantık akışı içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirici çalışmalara yer verilmiştir (MEB, 2006). Sözlü iletişim öğrenme alanının okuma ve yazma öğrenme alanlarıyla desteklenmesi gerektiği de programda belirtilmektedir (MEB, 2015).

Yazma: Yazma, zihnimizdeki duygu, düşünce, istek ve olayların belli kurallara uygun olarak çeşitli sembollerle anlatılmasıdır. Bir başka ifadeyle zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Dil gelişiminde önemli bir alan olmakta ve insanların birbirleriyle iletişim kurmak için kullandıkları yazma işlemini içermektedir. Yapılandırıcı yaklaşıma göre yazma sürecine, zihindeki bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler seçilmektedir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Bu işlemler sonucunda düzenlenen bilgiler harflere, hecelere, kelimelere ve cümlelere dökülerek aktarılmaktadır (Güneş, 2014a, s. 157).

Yazma becerisi edinmenin ve yazılı anlatımın temel amacı, duygu, düşünce ve hayallerini kısaca anlatılmak istenenleri, yazma becerisine ait öğelerle anlaşılır ve etkili biçimde anlatmaktır. Diğer bir ifade ile bireyin kendisini yazılı olarak ifade etmesidir. Yazma eğitimi, bu amaç doğrultusunda öğrencilere yazma becerisinin temel öğelerini kazandırır. Yazma eğitiminde kullanılacak yöntem ve teknikler de diğer dil becerileri ile bütünlük içerisinde açık, etkili, anlaşılır ve kalıcı yazılı anlatım becerisi kazandırmayı amaçlar. Öğrenci merkezli eğitim anlayışına göre yenilenen öğretim müfredatları beraberinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun olan ve öğrencinin aktif katılımını öğrenme sürecine dâhil eden strateji, yöntem ve teknikleri de kullanmayı zorunlu hale getirmiştir (Karadağ & Maden, 2014, s. 280; MEB, 2006).

Yazma becerisi özellikle okuma becerisi ile doğrudan ilişkili olduğu için öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeleri sürekli okumalarına, yazmalarına, yazdıklarını incelemelerine, tartışmalarına beğendikleri anlatımları bularak kullanmalarına bağlıdır.

Dil bu dört eylemin (konuşma, yazma, dinleme, okuma) gerçekleşmesini sağlayan bir araçtır. Dilin işlevi de budur. Daha öncesinden de ifade edildiği gibi dil, okuma, yazma, dinleme ve konuşmanın arasında karşılıklı ilişki söz konusudur. Bu öğrenme alanlarının bir bütün hâlinde geliştirilmesi gerekmektedir.

2.2. Okuma

Okuma, bireyin hem örgün öğretim içerisinde hem de toplum içerisinde başarılı olmasında etkili olan temel bir dil becerisidir (Underwood & Batt, 1996). En eski çağlardan bu yana da okumanın insan yaşamındaki yeri ve önemi üzerinde durulmuş ve okuma, düşünmeyi besleyen, geliştiren ana kaynaklardan biri sayılmıştır (Özdemir, t.y.). Eskiden “okuma” denilince yazıların şifresini çözme olarak anlaşılıyor ve yüksek sesle okumaya ağırlık verilirken, daha sonraları kelimeleri bir bütün olarak görme ve zihne yerleştirme şeklinde açıklanmaya başlanmış, günümüzde ise dil ve zihin becerilerini geliştirme olarak ele alınmaktadır (Güneş, 2014a, s. 127).

Geçmişten günümüze doğru, okuma ile ilgili çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Göğüş’e göre (1978, s. 60) okuma bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve kavramaktır. Akyol’a göre okuma, “yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir.” (Akyol, 2014a, s. 33). Özdemir’e göre okuma, “basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organlarımız yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama,

yorumlamadır.” (Özdemir, 2013, s. 11). Güneş’e göre okuma, “dil becerileri yanında zihin becerilerine de önemli katkılar sağlayan öğrenme alanıdır.” (Güneş, 2014a, s. 127). Kavcar vd. (2005, s. 41) ise okumayı, “bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama sürecidir.”. Yalçın’a göre (2012, s. 47) okuma, “insanların kendi aralarında önceden kararlaştırdıkları özel sembollerin duyu organları yoluyla algılanıp beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir.” Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz (2013) da okuma etkinliğini “ yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreç” olarak tanımlarlar. Göktürk (2002, s. 132)’e göre ise okuma, baştan sona, önümüzdeki metni okuma yaşantımızın geçmişi, şimdisi, geleceği arasında bir etkileşmedir. Eskey (1988) ise okumayı, okuyucunun elde ettiği yeni bilgiyi daha öncesinden çeşitli yollarla kazandığı genel birikim ve ilgili ön bilgileriyle ilişkilendirmeyi gerektiren karmaşık bir etkinlik olarak tanımlar.

Yukarıda verilen tanımlardan yola çıkarak okuma eylemiyle ilgili birçok tanımın yapıldığı ve bu çeşitliliğin okuma becerisinin karmaşık bir süreçte gerçekleşmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Yapılan tanımlarda okumanın “anlam kurma, duyu organlarıyla yazılanların algılanması, kavrama, yorumlama vb.” fizyolojik, ruhsal, zihinsel gibi birçok girişik eylemin birlikte işlemesiyle oluşan bir beceri olduğu görülmektedir. Bunun yanında okurun da edilgen değil aksine etkin rolüne vurgu yapılmaktadır. Ayrıca yapılan tanımlamalara bakıldığında okuma ve anlamamanın birbirinden ayrı ve bağımsız değil birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan iki bilişsel süreç olduğu da görülmektedir.

Goodman (1990, s. 12)’a göre de okuma, alıcı bir dil becerisidir. Yazar tarafından dilin yüzeyine işlenen, kodlanan ifade ile başlar, okuyucunun onu anlamlandırması ile sonuçlanır. Okuma sürecinde dil ve düşünce arasında esaslı bir etkileşim söz konusudur. Yazar dile ait ifadelerle düşüncelerini kodlar, okuyucu ise kodlanan bu düşünceleri çözmeye çalışır. Ayrıca yetenekli, usta okuyucular okumada etkindirler. Anlama ulaşmanın kısa yollarını arar ve anlamayı kolaylaştıracak stratejiler kullanırlar. Bir okuyucunun anlamlandırmada etkin olması onun ön bilgiye sahip olmasına da bağlıdır.

Wallace (2003)’a göre okuma süreci ruhbilimsel, bilişsel ve bireysel bir süreç olarak tanımlanabilir. Urquant ve Weir (1998) ise okumayı bilişsel bir etkinlik olarak ifade eder. Özbay’a (2014, s. 9) göre ise okuma, görme ve seslendirme yönüyle fiziksel; kavrama yoluyla da zihinsel bir süreçtir. Okumada başarılı olmak için bu iki sürecin birbiriyle eş güdüm içerisinde çalışması gerekir.

1. Fiziksel Unsurlar: Okumanın fiziksel unsurları arasında göz ve göz kasları yer alır.

❖ Göz hareketleri: Göz hareketleri ile okuma arasında doğrudan bir ilişki vardır. Göz satırı okurken onun üzerinde seri sıçramalarla hareket eder. Satırın üzerindeki bir alanı görmek için durur. Daha sonraki alanı görmek için sıçrama hareketi yapar ve okumayı böylece sürdürür.

❖ Netlik alanı (Aktif görme alanı): Göz, metin üzerinde bir noktaya 13 ila 19 derecelik bir açıyla bakar. Bu açı içerisinde kalan ve gözün net olarak görüp buradaki bütün şekilleri anlama merkezine gönderebildiği alana “netlik alanı” denir.

❖ Netlik açısı: Bir yazıya baktığımız zaman göz kaslarımız, göz sinirlerimizin uyarılmasıyla 13 ila 19 derecelik bir açı yapmaktadır. Bu açıya “netlik açısı” denir.

❖ Okuma mesafesi: Gözle yazı arasındaki mesafedir. Uygun netlik alanının oluşabilmesi ve gözün çok yorulmaması için gerekli okuma mesafesi normal oda aydınlığında 30-40 cm olmalıdır.

❖ Ses organları: Sesli okumada ses organları da çalıştırılır.

2. Zihinsel Unsurlar: Okumanın gerçek amacı, okunanları doğru ve hızlı bir şekilde kavramaktır. İyi bir okuma düzeyine ulaşmada zihnin algılamada ve düşünmede belli bir seviyeye yükselmesi gerekir. Okuma esnasında aktif görme alanı içine giren noktalama, grafik, şekil, kelime ve kelime grubu beyindeki “görüntüleme, görüntü tanıma, görüntü yorum ve okuma” merkezlerinde algılanır ve yorumlanır. Göz aracılığıyla alınan görüntü, okumanın zihinsel unsurları olarak adlandırılan bu merkezler arasında çok hızlı bir dolaşımdan sonra tanınır, yorumlanır ve anlamlandırılır.

Sever (2000, s. 11- 15)’e göre de okuma etkinliği, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. Sever’e göre bu etkinliğin genel nitelikleri şöyle özetlenebilir.

1. Okuma bir iletişim sürecidir: Yazar, duygu ve düşünce evreninde oluşturduğu anlam birikimini, dil dediğimiz simgeler aracılığı ile işaretlere dönüştürür ve metin olarak okura sunar. Okur bu işaretleri önce görür –gerekirse seslendirir- ve anlamlarını kavrar. Metin ile okur arasındaki bu etkileşimde, yazarın kafasındaki anlam, okura aktarılmış olur. Bu bağlamda düşünüldüğünde, okuma, yazarla okur arasında doğan bir iletişim sürecidir. Bu sürecin etkililiği, okurun da birtakım becerilere sahip olmasını gerektirir.

2. Okuma bir algılama sürecidir: Algı, organizmaya ulaşan duyumların gruplar hâlinde örgütlenmesi ve anlamlandırılması olarak tanımlanmaktadır. Anlamı doğru ve çabuk kavrayarak algılamak, okuma etkinliğinin temel amacıdır. Bireylerin metin- okur ilişkisinde

kendilerine sunulan anlam evrenini iyi anlayabilmeleri; sahip oldukları sözcük, cümle ve paragraf düzeyindeki bilgi ve becerileriyle yakından ilgilidir.

3. Okuma bir öğrenme sürecidir: Öğrenme ve bilgilenmenin en temel yollarından biri de “okuma”dır. Okuma, yalnızca öğrencilerin değil, herkesin geniş bir bilgi evrenine açılması düşünce ve duyarlılığın geliştirilmesi, toplumla sağlıklı bir iletişime girmesi için başvurması gereken etkili bir öğrenme aracıdır. Öğrencilerin, okuduklarını ve dinlediklerini tam ve doğru olarak anlaması; anladıklarını, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazıyla etkili biçimde anlatması, büyük ölçüde sözcük dağarcıklarının zenginliğine, bu dağarcığın zenginliği de okuma etkinliğine bağlanabilir.

4. Okuma bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir: Okunan bir metindeki anlam evreninin algılanması, dil ve düşünce etkileşimini gerektirir. Bu etkileşim ya da başka bir deyişle, okumaya dayalı bir okuma eylemi, insan bilincini oluşturan ve geliştiren bir süreçtir. Okuma, aynı zamanda bireylerin kişiliğini, değerlerini, ilgisini de etkiler. Bu etkilenme duyuşsal boyutlu değişimlere neden olabilir. Okumanın, bilişsel ve duyuşsal boyutları olduğu gibi devinişsel boyutları da olan bir gelişim sürecidir.

Günay (2013, s. 24-25)’a göre de okuma, insan beyninin temel etkinliklerinden biridir. Bu etkinlik de üç temel aşamada gerçekleşir: Algılama, belleğe kaydetme (yerleştirme) ve yeniden oluşturma ya da yapılandırma.

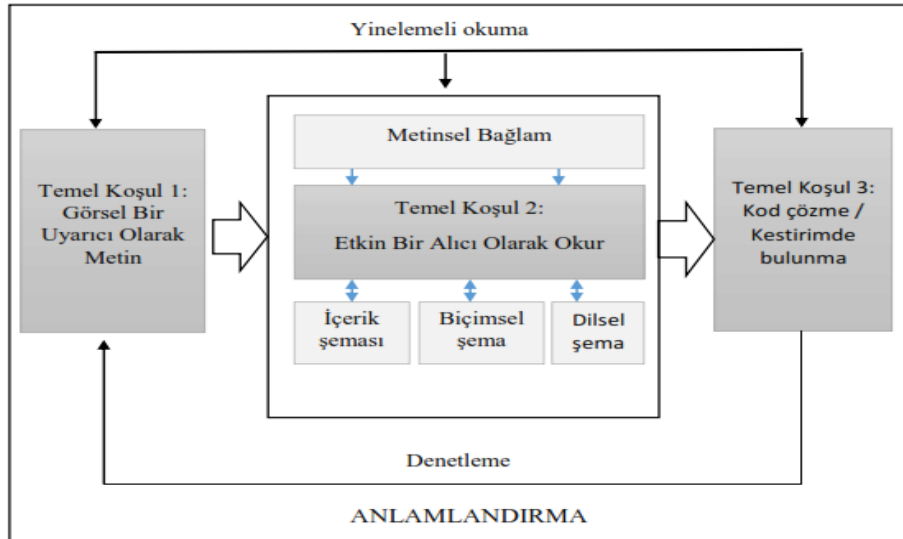
1. *Algılama:* Ruhbilimde kullanılan algılama kavramı, duyuların merkezi sinir sistemine aktardıkları iletilerin ayrıntılı bir biçimde anlamlandırılması olarak tanımlanır. Okuma, öncelikle her türlü göstergenin algılanması etkinliğidir. İnsan kendisine yönelik uyarıları seçer, belli bir düzene koyar, yorumlar ve anlamlı birimler olarak değerlendirir. Algılama, göz ile beyin arasındaki ilişkiye dayalı bir insan etkinliğidir. Göz, yazılı göstergeleri ya da matbaada basılan karakterleri ardı ardına tek tek hisseder. Fakat bu algılama bir paket hâlinde dir. Okuma sırasında kişi mantıksal bilgilerini, düşünce biçimini, gözlemlene ve imgeleme yeteneklerini de kullanır. Dışarıdan gelen her türlü uyarıcılar (ses, ışık, görüntü vb.) ön uyarımlar ya da daha önceki deneyimlere bağlı olarak alıcının belleğinde bir anlam kazanır. Diğer taraftan metnin şifresini çözmeye girişen bir okuyucu, belli bir soyutlama (fr. abstraction) ile anlam olgusuna ulaşır. Algılanan göstergeler, yalnızca, zihinsel olarak yapılan bir düzenleme ile bir anlam kazanır. Bu zihinsel düzenleme, kavramlaştırma ve imgeleme biçiminde olur.

2. *Belleğe yerleştirme:* Okuma bir belleğe yerleştirme (fr. mémorisation) etkinliğidir. Bir metni okurken, metindeki dilsel göstergeler birbirinin devamı biçiminde algılanır. Yani

göstergeler birbirini izler. Her gösterge bir önceki göstergeye yeni anlam katar. Bu durumda okuma, çizgisel olarak aktarılan göstergeleri (en azından) tümcenin, paragrafın ya da metnin bitimine kadar bellekte tutarak ve bellekte tutulan bu bilgileri, okuma eylemi boyunca öğrenilen yeni göstergelerle ilişkilendirerek, bir arada algılama ve anlamlandırma sürecidir.

3. Yapılandırma: Üçüncü aşama olarak okuma, yapılandırmadır yani bellekte tutulanları sıralama işidir. Anlama, bellekte gerçekleşen bir süreçtir. Belleğe daha önceden yüklenmiş her türdeki bilgilerin yardımı ile okunan metni yapılandırma, bütünleştirme ve sıralama işidir. Bu sıralama göstergeleri birbiriyle ilişkilendirme ve bellekte düzenleme biçiminde oluşur. Göstergeleri birbiriyle ilişkilendirmek, bir bakıma yorumlama işidir. Yorumlama ise bireysel bir edimdir.

Alanda çalışma yapan uzmanların da belirttiği gibi, okuma edimi gözler aracılığıyla algılanan yazıların beyinde ilgili yerlere ulaşmasıyla başlar beynin ilgili yerlerine ulaşan yazılar bu ilgili yerlerde işlenilerek anlamlandırılır (Ülper, 2014). Bilişsel sürecin yaşandığı bu işlemler Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Okuma süreci. Ülper, H. (2010). Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması. Ankara: Nobel.

Şekilde de belirtildiği gibi okur, görsel uyarınları metinsel bir bağlam içerisinde metnin konusuna ve biçimsel özelliklerine ilişkin art alan bilgilerinden yararlanarak anlamlandırmaktadır. Dikkat edildiği zaman okuma eyleminin gerçekleşmesinde duyu organları ile zihin arasında sıkı bir bağlantının olduğu görülmektedir. Bu yüzden, Ülper

(2010)'e göre okuma becerilerinin geliştirilmesinde bilimsel veriler göz önünde bulundurularak her aşaması üzerinde titizlikle durulması gerekir.

Yapılandırıcı yaklaşıma göre de okuma, ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği ve yeniden anlamlandırıldığı bir süreçtir. Bu süreç görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynimizin çeşitli işlemlerinden oluşmaktadır. Önce çizgi, harf veya sembollerin algılanmasıyla başlamakta ardından dikkat yoğunlaştırılarak kelime ve cümlelerin anlamı bulunmaktadır. Cümle ve paragraflardan ilgi duyulan, önemli görülenler seçilmekte, bunlar sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, analiz- sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmektedir. Bu şekilde işlenen bilgiler, okuyucunun ön bilgileriyle birleştirilmekte ve yeniden anlamlandırılmaktadır. Anlamlandırma işleminde okuyucunun ilgisi, güdülenmesi, okuma amacı, becerileri ve genel kültürü etkili olmaktadır (Güneş, 2014a, s. 128). Okumanın öğrenme alanı olarak çeşitli alt alanları, boyutları, süreçleri, beceri ve teknikleri içeren karmaşık bir eylem olduğu görülmektedir.

Okullarda, Türkçe dersinin temel becerilerinden biri olan okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır. Programda okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2006). Bu alana ilişkin teknikleri öğrenme ve becerileri geliştirme uzun bir süreci kapsamaktadır.

Ülper (2010, s. 4)'e göre okuma edimi, amaç güdümlü bir edimdir. Ancak kişiler, bir metni tek bir amaç güdümünde okumazlar. Tam karşıtı, bir yazılı metin, okur tarafından farklı birçok amaç için okunabilir. Kişilerin bir yazılı metni okuma amaçları, metnin türüne, kişinin içinde bulunduğu çevre ve koşullara bağlı olarak değişebilir. Buna karşın genel olarak bir yazılı metni okumanın asıl amacı metnin iletisini kavramaktır.

Günay (2013, s. 15)'a göre, eğer okuma edimi bilinçli, istekli ve arzu edilerek yapılan bir etkinlik ise, bu edimde iki amaçtan söz edilebilir: Bilgi edinme ve haz alma.

1. Kişi bilgilenme için okuyorsa; yarar sağlama, belirli bir hedefe hizmet etme ve bilgi arama amaçlı edimler söz konusudur. Kişinin bir meslek sahibi olmak için (örneğin ders kitabını) okuması, bilgi edinmek, haber almak ya da yeni bir durumu öğrenmek için

okuması, bilgilenmeye yönelik olan bir okuma edimidir. Bu türden okumada, okuyucu değişik stratejilerden yararlanabilir. Örneğin okur; metni hızla gözden geçirip metnin ana fikrini bulur, metnin tümündeki önemli bilgiye ulaşmak için okuma hızını ayarlar, belli bir bilgiyi bulmak için metni hızla tarar, not alır, önemli açıklamaların altını çizer.

2. Haz almak için okuyan bir kişinin amaçları ise öncekinden farklıdır: Bu tür okumada rahatlama, gevşeme, dinlenme, haz alma, ruhsal doyuma ulaşma gibi amaçlardan söz edilebilir. Kişi bir şiiri, öyküyü, romanı başka bir amaçla okur. Yani yazınsal bir metni bilgi edinmek, öğrenmek ya da mesleğini geliştirmek için okumaz. Yazınsal metni bir başka gereksinimini karşılamak için okur. Bunu kısaca estetik gereksinim olarak tanımlamak mümkündür.

Grabe ve Stoller (2002) de okuma ediminin amaçlarını “bilgi bulmak, öğrenmek, eleştirme/değerlendirme, bilgileri bütünleştirme, yazma, genel olarak anlamak” şeklinde kapsayıcı bir biçimde ortaya koymaktadır.

Araştırmacıların da belirttiği gibi okuma edimi farklı amaçlarla gerçekleşmektedir. Okuma bireyin tüm yaşamı boyunca her alanda gereksinim duyacağı önemli bir etkinliktir. Okuma yaşamın belli bir kesiminde başlayıp biten bir etkinlik değil, bütün bir yaşam boyunca sürüp gider. Özdemir (t.y., s. 17- 30) insanın kişiliğini kurup geliştirmede, ilişkilerini biçimlendirmede, yaşamını zenginleştirmede okumanın önemli bir yeri ve işlevinin olduğunu belirtir.

1. *Okuma Öğrenmedir:* Okuma, bilgi dağarcığımızı zenginleştirme yollarından biridir. Basılı ve yazılı bir sayfayla iletişime girme etkinliğidir. İletiyi alımlayıp kavramadır. Günlük yaşam içinde öğrendiklerimizin büyük bir bölümünü okuma yoluyla elde ederiz. Öğrenmenin temel aracıdır. Okuma, anlama gücümüzü de geliştirir. Bir yazıyı okurken onun düşünsel örgüsü, düşüncelerin geçerliliği geçmezliği, yaşantılarımızla ilişkileri üzerinde dururuz. Yazıyı anlayıp anlamadığımızı düşünürüz. Okuma süreci içinde nasıl öğrenme, anlama olgusu yer alıyorsa bunlara koşut olarak düşünme olgusu da vardır. Bilgi edinirken, akıl yürütme ve neden sonuç ilişkisi kurma gibi faaliyetleri de gerçekleştiririz. Okuma esnasında gözlem, yaşantı, imgeleme gücümüzü okuduğumuz metne katarız.

2. *Okuma Az Yaşamayı Önler:* Okuma, bir yerde başkalarının yaşam ve yaşantılarını zenginleştirmedir. Nasıl kimi metinler düşünme donanımımızı zenginleştirir, bilgi dağarcığımızı genişletirse kimi metinler de yaşamı değişik yönleriyle tanımamıza yardımcı olur. Yazınsal değeri yüksek bir roman, bir öykü, bir oyun yaşam çevremizi genişletir; içinde

soluduğumuz gerçek dünyanın dışına çıkarır; bizi iç gerilimlerimizden, sıkıntı ve bunalımlarımızdan büyük ölçüde kurtarabilir.

3. Okuma Bireylerin Davranışlarını ve İlişkilerini Yönlendirir: Toplumsal yapı sürekli bir biçimde gelişim ve değişim içindedir. Bu gelişim ve değişim süreci içinde insanların birbirlerine yabancılaşmaması, kuşakların birbirinden kopmaması kimi değer yargılarında birleşmelerine bağlıdır. Bu değer yargılarını kazanmada, bireylerin birbirlerini ve çağlarını tanımada yazılı ve basılı kaynakların önemli bir yeri vardır. Okuma, bireyleri bu kaynaklara götüren, onlardan yararlanmalarını sağlayan bir araçtır.

Okumanın insan yaşamı üzerindeki etkilerini, önemini, işlevlerini bütün yönleriyle ifade etmek mümkün değildir. Göktürk de okumanın yararlarını ve insan üzerindeki etkisini şöyle dile getirmektedir:

Kişilerin yaşamında okumak, okuyabilmek, çok yalın işlevlerle yürütür etkisini. Apaçık yararlarından birincisi, değişen gündelik yaşam gerçeğine uyum kazanabilmemizi sağlamasıdır... Okumakla, yaşamın her türden olgusuna ilişkin deneyimlerimiz, kavrayışımızla duyarlılığımız, kendimizi sürekli aşarcasına, büyür, yenilenir, incelir. Okumanın daha yaygın tanınan ikinci işlevi ise, eğlendirici işlevidir. Bu, gerçek yaşamda bulamadığımız şeyi kitapların düşsel dünyasında buluruz anlamına gelmez. Ancak okuma, bilincimizdeki soyut çıkarımlar aracılığıyla, kendi yaşamımızda karşılaşmadığımız deneyimlerle de tanıştırır bizi. Yaşamın bize yabancı, aykırı gerçekleriyle baş edebilmemiz için gerekli gücü bilgiyi verir. Böylece okumanın eğlendirici yönü, çok önemli bir yarar da sağlar hepimize. Üçüncü bir yön de, okumanın toplumsal ilişkilere yararlıdır. Evde, okulda, arkadaş çevresinde, işimizde gücümüzde, politik topluluklarda. Kimi konulara ortak bir ilgi, havadan sudan konuların ötesinde, kökleri daha derinde bir iletişimin temeli olabilir. Bireylerin konuşmaları, davranışları, daha duyarlı bir düzey kazanabilir (Göktürk, 2012, s. 116- 117).

Araştırmacıların da belirttiği gibi okuma bilişsel, duyuşsal ve devinimsel boyutu olan bir gelişim sürecini içermektedir. Ana dili öğretiminin beceri alanları içerisinde değerlendirilen okuma, bilgilenmenin ve öğrenmenin en temel yollarından biri olarak görülmektedir. Bu nedenle okuma becerisinin mutlaka geliştirilmesi gerekmektedir.

2.3. Okuduğunu Anlama

Okuma ediminin temel amacı, okunan metni anlamlandırmaktır. Anlam çıkarma işlemi okurun etkin olarak katılımını gerektirir. Bu bakımdan, okuma süreci aynı zamanda bir anlam kurma sürecidir. Bir okur anlam kurma sürecinde yazarın ürettiği metin ile etkileşime geçer. Bu etkileşim sürecinde aldığı yönergeler ya da uyaranların etkisiyle dilsel, biçimsel ve içeriksel şemasını etkinleştirir. Bu şemaların etkinleşmesiyle birlikte, okuduğu metin ile ilgili kestirimlerde bulunur. Bu süreçte yazarın art alan bilgisini, amacını, kültürel yönünü

vb. özelliklerini katarak ürettiği metni; okur, yine amacını, art alan bilgisini, kültürel vb. özelliklerini katıp yeniden kurarak anlamlandırır (Ülper, 2010).

Okuma eğitiminin asıl amacı, bireyleri “okuduğunu tam ve doğru anlar hale getirmektir.” (Kavcar vd., 2005, s. 4). Güneş (2015, s. 198)’e göre okuduğunu anlama, okuma yoluyla alınan bilgilerin zihinde işlenerek anlamlandırılmasıdır. Okuma yoluyla alınan bilgiler, inceleme, sıralama, sınıflama, ilişkilendirme, sorgulama, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilmekte ve birleştirilerek anlamlar oluşturulmaktadır. Anlam oluşturmada okuyucunun ön bilgileri önemli olmakta ve anlama sürecini etkilemektedir. Bu işleme anlam oluşturma ya da anlamlandırma denilmektedir. Ardından oluşturulan bu anlamlar okuyucunun ön bilgileriyle birleştirilmekte ve zihinde yapılandırılmaktadır. Yılmaz (2014, s. 80)’a göre okuduğunu anlama “bireyin yeni öğrendiği bilgileri eski bilgilerle karşılaştırıp yeni bir öğrenmeye ulaşmasıdır.” Balcı (2013, s. 14)’ya göre okuduğunu anlama sürecinde anlamı bulma, anlam üzerinde düşünme, nedenleri araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirmede bulunma vardır. Balcı’ya göre anlama; inceleme, seçim yapma, karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz ve sentez yapma, değerlendirme gibi beyin faaliyetlerini içerir. Anlamlandırmada okuyucunun önceki deneyimleri de anlama sürecinde okunanla bütünleşmektedir.

Ülper (2010, s. 46- 47)’e göre bir okurun, okuduğu metni anlamlandırması, doğru anlamlandırmaya işaret eden birtakım davranışların sergilenmesini gerektirir. Genellikle bu davranışlar Tablo 1’de şöyle gösterilebilir:

Tablo 1

Okurun Metni Doğru Anlamlandırdığını Gösteren Davranışlar

• Sözcükleri bağlam içinde anlamlandırma, • Tümceler arası dilbilgisel ve anlamsal ilişkileri söyleme, • Metnin konusunu yansıtan anahtar sözcükleri söyleme, • Metnin konusunu söyleme, • Metnin ana düşüncesini söyleme, • Metnin yardımcı düşüncelerini söyleme, • Yüzey metinde yer alan kavramlarla ilgili soruları yanıtlayabilme, ➤ Kim yapmış? ➤ Kim ile yapmış? ➤ Ne zaman yapmış? ➤ Ne yapmış? ➤ Ne ile yapmış? ➤ Nerede yapmış? ➤ Nasıl yapmış? ➤ Kahraman kim? ➤ Öyküdeki en yaşlı kim? vb. • Derin metinde yer alan anlamla ilgili soruları yanıtlayabilme, ➤ Neden yapmış olabilir? ➤ Kim yapmış? ➤ Kim ile yapmış? ➤ Ne zaman yapmış? ➤ Ne yapmış? ➤ Ne ile yapmış? ➤ Nerede yapmış? ➤ Nasıl yapmış? ➤ Kahraman amacına ulaşabilecek mi?	➤ Kahramana kim engel olacak? ➤ Kahramana kim engel olacak? ➤ Kahramana kim yardım edecek? ➤ Kahramanın ruh hali nasıl? • Metnin yazılış amacını çıkartma, • Metni, yapılacak küçük değişikliklerden sonra da kavrama, • Metne uygun başka bir başlık bulma, • Metinde boş bırakılan bölümü metnin anlamsal çerçevesi içinde kalarak tamamlama, • Metnin sonrasına ilişkin kişi, olay, durum ya da gelişmeler hakkında doğru tahminlerde bulunma, • Yüzey metindeki kavramları ve bilgileri birleştirme, • Metni yorumlama / değerlendirme sorularını yanıtlayabilme, ➤ Olanlar doğru mu? Neden? ➤ Siz olsaydınız nasıl yapardınız? Neden? ➤ Bu yol geçerli mi? Neden? ➤ Bu kişi güvenilir mi? Neden? ➤ Olayların etkisi ne? ➤ Ne işe yarar? • Metnin şematik yapısına ilişkin özellikleri söyleme, • Metni, ana düşünce ve yardımcı düşüncelerini vererek özetleyebilme

Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.

Bir okurun bu davranışları sergilemesi genellikle okuduğu metni anlamlandırabildiğine işaret eder. Ancak bir okur, bu davranışların tamamını sergileyebileceği gibi, sadece belirli bir kısmını da sergileyebilir.

Moffet ve Wagler'den aktaran Temizkan (2009, s. 41) ise okuduğunu anlayabilmenin başlıca şartlarını şu şekilde açıklamaktadır:

1. *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 metnin ilgili hazırlıksız konuşma yapma gibi etkinlikler düzenlenebilir.

2. *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.

3. *Fikir oluşturma, Zihinde Canlandırma:* Bu madde okunanların anlamları üzerinde düşünme ve bunları zihinde canlandırmayla ilgilidir. Düşünme oluşumu doğrudan doğruya okunanlara yoğunlaşmakla sağlanır.

4. *Çıkarımlarda Bulunma:* Çıkarımda bulunma bir metindeki neden sonuç ilişkilerinin, şart ifadelerinin, durumlar, olaylar vb. arasındaki kıyaslamaların tespit edilmesi gibi bağların fark edilmelerini gerektirir.

5. *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.

Irwin'den aktaran Karabay (2012, s. 32- 33) ise okuduğunu anlama süreçlerinin boyutlarını şöyle tanımlamaktadır:

1. *Mikro Süreçler:* Üniteyi küçük parça ya da cümlelere ayırarak anlamayı içerir. Burada bir dizi ipucu niteliğindeki kelime ya da cümlelerin (örneğin anahtar kelimeler) kendi ifadelerimizle bir düzen içerisinde bize bir şey anlatması önemlidir. Böylece tüm metni bir bütün olarak parçalarıyla birlikte anımsayabiliriz. Burada önemsiz bilgileri ayıklama işimizi kolaylaştırır.

2. *Tamamlayıcı Süreçler:*

❖ *İpuçlarının Anlaşılması:* Bazı yerlerde bir isim, isim öbekleri ya da fiiller “o, bu, böyle olunca vb.” dolaylı anlatımlar kullanılabilir. Bunların bir bütün olarak ele alınması ve açıkça kavranması önemlidir.

❖ *İlişkilerin Anlaşılması:* Bazı okuma parçalarında bir cümle kendinden önceki ya da sonraki cümle ile tamamlayıcı olabilir. Okuyucu burada bu ilişkiyi görmelidir. Örneğin “Çay içeceğim. Çünkü canım çok istiyor.” Burada her iki cümle birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcıdır.

❖ *Destekleyici İpuçlarının Bulunması:* Bir parça ya da olaya “ne, kim, nerede, kimle, niçin, amaç ne idi, sonuç ne idi” gibi sorular ile destekleyici bilgilerin ortaya çıkarılması ve bir cümle ya da olaydan birçok şey anlaşılmasını içerir.

3. *Makro Süreçler:* Elde edilen bilgilerin bir düzen içinde hatırlanması ve özet olarak zihinde belirmesi, makro anlama süreçlerini gerektirir.

4. *Organize Etme:* Karışık içeriği anlamak ve hatırlamak zordur. Bu nedenle bu içeriği “belirlemek, olayı sırası ile bilmek, bunların içerisindeki tutarlılık, olay, sonuç ve dönüt” gibi basamaklar bilgileri organize etmede kullanılabilir.

5. *Ayrıntıları Belirleme Süreci:* Bu süreçler bizim ne bildiğimizi, ne yapmak istediğimizi, öğrendiklerimizi ortaya koymamızı sağlar. Bu süreçler içerisinde, önceden tahmin etme ve şema (harita) çıkarma, üst düzey düşünme süreçleri için önemli adımlardır. Bu haritada olay, kişi, nesne vb. boyutlar kullanılabilir. Önemsiz kısımlar atılır. Bu bireysel öğrenme, düşünme ve hatırlamayı geliştirebilir. Öğrencinin daha önceki ön bilgileri de birleştirilerek, bu bilgileri zihninde canlandırması, renklendirmesi, seslendirmesi, hissetmesi vb. sağlanır. Böylece bilgi, ayrıntılarıyla bütün olarak, tüm hatlarıyla ve tutumlarla birlikte kolayca öğrenilir, uygulanabilir ve hatırlanabilir.

6. *Üstbilis Anlama Süreçleri:* Birçok kişi farkında olsa da olmasa da okuduğunu anlayıp anlayamadığını izleme, kendi düşünme ve öğrenme yollarını izleme ve ders çalışma becerileri gibi birçok üstbilis becerisini kullanır. Başlangıçta kişinin dikkatini vermesi, tutum geliştirmesi, ne bildiğini kontrol etmesi ve öğreneceği şeyi başarması için o şeye odaklanması gerekmektedir. Sonra bir düşünme stratejisi planlayıp, yapacağı işleri önceden belirlemelidir. Bu stratejiyi kullandığında; amacına ulaşma derecesini kontrol etmeli, en son elde ettiği bilgi ile ilk bildiğini karşılaştırıp, gerekiyorsa planda düzenleme yapmalıdır. Bir öğrenci üstbilis stratejilerini sistematik olarak kullandığında; o kişinin okuduğunu anlama becerisi böylece gelişmektedir.

Dechant (1991, s. 13) da okuduğunu kavramanın farklı niteliksel düzeylerinin olduğunu ifade eder. Düz anlamsal kavramadan bütünleyici kavramaya dek uzanan bu niteliksel düzeyler şöyle sıralanabilir:

- ❖ Düz anlamsal (literal) kavrama
- ❖ Çıkarımsal (inferential) kavrama
- ❖ Örgütlemeye yönelik (organizational) kavrama
- ❖ Değerlendirici (evaluative) kavrama (eleştirel okuma)
- ❖ Yaratıcı kavrama
- ❖ Bütünleyici (integrative) kavrama

Güneş (2014a, s. 218-219) de anlama süreçlerini beş grupta toplamaktadır. Bunlar küçük yapıları anlama, bütünleştirme, büyük yapıları anlama, seçme ve üst düzey öğrenme aşamaları şeklindedir. Bu aşamada yapılacak çalışmalar şöyle ifade edilebilir:

1. Küçük Yapıları Anlama Süreçleri: Bir cümledeki bilgileri anlamayı kapsayan süreçlerdir. Yani cümledeki kelimeleri, cümlecikleri ve cümleyi anlama söz konusudur.

Kelime tanıma: Cümledeki kelimeleri ses yolu ya da zihinsel sözlük yoluyla tanıma ve anlamını bulma işlemlerini kapsamaktadır.

Cümlecikleri tanıma: Bunun için önce kelimeler anlamlı olarak birleştirilerek cümlecikler belirlenmekte, ardından cümleciklerin anlamı bulunmaktadır. Bu işlemler için öğrencilere tekrarlı okuma, yazar okuma, cümleleri bölerek okuma etkinlikleri verilmelidir.

Küçük yapı düzeyindeki bilgileri seçme: Cümleciklerdeki bazı anlamları seçme, önemine göre sıralama, birleştirme ve cümleyi anlamlandırma işlemleridir.

2. Bütünleştirme Süreçleri: Bu süreçte cümlelerle cümlecikler arasında bağ kurulmakta, anlamlar birleştirilerek bütünleştirilmektedir. Böylece metindeki bir paragrafın anlamına ulaşılmaktadır. Bu süreçlerde yapılan işlemler daha çok cümle ve anlamlar arasında bağ kurmayla ilgilidir.

Bağları tanıma ve anlama: Cümleler arasındaki bağları tanıma ve anlama ile ilgili işlemlerdir. Örneğin “bağlaçları” tanıma ve anlama gibi.

Mantık bağlarını anlama: Metinde anlam bağlarını sağlayan kelimeleri tanıma ve anlama işlemlerini kapsamaktadır. Örneğin “fakat, tam tersine” gibi kelimeleri tanıma ve anlama.

Çıkarım yapma: Metindeki bilgilerden hareket ederek, metinde verilmeyen bilgileri bulma ve metnin anlamını genişletme işlemleridir. Çıkarım yapma, zihinsel bir işlemdir ve metinde sunulan ipuçlarından hareket edilerek gerçekleştirilmektedir.

3. Büyük Yapıları Anlama Süreçleri: Bu süreçler metnin tamamını anlamaya yönelik çalışmaları içermektedir. Bu süreçte şu işlemler yapılmaktadır:

Ana düşünceyi belirleme: Metnin ana düşüncesini belirleme çalışmalarını kapsamaktadır.

Metni özetleme: Metinde sunulan anlamları özet haline getirme işlemleri olmaktadır.

Metnin yapısını tanıma: Metnin yapısını tanıma ve bu yapıyı izleyerek metni anlama işlemleridir. Okuyucu iyi anlamak ve bilgilerini aklında tutmak için metnin yapısından hareket etmelidir.

4. *Seçme Süreçleri:* Okuyucu, metnin büyük yapılarını anlama sürecinde bazı bilgileri ve anlamları seçmektedir. Anlamları seçme çeşitli zihinsel işlemler kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Örneğin, tahmin etme, sorgulama gibi. Bu işlemler hem anlamayı sağlamakta hem de okuyucunun metinde işlenen bilgileri izlemesini, etkili bir şekilde kontrol etmesini ve buna dayalı seçim yapmasını sağlamaktadır.

Akyol (2003)'a göre de metinlerden üç farklı şekilde anlam kurmak mümkündür: Metin içi, metin dışı ve metinler arası. Metin içi anlam kurma, tek bir kaynağa dayalı olarak gerçekleştirilen anlam kurmadır. Burada aranılan anlam bir cümlede, paragrafta veya paragraflarda yer almış olabilir. Aranılan anlam metinle sınırlı kaldığından dolayı burada tanıma ve hatırlama gibi basit düzeydeki bilişsel süreçler kullanılır. Burada dikkat edilmesi gereken nokta sınıf düzeyi yükseldikçe soruların niteliğinin de değişmesi gerekir. Yoksa hep metin içi anlam kurmaya dayalı sorular sorulmaya devam edilirse yetişen öğrenciler ezberci olacaklardır.

Metin dışı anlam kurmada, metnin yanında metin üretme söz konusudur. Okuyucu analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel süreçleri kullanarak metni anlamlandırmaya çalışmaktadır. Metin dışı anlam kurmada merkezde belirli bir kaynak vardır. Okuyucu dışarıdan bilgi, düşünce, tecrübe getirerek merkezdeki kaynağı, düşünceyi zenginleştirmeye çalışır. Merkezdeki kaynaktan hareket ederek de ön bilgisini etkin bir şekilde kullanmaya çalışır. Metinler arası anlam kurmada ise metinlerden metin üretme vardır. Bu tür anlam kurmada okuyucu üst düzey bilişsel süreçleri kullanır. Okuyucu metinlerle (yazarlarla) tartışarak okumaktadır. Metinler arası okumak ve anlam kurmak metinler arası düşünme ve alternatif bakış açıları geliştirmeye yol açacaktır.

Vacca ve Vacca (2005, s. 21- 24)'ya göre okuma, düşünmeye dayalı ve farklı anlama seviyelerini içinde barındıran bir süreçtir. Düz anlam seviyesinde, öğrenciler materyali belirli bir çizgide okurlar. Yazarın verdiği mesajı almak ile yetinirler. Basit bir ifade ile yazarın ne söylediğini belirlemeye çalışırlar. Eğer okuyucular yeterli olgunlukta değiller ise nasıl araştırma yapılacağını bilmiyorlar ise daha da kötüsü neyi niçin araştıracaklarını bilmiyorlar ise anlamının gerçekleşmesi çok zor olacaktır. Yazarın ne söylediğini bilmek gereklidir ama metnin anlamını oluşturmak için yeterli değildir. İyi okuyucular materyaldeki fikirleri ve düşünceleri bulmaya çalışır, kavramsal karmaşıklığı çözmeye çalışırlar. Yorumlayıcı seviyede (interpretive level) okur, satırların arasını okur, yazarın vermek istediği mesajı derinlemesine araştırır ve inceler. Bu seviyede okur, metindeki örtük bilgileri çıkarır ve ön bilgileriyle bütünleştirir. Uygulama düzeyinde, okur metne eleştirel refleks

duyguları ile metne yaklaşır. Bir nevi yaratıcı okuma sürecidir. Okur, kendi bilgilerini de göz önünde bulundurarak metni değerlendirme, yazarla söyleşme, eleştirel düşünme ve metinden yeni bilgiler elde etme açısından bilinçli hareket eder.

Okuduğunu anlama sürecinin basit bir süreç olmadığı aksine okuyucunun okuduğu metin ile etkileşim içerisine girdiği, yazarıyla konuştuğu, eleştirdiği, metnin anlamını yapılandırmak için art alan bilgisinden faydalandığı ve yeni anlamlara ulaşmak için çaba sarf ettiği karmaşık ve dinamik bir süreç olduğu anlaşılmaktadır.

2.4. Öğrenme Stratejileri

Bireylerin her geçen gün gelişen modern dünyanın hızla değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilmesi için farklı becerilerle donanımlı olması gerekmektedir. Bireylerin kendini geliştirmeleri de öğrenme stratejilerini etkin olarak kullanmalarına bağlıdır. Çelik (1998)'e göre ise öğrenme stratejileri (learning strategies), öğrenme sürecini kolaylaştıran ve daha etkili kılan özel teknikler olarak tanımlanabilir. Sünbül ve Serçe (2015)'ye göre öğrenme stratejileri öğrenmeyi kolaylaştıran davranış ve düşüncelerdir. Eğitim alanında genel olarak, bilginin edinilmesi, depolanması, geri getirilmesi ve kullanılmasına yardımcı olması için öğrenen tarafından kullanılan işlemler ya da etkinliklerdir. Öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanmanın merkezinde bilişsel olarak etkin öğrenci vardır. Öğrencinin bilişsel olarak etkin, hedef odaklı ve stratejik hareket etmesi gerekmektedir. Etkin öğrenmede öğrenci geleneksel öğretimde olduğu gibi kendisine aktarılanları alan ve sonra onları tekrarlayan “boş bir kap” ya da “edilgin alıcı” değildir. Öğrenen, öğretilenleri aynen almaz, tersine onları kendine özgü stratejilerle işleyip yeniden üretir. Marzano'dan aktaran Açıkgöz (2011, s. 39) üretken zihnin alışkanlıkları olarak önerdiği özdüzenlemeli, eleştirel, yaratıcı düşünme ve öğrenme becerilerini etkin öğrenenlerin özümsemesi gereken başlıca işlevler arasında ele almaktadır. Özdüzenlemeli düşünen ve öğrenen, kendi düşüncesinin farkındadır; plan yapar, gerekli kaynakları bilir, dönütlere duyarlıdır ve eylemlerinin etkililiğini değerlendirir. Eleştirel düşünen ve öğrenen ise doğrudur doğruluk arar; nettir, netlik arar; açık düşüncelidir, zorlamaları sınırlandırır, gerektiği zaman tavır alır, diğerlerinin duygularına ve bilgi düzeylerine duyarlıdır. Yaratıcı düşünen ve öğrenen; yanıtı ya da çözümü net olmayan işlere girer, bilgi ve yeteneklerinin sınırlarını zorlar, kendini değerlendirme standartlarını üretir, güvenir ve sürdürür, durumlara alışılmışın dışında

bakma yolları üretir. Aktif öğrenen öğrencilerin özdüzenlemeli, eleştirel ve yaratıcı düşünme ve öğrenme süreçlerini sergilemeleri beklenir.

Strateji terimi Türkçe Sözlük'te önceden belirlenen bir amaca ulaşmak için tutulan yol anlamına gelmektedir (TDK, 2005, s. 2032). Özbay (2013, s. 23) ise strateji kavramını eğitim öğretim faaliyetlerine yön veren temel felsefe, anlayış ve yaklaşımlar olarak tanımlamaktadır.

Senemoğlu (2015, s. 557)'na göre iyi bir öğretim, öğrenciye nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, kendi kendini nasıl güdüleyeceğini ve kendi öğrenmesini etkili olarak nasıl kontrol edip yönlendireceğini öğretmeyi kapsar. Hatta öğrencilere nasıl öğreneceğini öğretme, eğitimin en temel işlevlerinden biridir. Öğrencilerin başarıları büyük ölçüde kendi öğrenme yollarının farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini yönlendirebilmelerine bağlıdır. Bu durum, ilkokullardan başlayarak öğrencilere öğrenme ve çalışma stratejilerini öğretmek gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğrenme süreci sırasında öğrencilerin tek yönlü değil, çok yönlü yetişmesi hedeflenmelidir. Öğrencilerin çok yönlü gelişimi duyuşsal özellikler, öğrenme ve düşünme stratejileri ile ilgili hedeflere formal programın bir parçası olarak yer verilerek, öğrencide var olan ilgi, yetenek, güdü vb. özellikler keşfedilip geliştirilerek gerçekleştirilebilir (Açıkgöz, 2009, s. 31). Okuma stratejilerini de öğrenme stratejileri içinde düşünmek gerekir. Çünkü okuma stratejileri anlamayı, bir anlamda öğrenmeyi sağlamak için geliştirilmiştir.

2.4.1. Bilişsel Farkındalık ve Okuma Stratejileri

Bilişsel farkındalık (metacognition) terimi, öğrenme psikolojisi uzmanları tarafından sıklıkla, kendi kendine öğrenme sürecini kontrol etme becerisi anlamında kullanılmıştır. Bu terim ülkemizde literatüre değişik ifadelerle kazandırılmıştır. Türkçe alan yazın incelendiğinde bu kavram kronolojik olarak uzun yıllar; Erden- Akman (1996), Akdur (1996) “bilışbilgisi”; Açıkgöz (1996), Güral (2000), Demirel (2003) “bilış ötesi”; Aral (1999) “metakognitif bilgi”; Senemoğlu (2001) “yürütücü bilış”; Küçük-Özcan (2000), Demir- Gülşen (2000), Yılmaz (2003) “bilış üstü”; Bedir (1996) “bilgiyi kullanma yolu”; Doğanay (1997), Gelen (2003), Karatay (2011) “bilişsel farkındalık gibi terimlerle dilimize çevrilmiştir. Karatay'a (2014a) göre, bu karışıklığın temelinde öğrenilecek durumun ne olduğunu bilmenin (cognitive) ve öğrenilecek duruma karşı bilinçli ve amaçlı eylemlerde

bulunma, kendi kendine uygun bir öğrenme yaklaşımı, tekniği kullanma ve bunun etkililiğini denetleme becerisi olan bilişsel farkındalıkta (metacognitive) her iki zihinsel düşünme ve öğrenme evresinin iç içe geçmiş olması yatmaktadır.

Bilişsel farkındalık, esas itibarıyla okur ile metin arasında bir diyalogdur (Swaffar, Arens, & Byrnes, 1991, s. 117). Doğanay ve Demir'e (2011) göre, bilişsel farkındalık bir düşünme sistematığıdır. Öğrenmeyi öğrenme, dikkatini odaklama, yapılacak işi adım adım planlama, öğrenme sürecinin her aşamasını değerlendirme, gerekli düzeltme ve düzenlemeyi yapma işidir. Gelen'e (2004) göre, düşünme becerilerinin her boyutunda aktif olarak kullanılan bilişsel farkındalık bir çeşit, öğrenmeyi öğrenme yolu ve zihnin düşünme dilidir. Karatay'a (2010, s. 460) göre ise bilişsel farkındalık, kişinin kendi biliş sistemi hakkındaki bilgisi; kişinin kendi düşüncesi hakkında düşünmesi; kişinin öğrenmeyi öğrenmedeki temel becerisidir. Bilişsel farkındalık, neyi bilip bilmediğimiz ve öğrenmeyi nasıl düzenlediğimizle ilgili düşünce sürecini içerir. Bilişsel farkındalık öğrenme sürecinde, "Okurun okuma eylemini önceden planlaması, okuma sırasında metni anlayıp anlamadığını kontrol etmesi ve okuma eylemini duruma göre düzenlemesi, okuma sonrasında da konu ile ilgili önceden belirlediği amaçlara ulaşip ulaşmadığını, metni doğru anlayıp anlamadığını veya beklentilerini tam olarak karşılayıp karşılamadığını değerlendirmesidir." Bilişsel farkındalık, okuma eylemini planlama, izleme- düzenleme ve değerlendirme ile ilgili eylemleri okuma sürecinde bilinçli işletebilme becerisidir.

Peirce'den aktaran Karatay (2014a) öğrenme sürecinde bilişsel farkındalığı artırmak için öğrencilerin sahip olmaları ve farkında olmaları gereken üç tür içerik bilgisi olduğunu belirtir. Bunlar: bildirime dayalı bilgi (declarative knowledge), yöntemsel bilgi (procedural knowledge) ve koşullu / durumsal bilgi (conditional knowledge). Bildirime dayalı bilgi kişinin bildiği olgusal bilgidir; bu bilgi sözlü ya da yazılı olarak ifade edilebilir. Yöntemsel bilgi bir şeyi nasıl yapacağını, işlem adımlarını nasıl gerçekleştireceğinin bilgisidir. Koşullu / durumsal bilgi, yöntem ya da stratejiyi neden kullanacağını ya da kullanmayacağını, yöntemin neden işe yarar olduğunun ve hangi şartlar altında çalışacağını ve neden bir yöntemin diğerinden daha iyi olduğunun bilgisidir.

Alanda yapılan çalışmalardan bilişsel farkındalık becerilerinin okuduğunu anlamayı etkili bir şekilde artırdığı ortaya çıkmıştır. Bununla ilgili olarak Joseph (2003), Maitland (2001), Vaidya (1999), Katims ve Harris (1997), Akdur (1996), Manning ve Payne (1996), Tunçman (1994), Diken (1993), Palincsar ve Klenk (1992) ve Gelen (2003) bilişsel farkındalık becerilerinin okuduğunu anlama başarısını artırdığını ortaya koymuşlardır.

Bilişsel farkındalık, öğrencilerin okuma ve öğrenme süreci ile ilgili teknikleri esnek kullanarak daha stratejik olmalarını sağlar. Planlama, düzenleme- izleme ve değerlendirme gibi okuduğunu kavrama sürecinin temel ilkeleri ile ilgili bilişsel farkındalık edinmeleri ve bunları okuma sürecinde uygulamaya dönük deneyimlerinde okuma stratejileri ve / veya teknikleri olarak metinlere uygulayarak öğrenmeleri öğrencilerin okuma sürecini kendi kendilerine bilinçli bir şekilde kontrol etmelerine olanak sağlar (Karatay, 2014b, s. 230).

Bilişsel farkındalık öğretimi konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde en çok tercih edilen ve uygulanması kolay olarak önerilen yöntemin, yapılandırılmış uygulama etkinlikleri yoluyla öğretim olduğu ifade edilebilir (Gelen, 2003). Bu yaklaşımda bilişsel farkındalık becerilerinin uygulama içeriği ile birlikte kazandırılması esas alınmaktadır. Bilişsel farkındalık öğretiminde yapılandırılmış öğretimin en önemli yararı, bir yandan beceriler öğretilirken diğer yandan bunların nerede, ne zaman ve nasıl kullanılacağını öğretmesine imkân tanınmasıdır (Özsoy, 2008). Okuduğunu kavrama gücünü artırmak için önerilen stratejiler, okuma- öğrenme eylemini okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç temel sürece ayırır. Bunlar aynı zamanda okuma eğitiminde öğretmenlerin ders işleme sürecini oluşturan yapılandırılmış strateji öğretimidir. Çünkü bu aşamalarda öğretmenlerin yapacağı etkinlikler, öğrencilere dersler dışındaki okuduklarını kavramak ve öğrenme materyalleri ile baş etmek için model oluşturacak, okuduğunu kavramalarını, kendi kendilerine öğrenme, bilişsel farkındalık edinmelerini sağlayacaktır (Karatay, 2014a).

Okuma stratejileri, okurun okuma sürecinde bir metni anlamlandırabilmek için istemli olarak başvurduğu çözüm yollarıdır (Ülper, 2010, s. 80). Temizkan (2009, s. 103)'a göre de okuma stratejileri metinden anlam çıkarmayı kolaylaştırmak amacıyla okuma eylemi sırasında bireyler tarafından uygulanan zihinsel taktiklerdir. Alanda çalışma yapanlar tarafından stratejiler genellikle okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç grup altında ele alınmıştır.

Manzo, Manzo, ve Estes (2001)'e göre etkileşimsel okuma modelinin hedefi, değişik stratejilerin desteği ile öğrencilerin öğretmen ve akranlarıyla etkileşim içerisine girerek metni analiz etmesi ve özümsemesidir. Bu modele göre okuma, stratejik, sorgulama, tahmin etme, onaylama ve kendini kontrol etme sürecidir. Manzo vd. (2001)' nin okuma sürecinin başında, esnasında ve sonrasında olmak üzere üç aşamasında nasıl hareket edilmesi gerektiği noktasında belirttikleri hususlar şunlardır:

1. Okumadan Önce

Etkin okumada, okurun hızlı bir şekilde seçili bölümün bir kısmı veya tamamını gözden geçirmesi, bilinçli bir şekilde konuyla ilgili neler bildiğini hatırlamaya çalışması ve seçili bölümün zorluk derecesi hakkında karar vermesi gerekir. Bu işlem genel olarak şemaların aktif hale getirilmesi olarak bilinir.

Şema, psikoloji eğitiminde kullanılan bir terimdir. Konu ile ilgili bilgi ve deneyimlerin organize edilmesi ile ilgili bir terimdir. Şemalar bireye özgüdür. Aynı zamanda hem içerik hem de organizasyon yapısı bakımından da kendine has bir yapıya sahiptirler. Okurun konu ile ilgili bilgi ve deneyimi ne kadar fazla ise yeni bilgileri de o kadar kolay öğrenecektir. Eğer bu süreç pasif yani konu ile ilgili bilgiler birbirinden kopuk birbiriyle ilişkilendirilmeden yer alıyor ise okuma ve öğrenme güçleşecektir. Bu açıdan okuma öncesi şemaların aktif hale getirilmesi önemlidir. Diğer okuma öncesi düşünme stratejileri ise şu şekildedir:

- ❖ Genel düşüncenin nasıl düzenlendiğini anlamaya çalışma.
- ❖ Konu ile ilgili bilgilerini, deneyimlerini, tavırlarını ve hislerini hatırlama.
- ❖ Seçili bölümün (metnin) kolay mı zor mu olduğuna karar verme.
- ❖ Okuma amacı belirleme.
- ❖ Öğrencilerin ilgisini konuya çekme.

2. Etkin Sessiz Okuma (Okuma Anı)

Genel özellikleri itibarıyla etkin sessiz okuma, üstbilişsel anlamı izleme olarak da anılabilir. Üstbilişsel izleme, okuduğunu anlama veya anlayamadığı yerlerin farkında olmasını sağlar. Devamlı uyanık olmayı, soru sormayı gerektirir. “Yazar burada şunu mu demek istiyor?”, “Gerçekten bunu mu kastediyor?” ya da “Burada ne demek istiyor?” gibi sorularla anlamayı izlemeyi gerektirmektedir. Üstbilişsel izleme burada okurun pasif bir şekilde verimsiz bir okuma yapmasını engeller. Ne zamanki anlama duraksadı ve azaldı, etkin okur çeşitli stratejileri kullanarak anlamlandırmayı sağlayacaktır. Anlamayı sağlamak için duruma bağlı olarak şunlar da yapılabilir: Ara ara durarak üzerinde düşünerek sonuç çıkarmaya çalışmak, tekrardan okumak, sesli okumak, tartışmaya açık ve anlaşılmayan terimleri betimlemeye çalışmak (bağlamdan hareketle anlamı çıkarmak), anlaşılması zor olan bölümleri başka sözcüklerle açıklamaya ve yorumlamaya çalışmak, zihinsel imaj oluşturmak veya yardım istemek vb. Etkin ve sessiz okuma şu stratejileri de içerir:

- ❖ Düşünceleri kendi kelimeleri ile ifade etme.
- ❖ Fikirleri, düşünceleri kendi deneyimleri ile karşılaştırma.

❖ Anlatılmak isteneni anlamaya çalışma, gerekirse anlaşılmayan kısmı anlamlandırmak için sorular sorma.

❖ Önemli ayrıntıları not alma.

❖ Gerekirse anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuşturmak için tekrardan okuma.

❖ Ara ara durup geçmiş bilgi ve deneyimleri ile bağ kurma.

❖ Metinden edinilen düşünceleri anlamlı gruplara yerleştirme.

❖ Anlamı bilinmeyen kelimeleri bağlamdan hareketle tahmin etme.

❖ Zihinsel imajlar oluşturma.

❖ Yazarın amacını, bilgi ve deneyimini değerlendirme.

❖ Sınıf ortamının şartlarına göre gerekirse başka stratejiler de uygulamaya çalışma.

❖ Dikkatini yoğunlaştırmayı sürdürme.

3. Okuma Sonrası

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Bu terimler öğrenme sürecinde gelişim psikologlarının ifade ettiği özümleme ve düzenleme terimlerine denk gelmektedir. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

❖ Sesli olarak ne anladığını anlatma (Ben ne öğrendim?)

❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayırma (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)

❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar verme (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)

❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuşturma (Burayı gerçekten anladım mı?)

❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerle değerlendirme (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerimle bağdaşıyor mu?)

❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenleme. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)

❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçirme ve inceleme.

❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendirme.

Bu şekilde uygulanacak etkileşimli öğrenme metodu öğrencilerin okuma ve düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin de etkin öğrenmeyi sağlamaları için bir kılavuz niteliğinde olacaktır.

Minskoff (2005), okuma anlamlandırma eğitiminin üç aşamada gerçekleşeceğini belirtir:

1. Okuma Öncesi Aşama

- ❖ Okuma amacını açık bir şekilde belirleyiniz.
- ❖ Okuma materyalini gözden geçiriniz. Materyale ait özelliklerin nasıl organize edildiğini inceleyiniz (başlık, koyu yazılmış kelimeler vb.)
- ❖ Okunacak materyali gözden geçirerek metnin konusu ve ayrıntılarla ilgili sorular sorunuz.
- ❖ Konu ile ilgili ön bilgilerini harekete geçirmek için sorular sorunuz. Beyin fırtınası tekniğinden ve KWL stratejisinden de yararlanarak ön bilgileri okuma ortamına getirmeye çalışınız. (K: Öğrenciler konu ile ilgili neler biliyorlar? W: Konu ile ilgili neleri merak ediyorlar, neleri öğrenmeyi düşünüyorlar? L: Okuma sonrasında neler öğrendiler?)
- ❖ Öğrencilerin yeni karşılaştıkları kelimelerin anlamını öğretiniz. Görsel yardımcıları ve değişik örnekler içinde kullanarak anlamını kavratınız.
- ❖ Öğrencilerin şifresini çözemediği kelimeleri kodlayın. Öğrencilere görsellerden hareketle ve değişik ipuçlarından hareketle anlamı çözmelerini sağlayınız.

2. Okuma Anı

- ❖ Belirli aralıklarla öğrencilerin okuma materyalini anlayıp anlamadıklarını öğrenmek için sorular sorunuz. Eğer gerekiyorsa metni anlamaları için bölümler hâlinde okumalarını ve daha sonra anladıklarını ifade etmelerini isteyiniz.
- ❖ Uzun tümceler ile karışık tümceleri analiz etmeyi öğrencilere öğretiniz.
- ❖ Okuma öncesi tahmin için sorulan sorular ve elde edilen cevapları metinden elde edilen bilgilerle bütünleştirin.
- ❖ Öğrencilerin anlayamadıkları, çözemedikleri kelimelerin anlamları için üst bilişsel becerileri kullanarak farklı ipuçlarından anlama ulaşmalarını sağlayınız.
- ❖ Kendi anlamalarını izlemeleri için üst bilişsel becerileri öğretiniz.
- ❖ Okuma esnasında daha dikkatli davranmaları için üst bilişsel becerileri öğretiniz.

3. Okuma Sonrası Aşama

❖ Okuma öncesi sorulan sorular ile okuma sonrasında bulunan cevaplar arasında bağ kurunuz.

- ❖ KWL stratejisini kullanarak okuma öncesiyle bağ kurunuz.
- ❖ Okuma öncesi yapılan beyin fırtınası aktiviteleri ve ön bilgiler ile bağ kurunuz.
- ❖ Önemli düşünceleri özetlemek için sorular sorunuz.
- ❖ Yüksek seviyeli düşünme becerisi gerektiren çıkarımsal ve eleştirel sorular sorunuz.
- ❖ Öyküleyici metinleri anlamak için hikâye haritası kullanmayı öğretiniz.
- ❖ Bilgilendirici metinleri anlamak için grafik düzenleyicilerden faydalanınız.
- ❖ Anlamayı sağlamak için geriye dönme ile ilgili üst bilişsel becerileri öğretiniz.

Ülper (2010, s. 81)'e göre okuma anlamlandırma süreci, öncesinde ve sonrasında birtakım etkinliklerin gerçekleştirilmesini gerekli kılan karmaşık bir bilişsel süreç olduğundan dolayı okuma stratejileri okuma öncesi, okuma anı ve okuma sonrası için ayrıştırılarak uygulanmalıdır. Okuma sürecini, öncesinden sonrasına dek bütüncül bir süreç olarak görmek ve her aşamada gereken stratejileri uygulamak, okuduğunu anlamlandırmada da önemli katkılar sağlamaktadır.

Okuma öncesi stratejileri, okurun metni okumaya hazırlıklı girmesini sağlamak açısından önemlidir. Okurun, metnin içeriği ve yapısıyla ilgili ön bilgiler edinmesini ve bunları okuma anına taşımasını sağlayarak benzer biçimde bir köprü işlevi yüklenir, okurun eski bilgileri ile yeni bilgileri arasındaki bağlantıyı kurmaya yarar. Art alan bilgisini (background knowledge) iyi bir biçimde kullanma, anlayıp anlamadıklarını değerlendirme, metnin türüne ve okuma amaçlarına göre strateji seçme iyi okuyuculara özgü niteliklerdir. İyi okuyucular, okuma amaçlarını önceden belirleyebilir, bir metindeki önemli bilgiyi ayrıntılardan ayırabilir, metnin sonraki bölümlerinde ne anlatıldığına ilişkin fikir yürütebilirler (Çelik, 1998).

Okuma anı stratejileri, bir okurun, okuma öncesine ilişkin stratejileri kullanarak kendisini metni okumaya ve anlamlandırmaya hazır duruma getirmesinden sonraki aşamada yararlanabileceği stratejilerdir. Bunlar, genellikle bir okurun etkileşimsel okuma yaklaşımına göre metni işlemesi, okuma sonrasında okuduğu metindeki bilgileri anımsayabilmesi ve metinden beklentisiyle ilgili stratejilerden oluşmaktadır. Örneğin, sözcüğün anlamını kestirme, dilbilgisel ilişkileri kestirme, metnin iletisini kestirme ve onaylama, biçimsel şemadan yararlanma, önemli bilgilere daha çok dikkat kesilme, atlayarak

okuma, ileriye ya da geriye dönük sıçramalar yaparak okuma stratejileri etkileşimsel okuma yaklaşımının gerektirdiği metin işleme biçimiyle ilgilidir. Okuma anında bir okur, bu stratejileri kullanarak ve metinsel bağlamdan yararlanarak metni anlamlandırabilir. Okuma sonrasına ilişkin stratejiler, okuma öncesi ve okuma anı stratejilerine dayanarak, metni okuma ediminin sonrasında başvurulacak stratejilerdir. Bu stratejiler okuma sürecini tamamlayarak metni anlamlandırmayla ilgili son adımı atmak için kullanılır (Ülper, 2010). Bu stratejileri tablo hâlinde şöyle gösterebiliriz.



Tablo 2
Okuma Stratejileri

OKUMA STRATEJİLERİ	
OKUMA ÖNCESİ	➤ Okuma amacını saptama, ➤ Amaca göre metni okuma türünü ve hızını saptama, ➤ Metnin resmine dayalı olarak kestirimlerde bulunma, ➤ Metnin başlığına, alt başlıklarına ve koyu ya da italik yazılmış noktalara dayalı olarak kestirimlerde bulunma, ➤ Kestirimleri arkadaşlarıyla tartışma, ➤ Metnin giriş ve sonuç bölümlerine göz gezdirme, ➤ Metnin konusunu yansıtan anahtar sözcükleri tarama, ➤ Bilinmeyen sözcüklerin anlamını bulma, ➤ Biçimsel şemayı etkinleştirme,
OKUMA ANI	➤ Sözcüğün anlamını kestirme, ➤ Dilbilgisel ilişkileri kestirme, ➤ Okuma ilerledikçe başlık, alt başlık, görsel çizimler vb. öğelerden yararlanarak, metnin iletisini kestirme ve onaylama, ➤ Okuma amacına uygun bir okuma hızıyla okuma, ➤ Etkinleştirilen biçimsel şemadan yararlanma, ➤ Metinle ilgili önceki sorularını yeniden inceleme ve düzeltme, ➤ Gösterimsel imge oluşturma, ➤ Metindeki önemli bilgilere diğer bilgilerden daha çok dikkat kesilme, ➤ Önemli bilgiyi bulmak için ileriye ya da geriye dönük sıçramalar yapma, ➤ Önemli yerleri not alma, ➤ Anahtar noktaların altını çizme ya da yuvarlak içine alma, ➤ Zaman zaman durarak okuduklarını denetleme, ➤ Geriye dönüşler yaparak tekrar okuma, ➤ Bazı sözcükleri ya da tümceleri atlayarak okuma ve sonra geri dönme, ➤ Okuduklarını arkadaşlarıyla tartışma,
OKUMA SONRASI	➤ Okuma öncesi beklentileri gözden geçirme ve bir sonuç çıkarma, ➤ Okuma sırasında yapılan işaretlemeleri ve tutulan notları gözden geçirme, ➤ Metni özetleme, ➤ Okunanları arkadaşlarıyla tartışma, ➤ Okunan metinle ilgili anlamsal haritayı tamamlama, ➤ Metni eleştirme ve metin hakkında yargıda bulunma,

Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.

Akyol (2014a, s. 35)'a göre de okuma sürecini uygulamaya koyduğumuzda belirli bir plân dâhilinde hareket etmek gerekir. Bu plân okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası aşamalarını içermektedir.

1. Okuma öncesinde yapılabilecekler

- ❖ Göz gezdirme
 - ❖ Okuma için amaç oluşturma
 - ❖ Ön bilgilerini okuma ortamına getirme
 - ❖ Tahminler yapma
2. *Okuma sırasında yapılabilecekler*
- ❖ Akıcı bir şekilde okuma
 - ❖ Anlamı kontrol etme
 - ❖ Yardımcı stratejileri kullanma
3. *Okuma sonrasında yapılabilecekler*
- ❖ Okunanları özetleme
 - ❖ Okunanları değerlendirme.

Schirmer (2010)'e göre anlama için okurun, yazar tarafından ortaya konulan konu ve metnin şematik yapısıyla ilgili bilgi sahibi olması önemlidir fakat iyi bir anlamamanın gerçekleşmesi için yeterli değildir. Okurun anlamayı genişletmesi için birtakım bilişsel stratejiler uygulaması gerekmektedir. Bu stratejiler okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç aşamada gerçekleşmektedir.

1. *Okuma Öncesi*
- ❖ Amaç belirleme
 - ❖ Okuma materyalini gözden geçirme
 - ❖ Konu ile ilgili ön bilgileri harekete geçirme
 - ❖ Tahmin etme
2. *Okuma Sırası*
- ❖ Not alma
 - ❖ Önemli bilgileri, önemsiz bilgilerden ayırma
 - ❖ Çıkarım yapma
 - ❖ Yorumlama
 - ❖ Anlama azaldığı zaman farkına varıp kontrol etme ve okuma hızını ayarlama
 - ❖ Metin üzerinde yoğunlaşma
 - ❖ Metindeki tutarsızlıkların farkına varma
 - ❖ Göz gezdirmeye veya dikkatli bir şekilde okumaya karar verme
 - ❖ Göz gezdirmeye veya yeniden okumaya karar verme
 - ❖ Kendini sorgulama
 - ❖ Zihninde canlandırma

- ❖ Anladığını başka kelimelerle ifade etme
 - ❖ Ana fikri elde etme
 - ❖ Eleştirel bir yaklaşımda bulunma
3. *Okuma Sonrası*
- ❖ Özetleme
 - ❖ Değerlendirme
 - ❖ Bütünleştirme
 - ❖ Sonuca ulaşma.

Rozmiarek'e (2006) göre de iyi bir okuyucunun okuma sürecinde aşağıdaki eylemleri yapması ve soruları da sorması gerekir:

1. *Okuma Öncesi Aktiviteleri ve Soruları*
 - ❖ Okumaya başlık, görseller, grafikler ve tablolara göz atarak başlama
 - ❖ Metnin yapısını ve uzunluğunu gözden geçirme
 - ❖ Kendi kendine “Ben bu konuda ne biliyorum?” sorusunu sorma
 - ❖ Ön bilgilerini kontrol etme ve tahminde bulunma: “Ne öğrenmeyi düşünüyorum?”
 - ❖ Amaç belirleme: “Bu bilgiyle ne yapabilirim?”
2. *Okuma Sırası Aktiviteleri ve Soruları*
 - ❖ Okuduğu metni özetlemek için önemli noktaları belirleme
 - ❖ Okuduğunu severek okuma
 - ❖ Daha sonrası için tahminde bulunma
 - ❖ Kendine “Okuduğumu anlayabiliyor muyum?” sorusunu sorma
 - ❖ Okuma amacını tekrar gözden geçirme ve kendine ne öğrendiğini sorma
 - ❖ Yeni öğrendiği bilgiler ile ön bilgiler arasında bağ kurma
3. *Okuma Sonrası Aktiviteleri ve Soruları*
 - ❖ Kendisine, “Metinde asıl anlatılmak istenen nedir?” sorusunu sorma
 - ❖ Sahip olunan bilgiler ile metinden elde edilen bilgileri kullanarak okuma eylemini tamamlama
 - ❖ Metin ile ilgili diğer yorumları göz önünde bulundurma
 - ❖ Eğer gerekirse sözlüklerden yardım alma
 - ❖ Metinden anladıklarını sınıf arkadaşlarıyla tartışma
 - ❖ Metinden elde edilen bilgiyi günlük hayatta nasıl kullanacağını belirtme

Karatay (2014a, s. 42- 45) göre okuduğunu kavrama sürecinde bilişsel farkındalığı olan okurlar, karşılaştıkları anlama güçlükleriyle baş etmek için önceden birtakım stratejiler

hazırlamışlardır. Bunları hangi durumda, ne zaman ve nasıl kullanacaklarını da bilirler. Okuduğunu kavrama konusunda bilişsel farkındalık edinmiş okurlar, okuma eylemini önceden planlar (goals, tasks), okuma sırasında nasıl okuduğunu, metinden ne anladığını, sürekli gözden geçirir, okuma sonrasında konu ile ilgili önceden belirlediği amaçlarına ulaşmış olup olmadığını (self controlling, assessment) kontrol eder, okuma sürecini baştan sona doğru tekrar değerlendirir. Genel olarak alan yazında öğrenme süreci bakımından dört temel bilişsel farkındalık stratejisi (tahmin etme, planlama, izleme- düzenleme, değerlendirme) ve üç temel okuma, öğrenme süreci olduğu söylenebilir. Karatay'a göre okuma stratejileri, kişinin okuduğunu nasıl kavradığı, okuduğunu anlama gerçekleşmediğinde ne yapması gerektiği konusunda yol gösterir. Okuma sürecinde genel olarak iyi okuyucuların kullandıkları stratejiler şunlardır:

1. *Okuma Öncesi Stratejiler: Tahmin Etme ve Planlama Stratejileri*

- ❖ Okuma amacı belirleme
- ❖ Metni gözden geçirme
- ❖ Bilgileri harekete geçirme
- ❖ Metnin ana başlığı, alt başlıkları ve yazarına bakma
- ❖ Metnin uzunluğu, yapısı gibi karakteristik özelliklerini gözden geçirme
- ❖ Hangi noktalara yoğunlaşacağına karar verme
- ❖ Metnin ne ile ilgili olduğunu tahmin etme
- ❖ Kendine metinde cevabı olabilecek sorular sorma
- ❖ Okuma hızı belirleme

2. *Okuma Sırası Stratejiler: İzleme – Düzenleme Stratejileri*

- ❖ Okurken not tutma
- ❖ Anladığından emin olmak için yavaş, fakat dikkatli okuma (okuma hızını ayarlama)
- ❖ Dikkat dağınıkta okunan kısma tekrar dönme
- ❖ Önemli bilginin altını çizme veya onu yuvarlak içine alma
- ❖ Anlamayı artırmak için sözlük gibi başvuru kaynaklarını kullanma
- ❖ Metin zor geldiğinde, üzerinde iyice yoğunlaşma
- ❖ Okuduğunu kavramaya yardımcı olması için gerekirse yüksek sesle okuma
- ❖ Metindeki grafik, tablo ve resim gibi görsellerden yararlanma
- ❖ Belli aralıklarla durarak okuduklarından ne anladığını düşünme
- ❖ Bağlama yönelik ipuçlarını kullanma

❖ Bilginin akılda kalıcılığını sağlamak için onu şema, resim gibi görsellerle formülleştirme veya görselleştirme

❖ Noktalama işaretlerine, kalın ve italik yazımlara dikkat etme

❖ Metinde çelişkili bir bilgiyle karşılaşınca metni tekrar gözden geçirme

❖ Anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarını bağlam içinde tahmin etmeye çalışma

❖ Metinde geçen karmaşık fakat önemli bilgi ve düşünceleri ayırt etme / özetleme

3. *Okuma Sonrası Stratejiler: Değerlendirme Stratejileri*

❖ Metin içeriğinin okuma amacına uygun olup olmadığını sorgulama

❖ Metinde işlenen düşünce veya bilginin günlük hayattaki geçerliliğini kontrol etme

❖ Metnin tamamındaki düşünceler arası ilişkileri görmek için metni tekrar gözden geçirme

❖ Metin zor geldiğinde anlama düzeyini artırmak için metni tekrar okuma

❖ Metin hakkındaki tahminlerin doğru olup olmadığını kontrol etme

❖ Metinde sunulan ana düşünce veya bilgiyi eleştirerek değerlendirme

❖ Metnin tamamında işlenen ana düşünceyi ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri özetleme

❖ Metni kavradığını denetlemek için okuduğunu başkalarıyla tartışma

Wheeler'den aktaran Özensoy (2011, s. 66-67) beş aşamalı olarak okuma stratejisinin ana hatlarını şu şekilde belirtmiştir:

1. *Okuma Öncesi*

A. Ön inceleme

❖ Metnin uzunluğunu inceleme

❖ Metnin başlığını inceleme

❖ Yazar hakkında fikir edinme

❖ Giriş ve sonuç bölümlerini inceleme

B. Sınıflandırma

❖ İki-üç sözcükle konuyu genel olarak sınıflandırma

❖ Metnin çeşidini öğrenmek için göz gezdirme

C. Metnin çatısını görme

❖ Alt bölümleri görme

- ❖ Metnin kısaca ana hatlarını çıkarma
- ❖ Ana hatların metinle ilişkisi hakkında düşünme
- ❖ Yazarın ele aldığı temel problemi tanımlama
- ❖ Okumadan önce metin hakkında birkaç soru üretme

2. *Yorumlayıcı okuma*

A. Önemli kavramları bulmak için inceleme

- ❖ Yinelenen sözcükleri bulma
- ❖ Anlamı bilinmeyen sözcükleri bulma ve tanımlama
- ❖ Garip sözcükleri tanımlama
- ❖ Muğlâk sözcükleri tanımlama

B. Metni başka sözcüklerle açıklama ve özetleme

- ❖ Okuduğu metni başka sözcüklerle açıklama
- ❖ Okuduğu metni özetleme

C. Anlaşılmayan bölümlerin yerini belirleme ve açıklama

- ❖ Karmaşık yerleri işaretleme
- ❖ Karmaşık yerleri yeniden okuma
- ❖ Diğerleriyle karmaşık yerleri konuşma
- ❖ Yine anlaşılmazsa bir süre bekleyip yeniden ele alma

3. *Eleştirel okuma*

A. Soru sorma

- ❖ Metnin yazarıyla konuşma
- ❖ Metinle ilgili soru sorma
- ❖ Okuyucunun kendi tutumuyla ilgili soru sorma
- ❖ Bağlamla ilgili soru sorma
- ❖ İçeriğe geniş açıdan bakma
- ❖ Bağlantıları arama

B. Not ve işaretleme

- ❖ Sayfa kenarına not alma
- ❖ Sınıf dışında not alma

4. *Özetleyerek okuma*

A. Onaylanan bölümleri inceleme

B. Farklı düşünülen yerleri inceleme

C. Sentezleme yapmak için inceleme

5. Okuma sonrası

A. Gözden geçirme ve tekrar inceleme

B. Özetleme

C. Açıklama

Adalı (2010)'ya göre de okuma becerisi öğrenilebilen, geliştirilebilen bir beceridir. Okuyucunun, okuduklarını zihninde canlandırması, okuduğu metinde ileri sürülen düşünceleri anlaması, düşünceler arasındaki bağları kavraması, onları kendi birikimiyle karşılaştırıp bir düzene koyması, kendinde var olan bilgileri onlarla yeniden yapılandırması, belleğinde saklamak istediklerini seçip ayırması gerekir. Bu da ancak okumada eleştirel düşünmenin, kitapla geliştirilecek etkileşimli bir ilişkiye bağlıdır. Adalı (2010), etkileşimli ve eleştirel okuma ile okuma niteliğinin geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. Bunun için de metin türlerine göre okuma tekniklerinin kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Adalı (2010) öyküleyici (kurmaca) bir metni okurken aşağıdaki tekniklerin uygulanması gerektiğini belirtmiştir:

1. Okumaya başlarken

- ❖ Okuma amacını belirleme
- ❖ Metnin adına, varsa metin ile ilgili görsellere bakarak metni tanıma ve metinle yaklaşma; buna dayanarak metinde neden söz edileceğini tahmin etme
- ❖ Kendi birikiminizle tahmin ettikleriniz arasında bağlantı kurmaya çalışma

2. Okuma sırasında

- ❖ Okunulan metni dil düzleminde anlayıp anlamadığını kontrol etme
- ❖ Yazarın betimlediklerini zihninde canlandırma
- ❖ Zaman zaman sonra ne olacağını tahmin etmek için ara verme
- ❖ Okuduklarını kendi gözlem ve deneyimleriyle ilişkilendirme
- ❖ Metne sorular sorarak, sonuç çıkartma

3. Okuma sonrasında

- ❖ Yapılan tahminleri gözden geçirme
- ❖ Metni özetleme, temel iletiyi ya da olay örgüsünü ortaya çıkarma
- ❖ Metni değerlendirme, okunanlar üzerinde düşünerek sonuçlar çıkarma
- ❖ Okunanlar üzerinde bir başkasıyla tartışma veya düşüncelerini bir yere yazma
- ❖ Okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama

Adalı (2010)'ya göre bilgilendirici (kurmaca olmayan) metinleri okurken de iletilen bilgileri, yazarın düşüncelerini ve iletilerini inceler ve sorgular, aynı zamanda yazarın verdiği destekleyici bilgileri değerlendirir, yazının içeriği ile ilgili yargıya varır, kendi düşüncelerimizi oluştururuz. Kurmaca olmayan metinleri okurken de türün özelliğine uygun okuma tekniklerinin kullanılması gerekmektedir:

- ❖ Amaç belirleme
- ❖ Yazarın amacını belirleme
- ❖ Yazarın eğilimini ve onu yazmaya yöneltten nedenleri göz önünde bulundurma
- ❖ Yazarın temel görüşlerini belirleme
- ❖ Olguları görüşlerden ayırma
- ❖ Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptama
- ❖ Metin kurgusunu kavramaya çalışma
- ❖ Metni değerlendirme

Araştırmacılar iyi okurların okuma sürecinde kullandıkları bazı stratejileri de belirlemişlerdir. Duke ve Pearson'den aktaran Vacca ve Vacca (2005, s. 13) iyi okurların kullandıkları stratejileri şöyle sıralamaktadır:

- ❖ Okumak için amaç belirlerler. Metni kendi amaçları doğrultusunda değerlendirirler.
- ❖ Okumadan önce metni gözden geçirirler. Metin yapısıyla ve bölümler ile ilgili notlar alırlar. Kendi okuma amaçları ile ilgili olup olmadıklarını değerlendirirler.
- ❖ Okuyacakları metin ile ilgili tahminde bulunurlar.
- ❖ Dikkatli okurlar, devamlı olarak okuma esnasında neyi dikkatli okuyacakları, neyi hızlı okuyacakları, neyi okumayacakları, neyi tekrardan okumaları gerektiği gibi konularda karar verirler.
- ❖ Okuma esnasında sorgulayarak anlamı inşa ederler.
- ❖ Bağlamdan hareketle bilinmeyen kelimelerin anlamını belirlemeye çalışırlar.
- ❖ Okuma materyalinden elde ettiklerini ön bilgileriyle karşılaştırır ve bütünleştirirler.
- ❖ Metnin yazarı, onun yazma biçimi, inançları, niyetleri ve sosyal çevresi hakkında düşünür ve çıkarımlar yaparlar.
- ❖ Okuduğu metni anlayıp anlamadığını izler, gerekirse okuma stratejilerinde değişiklikler yaparlar.

❖ Metnin özellikleri ve değeri hakkında değerlendirmeler yaparlar. Akıl ve duygu gibi çeşitli yönlerden tepkisini ortaya koyarlar.

❖ Farklı metin türlerini okurlar.

❖ Öyküleyici metinleri okurken hikâyenin geçtiği yer ve karakterleri zihninde canladırırlar.

❖ Bilgilendirici metinleri okuduklarında sık sık okuduklarını gözden geçirir ve yapılandırır.

❖ Okuma öncesi, anı ve sonrası üzerinde düşünürler.

Grabe ve Stoller (2002) de okuma sürecinde aşağıdaki okuma stratejilerinin uygulanması gerektiği ifade etmektedirler.

- ❖ Okuma amacını belirtme
- ❖ Okuma sürecinde hangi adımları atacağını planlama
- ❖ Metni gözden geçirme
- ❖ Metnin içeriğini tahmin etme
- ❖ Tahminlerinin doğruluğunu kontrol etme
- ❖ Metinle ilgili sorular oluşturma
- ❖ Sorulara cevap arama ve bulma
- ❖ Ön bilgiler ile metin arasında bağ kurma
- ❖ Çıkarım yapma
- ❖ Metindeki bölümler arasında bağ kurma
- ❖ Metnin yapısına dikkat etme
- ❖ Bilgileri özetleme
- ❖ Tekrardan okuma
- ❖ Bağlamdan hareketle yeni kelimenin anlamını tahmin etme
- ❖ Söylemden hareketle işaretlenmiş yerleri anlamaya çalışma
- ❖ Anlamayı kontrol etme
- ❖ Metnin zorluğunu belirleme
- ❖ Yanlış anlamayı düzeltmek için adım atma
- ❖ Yazarı eleştirme
- ❖ Metni eleştirme
- ❖ Karşılaşılan bilgilerin nesnelliğini muhakeme etme
- ❖ Metinden öğrenileni yansıtmaya

Klingner, Vaugh ve Boardman (2007, s. 3-4) de iyi okurların karmaşık bilgileri iyi organize ettikleri, okuma öncesi, esnasında ve sonrasında iyi geliştirilmiş beceri ve stratejileri kullandıklarını belirtmektedir. Araştırmacılara göre iyi okuyucuların kullandıkları stratejilerden bazıları şunlardır:

- ❖ Hızlı ve yanlışsız okuma
- ❖ Okuma için amaç belirleme
- ❖ Metnin yapısı ve organizasyonu ile ilgili not alma
- ❖ Okuma esnasında kendi anlamasını izleme ve kontrol etme
- ❖ Zihinsel imajlar oluşturma
- ❖ Daha sonra ne olacağı ile ilgili tahminlerde bulunma, bu tahminlerini ara ara kontrol etme, gerekirse tahminlerini gözden geçirip yenileme
- ❖ Konuyla ilgili ön bilgilerden yararlanmak ve bunları yeni öğrendikleriyle bütünleştirme
- ❖ Çıkarımlar yapma
- ❖ Zihinsel imajları kullanarak olay veya karakterler ile ilgili bilgileri hatırlama

Keene ve Zimmermann (2007)'a göre usta okurlar, anlamı elde etmek için metnin etkileşim içerisine girerler. Yapmış oldukları araştırmalarda usta okurların karakteristik bazı özelliklerini belirlerler. Araştırmacıların belirledikleri anlama süreçleri şu şekildedir:

1. Ön Bilgiler ile Bağlantı Kurma (Making Connections to Prior Knowledge): Özellikle okumaya başlamadan önce, öğrencilerin konuyla ilgili var olan bilgileri (şema) üzerinde düşündüren, bu bilgileri harekete geçirecek öğretimsel faaliyetler, okuma materyalleri zor olsa dahi etkin bir şekilde okumalarına yardımcı olacaklardır. Araştırmacılar okuduğunu anlama sürecinde ön bilgilerin önemli bir değişken olduğunu belirtirler. Yeni bilgileri anlamlı hale getirmek için önceki öğrenilenlerin aktif hale getirilmesi, geçmiş deneyimlerden istifade edilmesi gerekmektedir. Bu noktada ilgi, motivasyon ve okuma amacının da oluşturulması gerekmektedir. Özellikle okuduğu materyali anlamlandırmak için çaba sarf eden okurların yazarın ne söylediğini anlamlandırmaları için ön bilgileri iyi değerlendirmeleri gerekmektedir.

2. Soru Üretme, Sorgulama (Generating Questions): Öğrenme sırasında sorgulayıcı bilgi edinme aktiviteleri, kişiyi harekete geçiren son derece etkin kıvılcımlardır. Kişinin okuduğu metni sorgulaması, başkasının kendisine soru sormasından farklıdır. Öğrencinin, arkasına yaslanıp soru almaktan ziyade, kendi sorularını oluşturma, oluşturduğu sorular aracılığıyla yeni fikirlerle etkileşim içerisine girmesi ve soruları kullanarak metni

anlamlandırmaya çalışması daha yararlıdır. Öğrenciler / okurlar sorgulama yaparak kendi gelişimlerini de gözden geçirmiş olurlar. Örneğin, “Bu akla uygun mu?” “Yanlış okuyup okumadığımı veya emin olmak için bir önceki paragrafı okumalı mıyım?” “Anlamı bilinmeyen kelimeleri bağlamdan hareketle çıkarabilir miyim?” “Metinde açıklığa kavuşmayan, anlaşılmayan bir bölüm kaldı mı?” ve benzeri sorular oluşturabiliriz.

3. Zihinsel Görüntüler Oluşturma (Creating Mental Images): Öğretimsel aktiviteler, yazarın metinde ifade ettiklerini zihninde canlandırmasına yardımcı olurlar. Okur ne zaman ki metni anlamlandırmak için zihnindeki görüntülerle meşgul olur, o zaman sanki kelimeler görünmez olur onun yerine beyindeki DVD çalışmaya başlar. Okur, yazarın kullanmış olduğu kelimelerin verdiği ipuçlarından hareketle muhayyilesinde oluşan görüntü ve deneyimleriyle metne yaklaşır. Eğer, okur metindeki ifadeleri, kelimeleri anlamakta zorlanırsa o zaman yazarın dile getirdiği düşünceleri anlamada, muhayyilesindeki bilgileri harekete geçirmede zorlanabilir.

4. Çıkarım Yapma (Making Inferences): Öğretimsel faaliyetler, öğrenciye/ okura yazarın verdiği ipucu ve öğrencinin /okurun ön bilgilerini kullanmalarını sağlayarak metni tanıma, analiz etme ve anlamlandırmalarına katkı sağlamaktadır. Okur, gelişmiş çıkarımsal becerileri sayesinde yazar tarafından metne yerleştirilen bilgileri, ön bilgilerini etkin bir şekilde kullanarak anlam boşluklarını tamamlayarak metni anlamlandırır.

5. Önemli Bölümleri Belirleme (Determining Importance): Öğretimsel aktiviteler, öğrencilere arka plandaki bilgilere ve kavramlara odaklanmaları noktasında yardımcı olurlar. “Yazarın bakış açısı ne? Yazar bana bunu niçin söylüyor?” gibi sorularla metindeki önemli kısımları belirlemelerine katkı sağlar. Sınıf içi stratejilerle yapılan etkinlikler, öğrencilerin metin yapılarını anlamalarına, metinde önemli olanı belirleme noktasında olmazsa olmaz etkinliklerdir.

6. Sentezleme (Synthesizing): Materyalin özündeki anlamı çıkarmada öğretimsel etkinlikler büyük öneme sahiptir. Birleştirme ve sentezleme, anlamamanın zirve noktasıdır. Bu işlem için öğrenilenler arasında bağlantılar kurulmalı, soru üretmeli, çıkarımlar yapılmalı ve önemli bölümler tespit edilmelidir. Birleştirmenin yapısından kaynaklanan bu özelliklerinden dolayı birçok öğrenci bu süreçte zorlanmaktadır.

7. Okuduğunu İzleme ve Düzeltme Stratejilerini Uygulama (Monitoring Reading and Applying Fix- Up Strategies): Okur, okuma sürecinde okuduğunu anlama sürecinde anlayıp anlamadığını sürekli izlemelidir. Eğer anlayamadığı bir kelime veya bölüm olursa başka bir stratejiyi kullanarak karşılaştığı problemleri çözmelidir. Etkin okurlar, bilinmeyen kelimeler

veya anlaşılmayan bölümler karşısına çıktığında duraklarlar ve anlamaya çalışırlar ya da anlamlandırmak için ek stratejiler kullanırlar. Etkin okurlar, “Ben okudum fakat anlayamadım.” diye söylemezler. Anlamak için mücadele ederler.

Sonuç olarak etkileşimli okuma için araştırmacılar (Adalı, 2010; Akyol, 2014a, 35; Buehl, 2008; Karatay, 2014a, s. 42- 45; Keene & Zimmermann, 2007; Klinger vd., 2007; Manzo vd., 2001; Minskoff, 2005; Rozmiarek, 2006; Schirmer, 2010; Ülper, 2010; Wheeler, 2007; Vacca & Vacca, 2005) önemli stratejiler ortaya koymuşlardır. Çalışmamızda, ortaya konulan bu stratejiler Aşamalı Sorumluluk Aktarım Modeli ve sosyal bilişsel etkileşimsel okuma yaklaşımına göre, bilgi ve becerilerin yapılandırılmasının okuyucu, metin ve sosyal ortam etkileşimine bağlı bulunması da göz önünde bulundurularak, ders planları hazırlanmış; metinler, etkinlikler ve eğitim ortamı da bu doğrultuda düzenlenmiştir. Bu stratejiler genel olarak aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

1. Okumadan Önce

- ❖ Okuma amacını belirleme
- ❖ Okuma materyalini gözden geçirme (Materyale ait özelliklerin nasıl organize edildiğini anlamaya çalışma, metnin zorluğu hakkında karar verme)
- ❖ Konu ile ilgili ön bilgilerini harekete geçirme (Konu ile ilgili bilgileri, deneyimleri, tavırlarını ve hislerini hatırlama)
- ❖ Görsellerden ve değişik ipuçlarından hareketle yeni karşılaşılan sözcüklerin anlamını çözme
- ❖ Amacına göre metni okuma türünü ve hızını belirleme
- ❖ Metnin resmine, başlığına, alt başlıklarına ve koyu ya da italik yazılmış noktalara dayalı olarak tahminde bulunma ve yapılan tahminleri arkadaşlarıyla tartışma
- ❖ Metnin giriş ve sonuç bölümlerine göz gezdirme
- ❖ Metnin konusunu yansıtan anahtar sözcükleri tarama
- ❖ Biçimsel şemayı etkinleştirme
- ❖ LINK beyin fırtınası

2. Okuma Anı

- ❖ Okuma amacına uygun bir okuma hızı ile okuma
- ❖ Etkinleştirilen biçimsel şemadan yararlanma
- ❖ Okurken önemli yerleri not alma
- ❖ Önemli bilgilerin altını çizme veya onu yuvarlak içine alma
- ❖ Önemli bilgiyi bulmak için ileriye ya da geriye dönük sıçramalar yapma
- ❖ Zaman zaman durarak okuduklarını denetleme, metin üzerinde iyice yoğunlaşma
- ❖ Dikkat dağınıca okunan kısma tekrar dönme
- ❖ Okuduğunu kavramaya yardımcı olması için gerekirse yüksek sesle okuma
- ❖ Metindeki grafik, tablo ve resim gibi görsellerden yararlanma
- ❖ Belli aralıklarla durarak okuduklarından ne anladığını düşünme
- ❖ Bağlama yönelik ipuçlarını kullanma
- ❖ Geriye dönüşler yaparak tekrar okuma
- ❖ Okuduklarını arkadaşlarıyla tartışma
- ❖ Bilginin akılda kalıcılığını sağlamak için onu şema, resim gibi görsellerle formülleştirme veya görselleştirme
- ❖ Noktalama işaretlerine, kalın ve italik yazımlara dikkat etme
- ❖ Ortak (partner) okuma
- ❖ Anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarını bağlam içinde tahmin etmeye çalışma
- ❖ Metinde geçen karmaşık fakat önemli bilgi ve düşünceleri ayırt etme / özetleme
- ❖ Dilbilgisel ilişkileri kestirme
- ❖ Metinle ilgili önceki sorularını yeniden inceleme ve düzeltme
- ❖ Zihinsel imaj oluşturma

- ❖ Yazarın temel görüşlerini belirleme
- ❖ Olguları görüşlerden ayırma
- ❖ Yazarın kullandığı destekleyici ayrıntıları saptama
- ❖ Yazarın eğilimini ve onu yazmaya yöneltten nedenleri göz önünde bulundurma
- ❖ Okuma esnasında sorgulayarak anlamı inşa etme
- ❖ Okuma materyalinden elde ettiklerini ön bilgileriyle karşılaştırma ve bütünleştirme
- ❖ Okuduğu metni anlayıp anlamadığını izleme, gerekirse okuma stratejilerinde değişiklik yapma
- ❖ Öyküleyici metinleri okurken hikâyenin geçtiği yer ve karakterleri zihninde canlandırma
- ❖ Bilgilendirici metinleri okurken sık sık okuduklarını gözden geçirme ve anlamı yapılandırma
- ❖ Daha sonra ne olacağı ile ilgili tahminlerde bulunma, bu tahminlerini ara ara kontrol etme, gerekirse tahminlerini gözden geçirip yenileme
- ❖ Çıkarımlar yapma
- ❖ Anlatılmak isteneni anlamaya çalışma, gerekirse anlaşılmayan kısmı anlamlandırmak için sorular sorma
- ❖ Ara ara durup geçmiş bilgi ve deneyimleri ile bağ kurma
- ❖ Metinden elde edilen düşünceleri anlamlı gruplara yerleştirme
- ❖ Sayfa kenarlarına notlar alma

3. Okuma Sonrası

- ❖ Metnin içeriğinin okuma amacına uygun olup olmadığını sorgulama
- ❖ Metinde işlenen düşünce veya bilginin günlük hayattaki geçerliliğini kontrol etme
- ❖ Metin zor geldiğinde anlama düzeyini artırmak için metni tekrar okuma
- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimleri ile değerlendirme, bağdaşp bağdaşmadığını kontrol etme

- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuşturma
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçirme ve inceleme
- ❖ Metin hakkında yapılan tahminlerin doğru olup olmadığını kontrol etme
- ❖ Metinde sunulan ana düşünce veya bilgiyi eleştirerek değerlendirme
- ❖ Metnin tamamında işlenen ana düşünceyi ve onu destekleyen yardımcı düşünceleri özetleme

- ❖ Okuduğu metni başkalarıyla tartışma
- ❖ Metnin yazarıyla konuşma
- ❖ Metni özetleme, temel iletiyi ve olay örgüsünü ortaya çıkarma
- ❖ Metni değerlendirme, okunanlar üzerinde düşünerek sonuçlar çıkartma
- ❖ Okuma amacının gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulama
- ❖ Metin sonu sorularını yanıtlama
- ❖ Okuma sırasında yapılan işaretlemeleri ve tutulan notları gözden geçirme
- ❖ Metin kodlama
- ❖ Yazarın düşünceleri / Benim düşüncelerim (Author says / I say)

4. Okuma Sürecinin Tümünde İşleme Konulan Stratejiler

- ❖ Stratejik not alma
- ❖ Zihinsel imaj oluşturma
- ❖ KWL (Ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum, ne öğrendim?)
- ❖ BDA (Okuma öncesi, sırası ve sonrası soru üretme)
- ❖ Metin –okur, metin- metin, metin dünya ilişkisini kurma
- ❖ 5N1K
- ❖ Tahminlerinin doğruluğunu denetleme ve yeni tahminlerde bulunma
- ❖ Yazarla söyleşi

- ❖ Kavram haritaları ve grafik örgütlemeler
- ❖ Karşılıklı öğretim
- ❖ Öyküleyici metinler için öykü haritasını dikkate alma
- ❖ İşbirlikli stratejik okuma

Okuduğunu anlama çok bileşenli ve oldukça karmaşık bir süreçtir. Okurun okuma ortamına getirdiği ön bilgiler ve strateji kullanımı ile metin ve metne ait özellikler arasında etkileşimler söz konusudur. Çalışmamızda, hazırlanan etkileşimsel okuma ders planları, metinler ve etkinlikler yukarıda belirtilen strateji, yöntem ve teknikler göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Ayrıca KWL, LINK beyin fırtınası, B/D/A sorgulama şeması, benim düşüncelerim / yazarın düşünceleri (Author says / I say), 5N1K, karakter haritası, hikâye haritası gibi birtakım strateji, yöntem ve tekniklere ders planlarında yer verildiğinden tekrara düşmemek için burada yer verilmemiştir.

2.5. Okuma Anlamlandırma Sürecini Açıklayan Modeller

Okuma kavramı, eğitimin gelişmesi sonucu gelişmiş ve evrilmiştir. Günümüzde normal bir okurdan belirli yöntemleri izleyerek metindeki bilgileri elde etmesi, onları kullanması, analiz etmesi beklenir. Buna karşılık bu kavramın, 18. ve 19. yy.da bilinen çeşitli dini metinlerin sesli okunması olarak anlaşıldığı görülmektedir (Güneş, 2014a; Redondo, 1997, s. 140). Bu dönemde yetişkinlerin çok azı okuyabilmekte, bunların da sadece bir kısmı okuduğu metinleri anlayabilmektedir (Just & Carpenter, 1987). O günden bugüne zaman içerisinde pek çok eğitim kuramı ortaya çıkmış ve bu kuramlar, okumanın doğası ve okuma sürecine ilişkin farklı görüşlere sahip pek çok okuma yaklaşımının ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Özellikle de 1960'lı yıllardan itibaren okuma sürecinin doğasını açıklama ve anlamaya dönük farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Hurd & Lewis, 2008).

Tarih boyunca okuma sürecini tanımlamak için değişik modeller ortaya konmuştur. Bunlardan en yaygın olanları parçadan bütüne(bottom-up) (Gough, 1972), bütünden parçaya(top-down) (Goodman, 1967) ve etkileşimsel (interactive) okuma (Rumelhart, 1977, 1980; Stanovich, 1980) modelleridir. Bunlardan “bottom up” metni algılama süreciyle başlar yukarıya doğru kelimeleri tanıyarak metnin anlamına ulaşmaya çalışır; “top down” ise ön bilgileri aktive ederek başlar, aşağıya doğru metni anlamlandırmaya çalışır. Daha sonraları psikoloji ve eğitim alanında yapılan çalışmalar sonucu etkileşimli okuma modelleri ortaya

çıkır. Etkileşimsel Model, okuma sürecinde top- down ve bottom up okuma sürecinin aynı anda gerçekleşmesi gerektiğini belirtir. Birçok model okuma sürecini birtakım farklılıklarla beraber okuma sürecini benzer yöntemlerle açıklamaya çalışmıştır (Kintsch & Van Dijk, 1978; McClelland & Rumelhart, 1981; Rumelhart, 1977; 1981; Stanovich, 1980; Verhoeven & Perfetti, 2008).

2.5.1. Bütünleştirici (Bottom Up) Okuma Modeli

Bottom up okuma modeli, tek yönlü parçadan bütüne metni işleme tabi tutar. Özellikle okuyucu bottom up modelinde mekanik bir işlem süreci edinir. Harf harf, kelime kelime, cümle cümle metni çözümler. Bu modelde okuyucu yazar tarafından daha önceden şifrelenmiş bilgileri ortaya çıkarır. Okuyucu anlama ulaşmak için sırasıyla harfler, kelimeler, cümleler ve en sonunda da metnin anlamına ulaşmaya çalışır. Bu modelde okuyucunun ön bilgileri, dünya bilgisi, çevre bilgisi ve diğer yüksek işlem becerisi gerektiren stratejiler küçük rol oynar, özellikle de okumanın başlangıç aşamalarında (Alderson, 2000; Dechant, 1991; Grabe & Stoller, 2002; Koda, 2005).

Bu modeli savunan (Flesch, 1955; Gough, 1972; LaBerge & Samuels, 1974) kişilere göre, metnin hiyerarşik organize edilmesinden ötürü okurun görevi en küçük dilbilimsel yapıdan başlayarak, bunları birleştirme en sonunda büyük anlam ünitelerine ulaşmak olmalıdır (Alderson, 2000; Dechant, 1991; Grabe & Stoller, 2002; Koda, 2005; Macaro, 2003). Bu modele göre kelime tanıma okuduğunu anlamada büyük bir role sahiptir. Bu modelin bileşenleri görsel hafıza (görsel çizgi, harfler, heceler, kelimeler ve kelime grupları), sesbilimsel hafıza (hecelerin, kelimelerin ve kelime gruplarının seslendirilmesi) ve anlambilimsel hafıza (kelime ve kelime gruplarının anlamları)dır. Okuyucu bileşenler arasındaki kodu çözmek için hiyerarşik olarak harfleri, heceleri, kelimeleri ve bütün metni sıra ile ardışık olarak çözümlemeye çalışır (Redondo, 1997, s. 145). Böyle modeller, bir parçanın anlamını ifade etmede kelime tanıma gibi bir başlangıç noktası tanırlar. Okuyucu metin boyunca ilerledikçe, cümleler gibi üst seviyedeki yapılar kelime kelime oluşurlar. Bu açıdan bilgi, harflerden ve kelimelerden söz dizimsel yapılara, söyleme ve anlamsal yapılara geçer. Bu işlemleri açıklayan modellerden bir tanesini de Gough (1972), ortaya koymuştur. Gough'un da aralarında olduğu pek çok araştırmacı, okuyucular metnin bir sayfasını baştan sona okudukları esnada onların göz hareketlerini takip etmek için bir göz takip cihazı kullanırlar. Gough'un modelinde bir başlangıç noktası olarak göz takibi araştırmasının

sonuçları kullanılır. Modele göre okuyucular, “harf harf- kelime kelime” cümle boyunca ilerlerler. Gough, her bir harfin üzerindeki örüntü eşleme işlemi tamamlandıktan hemen sonra, kelime sesinin simgelemesinin oluşması için harf seslerinin simgelemelerinin hatırlanıp bir araya getirildiklerinde, eşleme yanıtının oluştuğunu düşünür. Harf sesinin simgelemesi tamamlandığında, kelime anlamı hafızadan bulunur ve cümlelerin anlamına orada karar verilir. Açık bir anlam elde edildiğinde, anlamın ana fikri uzun süreli hafızaya geçer. Gough, her kelimenin her bir harfinin sıralı olarak işlendiğini ifade eder; anlam, otomatik olarak kayıtlı anlamlara dayanarak verilir (Bruning, Schraw, & Norby, 2011). Dechant’dan aktaran Ülper (2010, s. 30)’e göre bu modeli savunanların okurdan beklentileri şu yöndedir:

- ❖ Okurlar metni anlayabilmek için bütün sözcükleri görmeli ve bütün sözcüklerin kodunu çözmelidir.
- ❖ Okurlar sözcüklerin kodunu çözebilmek için ses / harflere odaklanmalıdırlar.
- ❖ Okuma becerisini kazanmak, sözcüklerin ardıl bir biçimde ustaca tanınmasını gerektirir.
- ❖ Harfler, harf- ses ilişkisi ve sözcükler, okuma öğretiminin en temel kavramlarıdır.
- ❖ Okurların, sözcüklerin kodunu hatasız olarak çözmeleri önemlidir.

Bottom up okuma modelinin savunucularına ve yaklaşımlarına bakıldığında okurun sahip olması gereken beceriler metin merkezli olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda okurun sahip olduğu dünya bilgisini kullanma gibi metin merkezli olmayan becerilerin kullanımına değinilmemektedir. Bu model ilk okumayı öğrenen bir öğrenci veya zayıf okuyucular için kullanışlı olabilir. Uygulanmakta olan programa göre de önce sesler (harfler), sonra seslemler (heceler) ve sözcükler daha sonra da tümce öğretilmektedir. Daha sonraki aşamalarda ise paragraf ve kısa metin okuma çalışmalarına geçilmektedir. Yani okuma eylemi aşama aşama gerçekleşmektedir. Ancak usta okurlar, okuma eylemini çoğu zaman sessiz ve hızlı bir şekilde gerçekleştirirler. Okuma sürecinde birçok tekniği ve stratejileri kullanarak metni anlamlandırmaya çalışırlar. Hatta yazınsal bazı metinlerde bazı sözcüklerin, tümcelerin bile atlanıldığı ama anlamlandırmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Okur bağlamsal ipuçlarından hareketle okunmayan veya atlanılan cümleleri var olan dünya bilgisini okuma ortamına getirerek tamamlamaktadır. Fakat bu modelin savunucuları okumanın hiyerarşik bir düzen içinde gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu yaklaşıma göre okuyucunun metnin anlamını elde etmesi için kelimeyi oluşturan harfler

dâhil, metindeki bütün kelimelerinin tanınması gerekmektedir. Kelimeleri anlamak, metni anlamının ön koşulu olarak görülmektedir. Bu düşünce bütünleştirici modellerinin eleştirildiği diğer bir noktadır.

Bottom up okuma teorileri davranışçı öğrenme teorisinin ürünleridir. Bu nedenle bu modelde öğrenciler deneyimlerin, bilgilerin içine kaydedileceği boş bir kâğıt olarak görülür. Bottom up modeline göre eğitim ortamını düzenleyen eğitimciler için öğretmenin bilgi ve becerileri seçerek ve organize ederek sıra ile öğretmesi gerekir. Eğer bu yapılırsa her öğrenci yeterli sürede her aşamayı öğrenecek ve sonra bütün öğrenciler öğrenmiş olacaktır. Bu davranışçı yaklaşım 1970’li yıllara kadar devam eder (Manzo vd., 2001, s.28).

Sonuç olarak bu model okumayı aşama aşama harfler, harflerin seslendirilmesi, kelimeler, kelime grupları, cümle ve en sonunda metnin anlamına ulaşmayı hedefleyen metin tabanlı bir süreç olarak görmektedir. Okuyucu tam ve doğru bir şekilde hızlı hareket ederek en küçük birimlerden en büyük birime doğru anlam kurması gerekir. Bu modeli benimseyenlere göre eğer öğrenci aşama aşama bu alt becerileri iyi öğrenerek gelirse sonunda okuma yeterliliğine sahip olacaktır. Ama okuma edimini tam olarak açıklayamayan bu yaklaşımlara karşı çıkan, eleştiren yeni yaklaşımlar da ortaya çıkmıştır. Çözümleyici (top down) okuma modeli, bütünleştirici (bottom up) okuma modelinin tersi bir görüşü savunmaktadır.

2.5.2. Çözümleyici (Top Down) Okuma Modeli

Top- down modelleri, anlam tabanlı okuma süreçleri olarak ifade edilir. Bu modelde “bottom up”ta olduğu gibi öğrenciler boş bir kâğıt olarak görülmezler. Okuma, okurun konuya dönük sezgileri ile başlar ve okurun konuyla ilgili ön bilgi ve deneyimlerini hatırlamasıyla devam eder. Okur bu ön bilgi ve deneyimleri sayesinde yazarın yazısına koyduğu anlamı tekrardan inşa eder ve ayrıca yeni anlamlar da kurmaya çalışır. Eğitimciler eğitim ortamını öğrenciler için düzenlerler ve ideal şartlar altında eğitim yapılır (Manzo vd., 2001, s. 29).

Top down modeli, okurun anlama ulaşmak için beraberinde getirdiklerine odaklanmaktadır. Bu modele göre anlama süreci mekanik değil aksine okuyucu tarafından kontrol edilir (Shahnazari & Dabahhi, 2014, s. 10; Grabe, 2009). Bu görüşü savunan kişilere (Schank, 1978; Smith, 1971) göre metnin anlaşılma süreci okurun beyinde başlar, okur metinle ilgili varsayımlarda bulunur. Bu bakış açısına göre okur, metindeki bazı ipuçlarından hareketle varsayımlarını doğrular (Dechant, 1991). Okurlar, ön bilgileri ve gramatik ipuçları sayesinde bilinmeyen kelimeler olsa dahi metnin anlamına ulaşabilir. Bu modele göre amaç metnin

anlamına ulaşmaktır. Okur sahip olduğu anlambilimsel, pragmatik, sözdizimsel ve söylemsel unsurlar sayesinde metinle ilgili tahminlerde bulunabilir ve örtülü anlamlara ulaşabilir (Alderson, 2000; Dechant,1991; Grabe & Stoller, 2002; Koda, 2005). Buna rağmen bu model anlamın nasıl meydana geldiğini, kavramanın nasıl gerçekleştiğini tam olarak ortaya koyamamıştır (Grabe, 2009; Shahnazari & Dabahhi, 2014, s. 10).

Goodman (1990, s. 11), okuma etkinliğini açıklayacak, tahminde bulunacak, okuma eğitiminin etkisini inceleyecek, oluşturacak güçlü ve yeterli bir model ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu model ile kavramlar, bilimsel metodoloji ve psikolinguistik terminolojiyi, dil ve düşünce arasındaki bağı ele alan ve bunlar arasındaki ilişkiyi açıklayan bir model geliştirmeye çalışmıştır. Goodman (1990, s. 15- 16), okuma ediminde görsel (optical), algısal (perceptual), yapısal (syntactic) ve anlamsal (meaning) olmak üzere dört evrenin varlığından söz etmektedir. Goodman'a göre okur, okuma evreleri boyunca beş işlem kullanır. Beyin bilgi işleme organıdır. O hangi görevlerin yapılması gerektiğini, hangi bilgilerin hazır olduğunu, hangi stratejilerin kullanılması gerektiğini, hangi veri kanalının kullanılacağını bilginin nerelerde aranması gerektiğine karar verir. Beyin az çaba ve enerjiyle geniş bilgiye ulaşmanın yollarını araştırır. Goodman'a göre görsel, sözdizimsel ve anlamsal birçok etken okuma sürecinde rol oynamaktadır. Her bir etken de anlama ulaşmak için kullanılmaktadır. Okuma sürecinde, okurun anlam kurmak için şu aşamaları gerçekleştirmesi gerekir:

1. *Tanıma- başlatma (Recognition- Initiation)*: Beyin okumanın başında görsel alandaki yazılı dile ait şekilleri tanımalıdır.

2. *Tahmin (Prediction)*: Beyin algısal verilerin girişlerini düzenlerken aynı zamanda tahmin ve çıkarımlar yapmalıdır.

3. *Onaylama (Confirmation)*: Eğer beyin tahminde bulunuyorsa bu tahminlerini doğrulamaya çalışmalıdır.

4. *Doğrulama (Correction)*: Beyin eğer bir tutarsızlık bulursa veya tahminleri doğrulanmazsa, yeniden işleme tabii tutar.

5. *Sonlandırma (Termination)*: Beyin, okuma edimi sona erdiğinde okumayı sonlandırır. Fakat bu sonlandırma başka sebeplerle de gerçekleşebilir. Okunan şey faydalı değilse, anlam kurma yeterli miktarda gerçekleşmemiş ise, anlatılanlar ilginç değilse ya da özel bir nedenle beyin okuma edimini sonlandırabilir.

Goodman modeli psikodilbilimseldir. Bu model düşünce ve dil arasındaki etkileşimle ilgilenmektedir. Fakat aynı zamanda toplumdilbilim bağlamı içinde de ele alınabilir. İnsanlar

dil aracılığıyla birbirleriyle iletişim kurarlar. Okuma da bütün diller gibi sosyal bağlam içinde etkinlik gösterir. Bir tarafında okur, diğer tarafında ise yazar vardır. (Goodman, 1990, s. 20). Goodman (1990, s. 20- 21)’a göre model okumanın tüm şartlar altındaki bütün özelliklerini tamamen açıklamasa dahi şunlarla bağıntı kurabilir:

1. Metnin bütün özellikleri, metnin yapısı ve uzunluğu,
2. Okurun bütün özellikleri: Dilbilimsel ve bilişsel arka planı, değerleri ve inançları, motivasyonu, fiziksel ve zihinsel durumu,
3. Cümle bilgisi ve gramer özellikleri,
4. Anlambilimsel sistemin tüm özellikleri: Önerge yapıları, deyim ve eğretilmeler, işlevsel görev ve uyum, anlam çıkarma,
5. Dil ve bilişsel yapıları içeren belleğin tüm özellikleri,
6. Kavramaya ait dilsel ve bilişsel yapıların bütün özellikleri,
7. Yazı ve imlanın bütün özellikleri: Simge, dizge, üçüncü şahıs etkileri ve bağlam.

Goodman (1967, 1971), okumayı “psikolinguistik tahmin oyunu” olarak tanımlamaktadır. Çocukların sesli okuma hatalarını analiz eden Goodman, çocukların sürekli bir sonraki metnin içeriğini tahmin ettiklerinin farkına varır. Okuyucuların metnin neden bahsedeceği hakkındaki tahminlerini doğrulamanın veya yanlış olduklarını belirtmenin bir yolu olarak kullandıklarına inanır. Bunu da bir psikolojik tahmin oyunu olarak tanımlar (Bruning vd., 2011). Goodman’a göre okur, yazarın şekiller, harflerle kodladığı mesajı, anlamı en iyi şekilde anlamlandırmak için tekrardan kurmaya çalışmalıdır. Goodman’a göre metinden anlam kurma süreci tahmin etme, test etme, doğrulama ve gözden geçirme ve bunun gibi birkaç işlemin sürekli ve periyodik olarak yapılmasıyla gerçekleşir. Bu modele göre okurun metinle ilgili bütün ipuçlarını kullanmasına gerek yoktur (iyi okurlar hariç). Daha fazlası okur doğru tahminlerde bulunmaya çalışır. Bunları metindeki ipuçlarından ve görme algısıyla doğrulamaya çalışır (Carrell & Eisterhold, 1983, s. 554).

Goodman’a göre okur, metindeki bütün bilgileri kullanmayabilir. Goodman’ın psikolinguistik modeline göre okuma sürecinde okur, metni anlamak için metin ipuçlarından bazılarını seçer, seçtiği ipuçlarından hareketle, dil yapısını çözmeye çalışır (Carrell & Eisterhold, 1983, s. 554-555; Goodman, 1973, s. 164). Goodman’a ait bu görüşler alanda da kabul görmektedir. Coady (1979) bu psikolinguistik model üzerinde etraflıca çalışmıştır. Coady, okurun önceki bilgileri ile kavramsal yetenek ve süreç stratejileri arasındaki etkileşimin okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğunu ifade eder. Coady, ayrıca okurun bilgi birikimiyle metne ait sözdizimsel eksikliğini dengeleyebileceğini söyler. Eğer okurun

okuduğu metin, ilgi alanına giriyorsa okurun konuyla ilgili bilgi birikimi varsa sözdizimsel bilgi eksikliği olsa dahi okur, geçmiş birikimi ile bu eksikliğini kapatabilir (Carrell & Eisterhold, 1983, s. 555; Coady, 1979, s. 12). Bütünleyici ve çözümleyici okuma süreci modelleri, okuma edimini açıklamada yeterli olamadığından etkileşimsel modeller ortaya çıkar.

2.5.3. Etkileşimsel (Interactive) Okuma Modeli

Okuduğu metni anlama; okur, metin, okuma eylemleri ve sosyokültürel bağlamı da içine alan dinamik, etkileşimsel bir süreçtir (Best, Rowe, Ozuru, & McNamara, 2005; Çakıcı, 2011; Guthrie, 2002; RAND Reading Study Group, 2002; Verhoeven & Snow, 2001). Başarılı bir anlama yeni bilgilerin ön bilgilerle birleşmesine ve yeni anlam kurmada bu bilgilerin tekrar düzeltilmesi şeklinde gerçekleşir (Baddeley, 2000; Verhoeven & Perfetti, 2008; Zwann & Radvansky, 1988).

Okur, okuduğunu anlama sürecine kendisiyle ilgili etmenleri de taşır. Bu etmenler okuma ve bilişsel becerilerle birlikte okuma sürecini etkileyen biyolojik ve psikolojik etmenler de söz konusudur. Metin faktörü ise kendinde var olan özellikleri okuma sürecine taşır. Metin türü, yazıya ait karakterler vb. özellikler metne ait özelliklerdir. Okuma eylemi ayrıca okuyucunun okuma amaçlarına ve hedeflerine (öğrenmek için okuma, haz almak için okuma vb.) bağlı olarak da değişebilir. Okumanın elementleri her ne kadar ayrı ayrı belirtilmiş olsa da RAND grubu tarafından belirtildiği gibi elementler arasında etkileşimli ve dinamik bir süreç vardır (RAND Reading Study Group, 2002).

Sosyokültürel bağlam ise okuduğunu anlama sürecinin zeminini oluşturur. Bu bağlam, ekonomik güç, ailenin bulunduğu konum, etnik yapı, mahalle, okul kültürü, sesli okuma pratiğinin olup olmaması, bireyin öz kavramı, öğretim hayatındaki meşguliyetler, okuryazarlık oranı gibi şeyleri içerir (RAND Reading Study Group, 2002, s. 17). Sosyokültürel bağlam değişen ses, ışık ve zaman gibi unsurları da içerir.

Rumelhart (1977) bu modeli geliştirirken anlamın metinde yalnız olmadığını anlamın yazarın yazdığı metin ile okurun etkileşmesi sonucu ortaya çıktığını dile getirmiştir. Bu yüzden okuma süreci okurun beyni ile metin arasındaki etkileşimle gerçekleşir (Shahnazari & Dabahhi, 2014, s. 11). Bu modele göre işlem gözün görsel özellikleri toplaması ve bunları görsel hafızaya kaydetmesi ve daha sonra bunlar merkeze gönderilir. Bu evre tamamlandıktan sonra uzun süreli bellekten bu harflerin şekilleri ve orthografik özellikleri

ile ilgili geniş bilgi kaynağından çeşitli bilgiler gelir. Sonunda model bu bilgiyi birleştirerek çalışma yapar. İşlem süresince hipotezler doğrulanmaya, teyit edilmeye çalışılır. Birçok katmandan oluşan anlam katmanları her bir kelime ve sözdizimsel kalıplar ve diğer kelime ve ifadelerin üzerinde durularak ortaya çıkarılmaya çalışılır (Macaro, 2003). Böylece okur metindeki bilgileri, kendi ön bilgileri ve metnin yüzeyindeki bilgiler sayesinde ortaya çıkarmış olur.

Etkileşimsel okumayla birlikte okumanın pasif bir süreç değil aksine aktif bir süreç olduğu ortaya konmuştur. Daha önceki zamanlarda okuma pasif bir süreç olarak ele alınmış, bottom up (aşağıdan yukarıya) dil öğretiminde olduğu gibi yazar tarafından kodlanan bilgiler, yazarın niyeti harfler, kelimeler gibi küçük birimlerden başlanarak deyim ve cümle gibi büyük birimlere doğru aşağıdan yukarıya doğru bir çözümleme yapılarak ulaşılmaya çalışılmıştır. Okuma ve okuduğunu anlama şifre çözme, basılı harflerden anlam çıkarma olarak algılanmıştır. Daha sonraları ön bilgilerden ve sosyokültürel bağlamın dil öğretiminde ne denli önemli olduğunun farkına varılmıştır (Carrel, 1990, s. 1-2). Fries (1963)'e göre eğer dile ait anlam ve kültürel özellikleri ilişkilendiremezsek anlam kurma yetersiz kalacaktır. Rivers (1968) de anlam oluşumunda dil ve kültür arasında güçlü bir bağın olduğunu savunmaktadır.

Okumayı psikodilbilimsel tahmin oyunu olarak tanımlayan Goodman'a göre okur, yazar tarafından kodlanan şekilleri açığa vurarak, anlamı tekrar kuracaktır. Bu modelde okur metne ait bütün ipuçlarını kullanmak zorunda değildir. Önemli olan doğru tahminlerde bulunmak, metinden hareketle de bu tahminlerini doğrulamaktır. Bu görüşe göre okuyucu dile ait şekil, sözdizim, anlambilim sistemlerini kullanarak yazılı dili tekrardan anlamlandırır. Bunun için sadece bu sistemdeki ipuçlarını kullanarak tahminlerini oluşturur ve onları kullanarak tahminlerini doğrulamaya çalışır. En önemlisi de bunu yaparken ön bilgilerinden, deneyimlerinden yararlanır (Carrel, 1990, s. 2-3). Goodman'ın bu yaklaşımı dil öğretimi üzerinde kapsamlı araştırmaların gerçekleşmesine yol açmıştır.

Widdowson (1979), okuma sürecini okuyucunun ön bilgileri ile metinde bulunan bilgilerin bireşimi şeklinde tanımlamaktadır. Bu bakış açısına göre okuma sadece metinden anlam çıkarmak değildir. Daha doğrusu, anlama okuyucunun metinden aldığı bilgi ile kendi zihnindeki bilgilerin etkileşimi sonucu çıkar. Bu bakışla okuma, okuyucu ile metin arasındaki etkileşim ile açıklanır. Carrel ve Eisterhold da, okuduğunu anlamının okuyucu ile metin arasındaki etkileşimden ortaya çıktığını belirtmişlerdir (Grabe, 1990, s. 56- 57).

Rumelhart (1977) ile birlikte araştırmacılar top- down ile bottom up yöntemlerini birlikte ele alan etkileşimli modeller önermeye başladılar. Bu görüşü savunanlara göre bu yöntemlerin art arda uygulanması değil, birlikte okuma sürecinde ele alınması gerekir. Çünkü okuma süreci okuyucunun ön bilgileri ile metin arasındaki etkileşim ile açıklanmaktadır (Grabe, 1990, s. 58; Hurd & Lewis, 2008). Stanovich (1980) de, okumayı Rumelhart gibi etkileşimsel bir süreç olarak görür. Stanovich'e göre top-down süreci ile kelime bilgisi zayıf olan fakat metnin konusuyla ilgili bilgisi olan bir okur için bu eksikliğini giderebilir. Aynı şekilde kelime bilgisi iyi olan fakat konuyla ilgili bilgisi olmayan bir okur için de bottom up bu eksikliğini kapatmak için iyi bir model olabilir (Shahnazari & Dabahhi, 2014, s. 11-12). Okumanın karmaşık yapısını anlama noktasında etkileşimsel yaklaşım ümit verici bulunmaktadır. Özellikle de ikinci dil ve yabancı dil ve kültürü eğitiminde etkili olmuştur. Etkileşimli okuma modeli üzerine yapılan araştırmalar eski yaklaşımların tersine anlamlandırmada etkileşimli modellerin daha etkin bir durumda olduğunu gösteriyor (Grabe, 1990, s. 59).

Okuma sürecinde göz önünde bulundurulması gereken noktalardan biri de etkileşim hâlinde ki metnin okunabiliyor olması ve okunan metnin türünün, türün ayırıcı özelliklerinin tanınmasıdır. Biber (1984, 1985) ve Grabe (1984, 1986)'nin yapmış oldukları araştırmalar şunu gösteriyor ki metni oluşturan dilbilimsel unsurların etkileşimli anlamın oluşumu için birbiriyle etkileşimli olarak okuyucu tarafından işlenmesi gerekir.

Etkileşimsel modellerde, top down ve bottom up bileşenleri birbirini tamamlayarak ve birbirlerine bağımlı olarak işlemleri yerine getirirler. Burada, metin, okura, daha öncesinden edindiği bilgi ve deneyimler ışığında anlamı nasıl inşa edeceği noktasında bilgi verir (Hurd & Lewis, 2008). Diğer bir ifade ile anlamın oluşumunda metnin iletilişi ile okurun algıları arasında bir etkileşime gerçekleşir. Swaffar vd. (1991)'e göre bu etkileşimler top down ve bottom up bileşenlerinden oluşur ve okur ile metne bağlı olarak gerçekleşirler.

Top- down Faktörleri: Okur

1. Okur art alanı (anlamsal bilgi)
2. Okur bakış açısı (okuma stratejileri)
3. Kültürel bilgi

Top- down Faktörleri: Metin

4. Metin şeması (tema, konu)
5. Metin yapısı
6. Olayların ardışık olarak dizilişi (hikâye dilbilgisi)

Bottom-up Fktörleri: Metin ve Okur

7. Açıklayıcı detay (konu ile ilgili bilgi)
8. Dile ait metindeki harfler, kelimeler ve cümlelere ait yüzeysel özellikler
9. Okurun dil yeterliliği

Okur ve metin tabanlı değişkenlerin birlikte etkileşim içerisine girmeleri anlamın inşa edilmesiyle sonuçlanır. Okur ön bilgisiyle metindeki harfleri, kelimeleri ve cümleleri çözümleyerek yazarın iletisini elde eder ve anlamı yeniden inşa eder.

Dechant'den aktaran Ülper (2010, s. 38-39)'e göre okunan bir metnin anlamlandırılabilmesi için, bir okurun sahip olması gereken anlamlandırma kaynakları şöyle belirlenmiştir:

- ❖ Görsel bilgi (Logographic Knowledge): Sözcüklerin uzunluğu ya da biçimi ile ilgili bilgiler.
- ❖ Harfsel bilgi (Graphemic Knowledge): Her bir harfin anlamsal açıdan ayırıcı özelliklerini fark etmeyle ilgili bilgi. Diğer bir deyişle dilin çift eklemliliği ile ilgili bilgi.
- ❖ Sessel bilgi (Phonological knowledge): Her bir sözcüğün sahip olduğu seslendiriliş özellikleri ile ilgili bilgi.
- ❖ Yazımsal bilgi (Orthographic Knowledge): Sözcüğü oluşturan harflerin ardıl bir biçimde dizilerek nasıl yazıldığına ilişkin bilgi.
- ❖ Biçimbirimsel bilgi (Morphemic knowledge): Sözcüklerin biçimbirimsel özellikleri ile ilgili bilgi.
- ❖ Harf/ ses ilişkisi (Grapheme / phoneme correspondence): Sözcükleri tanıma ve seslendirme ile ilgili bilgi.
- ❖ Sözlüksel bilgi (Lexical Knowledge): Her bir sözcüğün anlamıyla ilgili bilgi.
- ❖ Anlamsal bilgi (Semantic Knowledge): Okurun, tümceleri ve paragrafları, kişisel şemaları ile anlamlandırması.
- ❖ Sözdizimsel bilgi (Syntactic Knowledge): Tümce kuruluşuna ilişkin dilbilgisel bilgi.
- ❖ Şematik bilgi (Schematic Knowledge): Okurun okuma sürecinde işe koştugu art alan bilgisi. Bu bilgi konuya ve metin yapısına ilişkin bilgiyi içerir.

Kuzu (2004), öğretim sistemimizde var olan okuma eğilimleri izlendiğinde, öğrencilerin iç doğrultulu, metin merkezli bir yaklaşım izledikleri ve metinle edilgen bir etkileşim içinde olduklarını ifade etmektedir. Anlamlandırma sürecinde beyin, metin içi bağlam “sözcük, tümce ve onların bağlam içinde kazandıkları anlam” ile metin dışı bağlam “dünya bilgisi ve zihinsel şemalar” arasında sürekli ilişki kurmaktadır. Bütün bu farklı bilgi kaynakları

birbirini etkilemekte, birbirleriyle etkileşimsel bir ilişki içinde bulunmaktadır. Etkileşimsel Model, zihnin bu işleme özelliğini ön plana çıkararak anlamlandırmayı kolaylaştıran bir modeldir. Rumelhart'ın etkileşimsel okuma modeli beynin çok yönlü bilgi kaynaklarını eş zamanlı işleme özelliğine dayanır, bu bakış açısı daha sonra okuduğunu anlama sürecinde “şema teorisi”nin ön plana çıkmasını sağlamıştır.

2.5.3.1. Şema Teorisi

Çözümleyici ve etkileşimsel okuma modelinde okurun ön bilgisinin önemi şema teorisiyle açıklanmaktadır (Hurd & Lewis, 2008, s. 70). Şema, okuduğunu anlama ve öğrenmede ön bilgilerin nasıl kullanıldığını açıklayan bir teoridir (Rumelhart, 1980). Şema terimi ilk defa Bartlett (1932, s. 201) tarafından “geçmiş deneyim ve tecrübelerin aktif yapılandırılması” şeklinde kullanılır. Bartlett, şemaların nasıl çalıştığını da anlamaya çalışmıştır ama bunu tam olarak açıklayamamıştır (Anderson & Pearson, 1990, s. 39- 40). Daha sonra okuduğunu anlama üzerine görüş bildiren Rumelhart (1980) tarafından da aynı terim kullanılmıştır. Wadsworth'a (2015) göre şemalar, bireylerin zihinsel olarak çevreye uyum sağladığı ve çevreyi organize ettiği (örgütlediği) bilişsel ve zihinsel yapılardır. Anderson ve Pearson'den aktaran An (2013, s.130) şemayı, soyut bilgi yapısı olarak tanımlar. Bu kavram, bilişsel psikoloji ve söz çözümlemeyle uğraşan bilim adamları tarafından ön bilgilerin, dünya bilgisinin insan beyninde nasıl organize edildiğini ve dinleyici ve okurların okuduklarını ve dinlediklerini nasıl anlamlandırdıklarını anlamaya çalışırlar. Bartlett'e göre şemalar etkindirler ve düzenli bir şekilde işlemektedirler (Meurer, 1985, s. 33).

Günümüzde kullanıldığı anlamıyla şema kavramını, ilk ruhbilimci Frederic Bartlett (1932)'ten daha önceleri, Gestalt ruhbilimcileri tarafından da kullanılmıştır. Çıkış noktası Max Wertheimer'in 1912'de Wolfgang Kohler ve Kurt Kofka ile beraber yapmış olduğu bir araştırmaya dayanmaktadır. Gestalt terimi tam anlamıyla bir şekil veya form anlamına gelmektedir. Gestalt psikolojisi bütünsel özelliklerini vurgular ve zihinsel organizasyon çalışmaları üzerinde dururlar (Anderson & Pearson, 1990, s. 38).

Bilişsel bilim adamları teknik bir terim olan şemayı, insanların dünya ve ön bilgilerini nasıl organize ettiğini, bilgilerin beyinde nasıl depolandığını açıklamak için kullanmaktadırlar. İnsanlar yeni bir bilgi edindiklerinde bu bilgiyi var olan şema mekanizmasını harekete geçirerek eşleştirme yaparlar. Böyle yaparak yeni edindiği bilgileri var olan bilgiler üzerinde temellendirirler. Şemalar, ayrıntılı bilgi ağı olarak da ifade edilirler. İnsanlar yeni uyaran,

olay ve durumlar ile karşılaştıklarında bunları anlamlandırmak için var olan şemaları kullanırlar. Öğrencinin ön bilgileri ile metindeki bilgileri eşleştirdiği zaman şemalar en az üç işlevi yerine getirir. Birincisi, şema okurların okuma amaçları ile ilgili bilgileri bulma ve seçmelerine izin veren bir çerçeve sunmaktadır. Okurlar muhtemelen bulma ve araştırma sürecinde metin ile ilgili çıkarımlarda bulunacaklardır. Okuma esnasında yazarın bırakmış oldukları anlam boşluklarını tamamlayacaklardır. İkincisi şema okurların metindeki bilgileri organize etmesine yardımcı olacaktır. Okur, okuma sürecinde yeni bilgileri eski bilgileriyle bütünleştirdiğinde öğrendiklerini unutması zor olacaktır. Bu bilgileri kolayca anımsayacaktır. Üçüncüsü ise, şema okurun bilgileri ayrıntılı olarak işlemesine ve düzenlemesine yardımcı olur (Vacca & Vacca, 2005, s. 15- 20).

Clarke ve Silberstein (1977, s. 136- 137)'e göre okur, okuduğu metne metindeki bilgilerden daha fazlasını taşır. Okur, konuyla ilgili belleğinde hazır depolanmış bilgileri harekete geçirerek metinle ilgili tahminlerini yapar ve metni anlamlandırmaya çalışır. Okuma becerilerinin gelişimi, okurun dil bilgisi ile dünya bilgisi arasındaki etkili iletişime bağlıdır. Dili anlamada, geçmiş bilgi birikiminin rolü şema teorisi olarak formalize edilmiştir (Bartlett, 1932; Rumelhart & Ortony, 1977; Rumelhart, 1980). Bireyin bilgiyi algılaması, yorumlaması ve kalıcı bilgi edinmesi zihinsel süreçlerle ilgilidir. Bu süreçte bireyin geçmiş yaşantıları, deneyimleri ve değer yargıları bilgiyi anlamlandırması sürecinde önemli role sahiptir (Demirel, 2015, s. 163). Bu görüşe sahip olanların temel düşüncesi yazılı veya sözlü metinlerin tek başlarına bir anlam taşımadıklarıdır. Dahası şema teorisine göre dinleyiciler ve okuyucular anlam kurmada önceden edindikleri bilgilerini kullanırlar. Daha öncesinden edinilmiş bilgi yapılarına şema adı verilmektedir (Bartlett, 1932; Adams & Collins, 1979; Rumelhart, 1980). Şema teorisine göre okuduğu metni anlama metin ile okurun ön bilgileri arasındaki etkileşime dayanır. Anderson da iyi bir anlamamanın gerçekleşmesi için okurun ön bilgileri ile metinsel malzemenin etkileşmesinin önemli olduğunu düşünür. Kelimeler, cümleler ve tüm metni kavrama sadece kişinin dil bilgisine dayanmadan daha fazlasını içerir. Anderson ve diğerlerinin de ifade ettiği gibi anlama eylemi dilbilgisinin yanında dünya bilgisini de içerir (Carrell & Eisterhold, 1983, s. 554).

Şema teorisine göre, yorumlama işlemi, “her giriş karşıda mevcut şemalarla eşleştirilmiş ve bu şema tüm yönleriyle giriş bilgileriyle uyumlu olmalıdır” ilkesi tarafından yönlendirilir. Bu bilgi işleme süreci iki temel modelle sonuçlanır: Bottom up ve top down. Bottom up bilgi işlem süreci veri girişini anımsatır. Uygun bir şekilde veri girişi yapan bilgi, özellikleri itibarıyla en uygun şemaya yerleşir. Şemalar hiyerarşik bir şekilde organize edilmiştir. Genel

seviyeden özele doğru. Alt seviyedeki şemalar üst seviyedeki şemalara doğru gelirler. Bunlar etkin hale gelirler. Bottom up işlem süreci veriye dayalı (data- driven) olarak bilinir (Hurd & Lewis, 2008). Top down işlem süreci de tahminlerini genel şemalara dayalı olarak yapar. Ondan sonra giren verinin genel şemaya uygun olup olmadığını araştırır (Carrell & Eisterhold, 1983, s. 557). Bir önemli bakış açısına göre de top down ile bottom up işlem sürecinin her ikisinin de aynı zamanda gerçekleşmesi gerektiğidir (Rumelhart, 1980).

Anderson ve Pearson (1990, s. 37) da anlama sürecinin oluşumu üzerine odaklanırlar. Anderson ve Pearson'a göre okurun şemaları veya bilgisi hafızasında zaten depolanmıştır. Bunların yeni bilgilerin yorumlanmasında, açıklanmasında, yeni bilginin girişinin kabul edilmesinde ve bilgi deposunun bir parçası olması üzerinde odaklanmışlardır. Araştırmacılara göre biz farkında olalım ya da olmayalım, anlama yeni ve eski bilgiler arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur. Anlama eski bilgiler üzerinde inşa edilmektedir.

Okulda ve okul sonrasında yeni bilgileri edinmemiz geniş ölçüde okuduğunu anlamamıza bağlıdır. Yazılı metindeki bilgileri anlamamız ise gerek insan iradesi gerekse otomatik olarak beyindeki şemaların, ön bilgilerin harekete geçmesine bağlıdır. Bu durumda okuduğunu anlama kişiden kişiye değişebilmektedir. Çünkü anlama kişinin sahip olduğu yeni bilgilerle ön bilgilerin ve şemaların etkileşimi sonucu gerçekleşmektedir. (Meurer, 1985, s. 31). Öğrenme birikimli bir süreçtir. Öğrenilenler bellekte şemalar hâlinde saklanır. Şema ise belli bir konuda bireyin sahip olduğu bilgilerin tümüdür. Ancak bu, bilinenlerin basit bir toplamı değildir. Tersine, öğreneni düşündüren dinamik yapılardır. Okuduğunu anlama sürecinde öğrenen, önceki bilgilerini ve var olan şemalarını kullanarak öğrenme malzemesini yeniden yapılandırır ve yenilerle eskileri ilişkilendirerek anlamlar çıkarır. Örneğin, Recht ve Leslie'nin (1988) araştırmasında, okuyup anlaması kötü ancak basketbol hakkında bilgisi olan öğrencilerin, basketbolla ilgili bir parçayı okuyup anlamada, okuyup anlaması iyi ancak basketbol hakkında bilgisi olmayanlar kadar iyi edim gösterdikleri saptanmıştır. Bu araştırma, ön öğrenmelerin sonraki öğrenmeler üzerinde ne kadar etkili olduğunu göstermesi bakımından önemlidir (Açıkgöz, 2011, s. 45).

Okur, okuduğu metinde açık veya örtülü bulunan anlamları şemalar sayesinde çok etkin bir şekilde alabilir. Örneğin “Karate şampiyonu cüruf briketini kırdı.” (Brewer, 1977) cümlesini ele aldığımızda, karate şampiyonunun briketleri nasıl kırdığıyla ilgili herhangi bir şey ifade edilmiyor. Buna rağmen şemalara göre “kırmak” eylemini şampiyon elleriyle yapacaktır. Bu çıkarım cümleyi anlamak için önemlidir. Çünkü zihnimizde “karate şampiyonu” kırma ile

ilgili şemalar hâlihazırda var ise bu işi elleriyle yaptığını rahatlıkla çıkarabiliriz (Meurer, 1985, s. 31- 32).

Şema terimini daha iyi anlamak için yaygın bir kavram olan ön bilgiyi (background knowledge) ele almamız gerekir. Ön bilgilerin yanında dünya bilgisi de kişilerin sahip olduğu bireysel bilgilerdir. Bütün bu bilgiler kişinin maruz kaldığı, doğuştan getirdiği becerilerin sonucu insanın beyinde organize edilmiş olarak bulunan bilgilerdir. Ön bilgiler, Tulving (1972)'in de belirttiği gibi anlamsal hafıza (semantic memory) ve eylemsel bellekteki (episodic memory) bütün bilgileri içerir. Genel olarak bütün bu bilgiler genelleştirilmiş ve ayrı ayrı nitelendirilebilen bilgiler hafızada depolanmış durumdadır (Meurer, 1985, s. 33)

Son dönemlerde, şemaları daha iyi betimlemek, ayrıntıları ile ortaya koymak için bilim adamları girişimlerde bulunmuşlardır. Bu yeni çabalar bilim adamlarının söylemi anlama, çözümleme üzerine ilgilenmelerinden kaynaklanmaktadır (Minsky, 1975; Rumelhart, 1975, 1980; Rumelhart & Ortony, 1977).

Şemalara ve metindeki örtülü anlamları ortaya çıkarmayla ilgili çalışmalar top down ve bottom up süreçlerini ortaya çıkarmıştır. Top down “conceptually driven” süreci olarak anılırken, bottom up “data driven” olarak anılmaktadır (Rumelhart & Ortony, 1977, s. 128). Bottom up işlem süreci basılı sembollerden başlayarak kelime, kelime grupları, cümleleri en son bütün metni anlamlandırmaya çalışır. Bottom up aşağıdan yukarıya, özelden geneledir. Top down ise tam tersine genelden özele hareket eder. Metindeki ipuçlarından hareketle metinle ilgili yapmış olduğu tahmin ve hipotezlerini doğrular. Günümüzde, okurlar okuduğunu anlamada, anlam kurmada bottom up yani metindeki ipuçlarından, işaretlerden hareketle başlayan model ile top down yani anlam kurmada şemalardan yararlanan model arasındaki etkileşimden yararlanmaktadırlar. Metinde açık olmayan anlamları ortaya çıkarmak, belirginleştirmek için okur ile metin arasında bir etkileşim söz konusudur. Metni anlaşılır kılma zorunluluğu okuru top down modelini kullanmaya itmektedir. Bununla beraber, okur tahmin edilebilir bir metin olsa dahi tümünü anlayamayabilir. Böyle bir durumda okur metnin içeriğini oluşturmak için bottom up işlem sürecine başvurabilir (Meurer, 1985, s. 35).

1970’lerin ortalarından itibaren şema teorisiyle ilgili gelişmeler metin yapılarına yaklaşımda da yeni bakış açıları getirmiştir. Nasıl markete gidip gelmek gibi ardışık olaylar ve durumlar insan beyinde depolanıyorsa bunun gibi değişik metin türlerine ait yapısal ve retorik özellikler de insan beynine depolanabilir. Bu bakış açısına göre okur öncesinden metin

türlerine özgü özellikleri, metin yapılarını bilirlerse bu bilgiler okurun okuma sürecinde hipotez oluşturma ve tahminlerini doğrulamayı kolaylaştırır (Schank & Abelson, 1977, s. 174).

Şema teorisiyle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında zaman, genel olarak üç şema türünden bahsedilmektedir. Bunlar, metin türleri ve yapılarıyla ilgili okuyucuların art alan bilgilerini içeren yapısal şemalar, konu alanın içeriğiyle ilgili okuyucuların art alan bilgilerini veya konu alanı bilgilerini içeren içerik şemaları ve okuyucuların metnin dilbilimsel özelliklerinden (kelime, anlam, cümle bilgisi) oluşan dilbilgisi “lingüistik” şemalardır (Özenici, 2007).

Şema kuramına göre, zihne yeni bilgi ya da verinin yerleştirilmesi iki önemli sürecin işleyişiyle gerçekleşmektedir.

Yeni bilginin alınması ya da sisteme girmesiyle aşağıdan yukarıya süreç işlemeye başlar. Şemalar zihinde hiyerarşik olarak üstte en genel bilgiler, altta daha özel bilgiler yer alacak şekilde düzenlenmişlerdir. Zihnin alt bölümünde yeni bilgiyle ilgili ve ilintili daha önceden yerleşmiş veriler ya da bilgilerin bulunduğu şemalar aşağıdan-yukarıya harekete geçerek yeni bilgiyle buluşur ve yukarıdan-aşağıya doğru alınarak ait olacağı en uygun şemanın içine yerleştirilir veya ilgili yeni bir alt şema kurulur. Şemalar için gerekli veriler aşağıdan-yukarıya doğru işleyen süreç sayesinde elde edilirler. Yukarıdan-aşağıya sürecin ise okuyucunun beklentileriyle uyum içinde olan verilerin alınmasında kolaylaştırıcı bir etkisi vardır. Aşağıdan-yukarıya süreç okuyuculara değişik ve orijinal bilgiler sağlamaktadır. Yukarıdan-aşağıya süreç ise okuyuculara belirsizliklerin ortadan kaldırılmasına ve yeni gelen verinin en uygun yorumunun seçiminde yardımcı olmaktadır. Böylelikle, şema kuramına göre, okuyucular metne tutarlı yorum vermelerini sağlayacak şemayı harekete geçirirler. Bunu yaptıkları sürece metni anlayabilir ve başarılı olurlar. Fakat okuyucunun metin hakkındaki yorumu yazarın kastettiğiyle aynı olmayabilir. Aslında metinden çıkarılan anlamların çoğu gerçekten metinde yoktur. Ama okuyucuda, okuyucunun şematik bilgisinde vardır. Bir başka deyişle, bir metnin anlaşılması okurken uygun bir şemanın hareketlenmesine bağlıdır. Şema kuramı, yazılı metnin tek başına bir anlam taşımadığını, metnin okuyuculara önceden edinmiş oldukları bilgileri nasıl hatırlayıp anlam çıkaracakları konusunda sadece yön gösterdiğini açıklamaktadır. Bu okuyucunun önceden edindiği bilgi yapıları şema olarak adlandırılmaktadır. Kuram gereğince bir metni anlamak, okuyucunun ön bilgileri ve metin arasındaki karşılıklı etkileşimi gerektirir. Etkin anlama bireyin metni kendi bilgileriyle ilişkilendirme yeteneğini gerekli kılmaktadır. Okuyucular bir metni anlamak için uygun şemalarını harekete geçirmektedirler. Başka bir deyişle, metnin anlaşılması metnin konusuyla ilgili veya ilintili okuyucunun zihninde bulunan şemanın hareketlendirilmesine bağlıdır. Okuma sırasında okuyucunun uygun şemayı hareketlendirememesi metni anlamamasına ya da yanlış anlamasına yol açar. Bu uygun şemayı hareketlendirememenin birkaç sebebi olabilir. Ya okuyucu daha önceden edindiği ön bilgileri hareketlendirmek için aşağıdan-yukarıya süreci etkin olarak kullanamamıştır ya da okuyucunun zihninde yazarın vermek istediği iletiyle ilgili uygun bir şema bulunmamaktadır (Carrell'den aktaran Çakıcı, 2011, s. 81- 82).

Şema teorisi ile ilgili çalışmalar, okumanın sadece yazılı sembollerinin çözülmesi olmadığını, okuyucunun yazılı bir metni okurken kendi bilgi birikimini kullanmasının, zihinde hazır bulunan o metne ait bilgileri harekete geçirerek metinle bütünleşmenin anlamayı kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır. Okuma öğretimi ve öğreniminde var olan

şemaların harekete geçirilmesinin anlamayı etkilediği görülmektedir. Smith (1985) de art alan bilgilerinin kullanımının anlamayı kolaylaştırdığını ifade etmektedir. Langer (1982) da öğrencilerin yeni bilgileri kolayca anlamaları için öğretmenlerin öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmeleri gerektiği üzerinde durmaktadır. Öğretmenler şema kuramının ilke, yöntem ve tekniklerini okuma öğretiminde uygulamalıdır.

Şema ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, Nolan (2002), ön okuma aktivitelerinin ve ön bilgilerin okuduğunu anlamada önemli bir etken olduğunu ifade etmektedirler. Floyd ve Carrell (1987), yapmış oldukları deneysel çalışmada, ön bilgilerin okuduğunu anlama düzeyini geliştirdiğini belirtmektedirler. Alvarez ve Risko (1989), okuyucuların, okuduğu metni kavramalarında ön bilgilerinden yararlandıklarını ortaya koymaktadır.

Bayraktar (2012), yaptığı çalışmada şematik öğrenme modelinin eleştirel okuma becerisini geliştirmeye etkisini incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin eleştirel okuduğunu anlama ön test- son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin eleştirel okuduğunu anlama ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı, deney grubundaki öğrencilerin şematik öğrenme düzeylerini geliştirmede uygulanan şematik öğrenmeye dayalı okuma eğitimi etkinliklerinin kontrol grubunda uygulanan geleneksel okuma eğitimi etkinliklerinden daha etkili olduğu, öğrencilerin eleştirel okuma düzeylerini geliştirmede deney grubunda uygulanan şematik öğrenmeye dayalı okuma eğitimi etkinliklerinin kontrol grubunda uygulanan geleneksel okuma eğitimi etkinliklerinden daha etkili olduğu belirlenmiştir. Özenici (2007) ise çalışmasında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 2. sınıf öğrencileri üzerinde şema teorisinin öğrencilerin okuduğunu anlama, tutum, başarı ve bilgilerinin kalıcılığını ölçmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Yapılan araştırma yabancı dil okuma dersinde şema öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim ve geleneksel öğretim uygulanan iki grubun son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Şema öğrenme yaklaşımına dayalı öğretim uygulaması yapılan deney grubundaki öğrenciler geleneksel öğretim yapılan kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek son test puanı elde etmişlerdir.

2.6. Okuduğunu Anlama ve Okumaya Yönelik Tutum Arasındaki İlişki

Eğitim ve öğrenme bireylerin, toplumların ve dünyanın gelişimi açısından çok önemli kavramlardır. Bugün dünyada meydana gelen hızlı değişim, bireyleri ve toplumları derinden

etkilemektedir. Değişimin gerisinde kalmamanın temel koşulu, donanımlı bireyler olmaktan geçmektedir. Bireylerin kendilerini sadece bilişsel açıdan donanımlı hale getirmeleri elbette ki yeterli olmayacaktır. Bireylerin hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan tatmin edilmesi ve donanımlı hale getirilmesi gerekmektedir. Özellikle bilişsel hedeflere yönelmiş eğitim öğretim faaliyetlerinin işlevselliğinin, duyuşsal boyuta biraz daha önem verilmesiyle sağlanabileceği ifade edilebilir. Bu durum öğrenmenin duyuşsal boyutuna ya da duyuşsal öğrenme konusuna ilişkin çalışmaları zorunlu hale getirmektedir (Gömleksiz & Kan, 2012, s. 1160).

Bireylerin yaşamları boyunca etkili olan ve temel dil becerilerinden birisi olan okuma etkinliğinin, yazıdaki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir. İletişim, algılama ve öğrenme süreci olan okumanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutu vardır. Okuma becerisinin geliştirilmesinde bu boyutların eşdeğer bir şekilde geliştirilmesi gerekmektedir (Sever, 2000, s. 11). Cambria ve Guthrie (2010)'ye göre de okumanın iki yönü vardır. Birinci yönünü, sesbirimsel farkındalık, sözcük tanıma, kelime hazinesi ve anlama; diğer yönünü ise okuma isteği oluşturur. İyi okur ise hem gerekli becerilere hem de okuma isteğine sahiptir.

Okuma anlamlandırma sürecinde duyuşsal etmenler, bilişsel etmenler kadar önemlidir. İnsanın duygusal özellikleri olan bir varlık oluşu da bu etmenlerin kaynağını oluşturmaktadır. Özellikle eğitim ortamlarını düzenlerken yapılan eğitim öğretim etkinliklerinde duyuşsal özelliklerin göz ardı edilmemesi gerekir.

Alanda yapılan çalışmalara bakıldığında (Arslan, Çelik, & Çelik, 2009; Keleş, 2006; Topçu, 2007) öğrencilerin okuma alışkanlıklarının istenilen düzeyin çok altında olduğu gözükmektedir. Yine okuma ve anlama becerileri üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında da (Çiftçi, 2007; Karatay, 2007) istenilen düzeyin altında kaldığı görülmektedir. İstenilen düzeyin üzerine çıkılamamasının nedenlerinden bir tanesi öğrenme sürecinde önemli bir öge olmasına rağmen duyuşsal özelliklere gereken ağırlığın verilmemesidir (Ülper, 2010, s. 96). Bu açıdan okuma becerisinde yaşanan aksaklıkları çözmede bilişsel ve devinişsel boyutu duyuşsal boyut ile birlikte ele almak gerekir. Bu noktada anne baba ve öğretmenlerin büyük bir sorumluluğu vardır.

Öğretmenler tarafından hazırlanan öğrenme ortamında öğrencilerin öğrenmekten ve okumaktan zevk alma, sorumluluklarını yerine getirme, etkinliklere katılma, etkili bir iletişim kurma, görüşlerini arkadaşlarıyla paylaşma, arkadaşlarının öğrenmesine yardımcı

olma, arkadaşlarına saygı duyma ve onları kabullenme, kendisine güven duyma ve sınıfa uyum gibi tutum ve davranışlarda bulunmaları sağlanmalıdır. Böyle bir ortamın oluşturulması öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırır, dersten zevk almalarını sağlar ve öğrenmelerini olumlu yönde etkiler.

Etkileşimsel okuma modelini temel alan çalışmamızın duyuşsal öğrenme alt becerilerinden okumaya yönelik tutum oluşturmaktadır. Okuma ve okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde en önemli faktörlerden birisi öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarıdır. Tutum kavramının araştırmacılar tarafından farklı tanımları yapılagelmiştir. Allport (1935) tutumu, deneyimler sonucu organize edilen, ilgili durum ve nesneye karşı kişinin tepkileri üzerinde yönlendirici ya da aktif etkiye sahip olan duyuşsal ve zihinsel hazır olma durumu olarak ifade eder. Good'a (1973, s. 49) göre tutum, bir nesneye, duruma veya bir değere his ve duygularla tepki gösterme, bir ön eğilimdir. Senemoğlu'na (2015) göre tutum, bireyin herhangi bir grup şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı bireysel etkinliklerindeki seçimini etkileyen kazanılmış içsel bir durumdur.

Yapılan tanımlamalara bakıldığında tutumlar, çoğunlukla insanların nesnelere ve düşüncelere değer biçmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Tutumların zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır. Bu üç öge arasında bir iç tutarlılığın olduğu varsayılmaktadır. Bu öğeler arasındaki ilişkiye göre bireyin herhangi bir konu hakkındaki bildikleri (zihinsel öge) ona karşı olumlu bakmasını gerektiriyorsa (duygusal öge) birey o nesneye karşı olumlu bir tavır takınarak davranışta bulunur (davranışsal öge) (Balcı, 2013, s. 26).

Okuma tutumu, öğrenenin bir okuma işine yaklaşma ya da uzaklaşmasına neden olan okumayla ilgili duygularının tümünü içermektedir (Doğan & Çermik, 2016, s. 169). Okumaya yönelik tutumlar, duyuşsal boyutlar içerisinde yer almaktadır. Schirmer'e (2010) göre tutum, okuma sürecinde çok önemli rol oynamaktadır. Ayrıca öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, okuma başarısının gelişimi ve ilgili becerinin gelişiminde de çok önemli bir etkiye sahiptir.

Okumaya yönelik tutumun geliştirilmesi ise uzun süreli bir iştir. Bu nedenle okul öncesi eğitimden başlayarak öğrenciye kitap okumayı sevdirmek eğitim sürecinin temel hedeflerinden birisi olmalıdır. Kişi okumayı boş zamanını değerlendirme etkinliğinin dışında bir yaşam biçimi olarak görmeli ve bunun vazgeçilmezliğini kendi içinde hissetmelidir. Bu noktada öğretmenlerin ve anne babaların büyük bir sorumluluğu vardır (Kırmızı, 2012, s. 2356).

Tutumların birçoğu sonradan öğrenilir. Bunların temelinde kültür, aile, kişisel özellikler gibi pek çok etken vardır (Öncül, 2000, s. 1083). Ancak tutumların sonradan öğrenilmiş olması geçici olduğu ve sürekli değişeceği anlamını da taşımaz. Böyle olmakla birlikte tutumların güç de olsa değiştiği kabul edilir (Baron & Byrne, 2002, s. 119).

Banyard ve Hayes'den aktaran Karasu (2013, s. 49) tutumun şu dört özelliğinden söz etmektedir:

1. Bireyin dünyasıyla veya nesnenin bir boyutu ile ilgilidirler.
2. Genelde uzun sürelidir, anlık değişim gösteren bir görüş ya da ruh halinin ifadesi değildir.
3. İçsel (ya da açıkça ifade edilmeyen) duygu ve düşünce içerirler.
4. Yaşamda deneyim kazanma ve davranışları belirlemede kullanılan bir çerçeve oluşturmak olarak görülürler.

Çocukların okuma yazma gelişiminde ve tutumlarında ailenin çok önemli bir rolü vardır. Aileler ile okul arasındaki işbirliğinin öğrenciler üzerindeki etkisi büyüktür. Baker (2003, s. 87)'in de bu alanda yapmış olduğu çalışmanın iki yönü vardır. Birincisi, uygulayıcıların okullarla yaptığı çalışmada ailenin motivasyon üzerindeki etkisini incelemek, ikincisi ise öğretmenlere araştırma verilerine dayalı olarak ailelere okuma motivasyonunun nasıl sağlanacağı noktasında önerilerde bulunmaktır. Araştırma sonuçları aileye verilen destek verici çalışmaların okuma motivasyonunu ve başarıyı artırdığını göstermektedir. Okul ve aile işbirliğinin okuma motivasyonu artırdığı ve anlamının arttığı araştırma sonuçlarında belirtilmektedir. Beech'e (1990) göre de, çocuğun okuma performansında etkin olan unsurlardan bir tanesi ailenin tutumları, eylemleri ve çocuğu öğrenme noktasında cesaretlendirmesidir. Anne babanın çocuk üzerinde etkileri farklı şekillerde olabilir. Anne baba bir okuma kitabından zevk elde etme noktasında model olabilir ya da tam tersine okuma isteği uyandıracak herhangi bir dürtü de olmayabilir. Anne baba kendi bilgi birikimleri çerçevesinde çocuğun dilsel ve bilişsel gelişimini geliştirebilirler, temel eğitim çerçevesinde gerekli bilgileri de verebilirler.

Eğitim ile ilgili reformların odak noktasını okumanın bilişsel yönüne odaklanılsa da, araştırmacılar okuma becerisi üzerinde başka hangi faktörlerin etkili olduğunu araştırmaktadırlar (Kush & Watkins, 1996, s.315). Kush ve Watkins (1996) tarafından, çocukların okumaya karşı tutumlarının oluşumu üzerine araştırmalar yapılmıştır. İlköğretim düzeyinde yüz seksen dokuz öğrenci ile üç yıl aralıkla okumaya yönelik tutumları üzerinde araştırma yapılmıştır. Başlangıçta okuma tutumları oldukça pozitifdir ve bu akademik puanları ile kendini belli etmektedir. Ama üç yıl sonra okuma tutumları ve beraberinde

akademik puanlar da anlamlı bir şekilde düşmeye başlamıştır. Üçer yıl arayla yapılan çalışmada, anlamsız bir düzey farklılığı gözlenmiştir. Fakat kızlar istikrarlı bir şekilde erkeklerden daha fazla okumanın eğlendirici olduğu yönünde tutum sergilemişlerdir. Benzer bir şekilde okuma tutumlarında erkeklere göre daha tutarlı olduklarını da ortaya koymuşlardır.

Öğrencilerin okuma başarısı üzerindeki etkili olan faktörler arasında öğrencinin okumaya karşı tutumu öne çıkmaktadır. Matthewson'a (1994) göre okumaya yönelik tutumu kişisel değerler ve amaçlar, ikna edici iletişim, bilişsel dönüt ve duyuşsal dönüt olmak üzere dört faktör vardır. Öğrencinin duyguları, hazır bulunuşluğu, inançları, harici motive ediciler ve duygusal durumu okumaya yönelik tutuma etki eden unsurlardır.

Özellikle okuma eğitiminin ilk aşamalarında okumaya yönelik tutum ile başarı arasında nedensel bir ilişkinin olmadığı ifade edilmiştir. Oysa birçok araştırmacı okumaya yönelik tutumun öğrencilerin başarısına yüksek oranda bir katkı sağladığını ifade etmektedirler. Bir kısım araştırmacılar da nedensel ilişkinin aksi istikamette olduğunu belirterek, başarının tutum üzerinde etkili olduğunu söylemişlerdir (Kush & Watkins, 1996, s.315). Maguri (2015) de, bireylerin okumaya yönelik tutumlarının okuma başarısını yükselttiğini ifade etmektedir. Yapılan başka çalışmalar da okumaya yönelik tutum ile okuma başarısı arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Chotitham & Wongwanich, 2013; Martinez vd., 2008). Okumaya yönelik tutum ile okuma başarısı arasında ilişkinin kurulmasına rağmen, nedensel ilişkinin oluşumu belirsizliğini korumaktadır (Kush, Watkins, & Brookhart, 2005). Ünal (2012) tarafından yapılan çalışmada da ilköğretim 6. sınıfta okuyan öğrencilerin okuma tutumları ile okuma ilgi ve özelliklerinin okuduğunu anlamaya olan etkisi arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma tutumları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Kovacioğlu (2006) yaptığı çalışmada ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile okumaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya konmuştur.

Nedensel ilişkinin yönü bir tarafa bırakılırsa, iyi okurların zayıf okuyuculardan daha fazla okumaya yönelik olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir (Wigfield & Asher, 1984). Bütün zayıf okuyucuların okumaktan nefret ettiği de söylenemez. Çoğu sınırlı becerilerine ve amaçlarına ulaşamamalarına rağmen olumlu tutumlarını devam ettirirler (Russ, 1989). Deneysel çalışmalar kızların erkeklerden daha fazla olumlu tutuma sahip olduğunu

(Downing & Che, 1982), genç öğrencilerin de kendilerinden yaşça büyük olanlara göre daha fazla okumaya pozitif meyilli olduklarını göstermektedir (Kush & Watkins, 1996, s.315).

Seitz (2010), tarafından yapılan durum çalışmasında, uzman eğitimcilerin hazırlamış olduğu çalışmaların öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde etkisi araştırılmıştır. Seitz, tarafından üç öğrenci üzerinde yapılan vaka çalışmasında, uzman bir kişi tarafından birer birer ve grup olarak eğitim verilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ve edinilen gözlemler yapılan durum çalışmasının öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında etkili olduğu görülmüştür.

Bilişsel ve duyuşsal yönden desteklenen eğitimin öğrencinin motivasyonunu artırdığı belirtilmektedir (Nolen, 2007). Öğrencilerinin tutum ve davranışlarının başarı üzerinde etkisi olduğu varsayılmaktadır. Öğrenmede ilerlemeyi sağlamak için öğrencinin hem benlik kavramını hem de motivasyonu yükseltmek gerekir. Bunun için öğrencilerin ilgi çekici ve kavramsal açıdan merak uyandırıcı kitapların ve kasetlerin yer aldığı bir sınıf ortamında kendi bilişsel ve olgunluk seviyelerine uygun sınıf deneyimlerine katılmaları gerekmektedir (Worthy, 1996). Berliner (1981), başarı grafiğinin öğrenme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Berliner'in çalışmaları, öğrenme görevinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesi, tamamen öğrenme grafiğinin düzenli artışı ve geliştirilmiş öğrenci tavırlarıyla ilgilidir. Eğer verilen görevler, öğrenciler açısından zor gelmiş ise bu da öğrenme üzerinde negatif bir etkiye sahip olacak ve okumaya karşı ilgisiz ve olumsuz bir tutum edinmiş olacaklardır.

İlginin, okumada çok önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler okudukları şeye karşı güçlü bir ilgiye sahipler ise, okuma seviyelerinin çok fazla ötesine geçebilirler (Worthy, 1996). Birçok eğitimci ve araştırmacı da ilginin öğrenmede önemli bir faktör olduğunun üzerinde durmuşlardır (Seitz, 2010, s. 31). Karakteristik okul ders kitaplarını sevmeyen öğrenciler okuma uğraşlarında başarısızlık yaşamaktadırlar. Bu durumda yaşamları boyunca okumaktan hoşlanmamaktadırlar. Öğrencilerin etkin bir okur olmaları için onların hem beceri hem de okumaya istekli olmaları gerekmektedir (Guthrie & Wigfield, 2000).

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, onların okuma becerilerini etkileyen önemli bir faktördür. Bu yüzden öğrencilere sadece okumanın öğretildiği ancak okumaya yönelik olumlu tutumlarının geliştirilmediği bir eğitim-öğretim sürecinden beklenen fayda elde edilemez. Okumayı zevkli hale getirmek, bireysel ilgileri artırmak ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmek, okuma alışkanlığı kazandırmada etkilidir. Okumaya yönelik olumlu tutumu olan çocuklar okumaya isteklidirler, okumaktan zevk alırlar ve okuma

alışkanlığını yaşam boyu sürdürebilirler. Ulusal Araştırma Konseyi (National Research Council-NRC), çocukların okumaya ilişkin tutumları üzerinde etkili olabilecek bazı tutum ve davranışları şu şekilde listelemiştir:

- ❖ Okuryazarlığa verilen değer: Kendilerine kitap okunan ve okumaları teşvik edilen çocuklar, okumanın değerinin farkına varırlar.
- ❖ Başarıya vurgu: Ebeveynlerin çocukların başarılarıyla ilgili beklentilerini ifade etmeleri, onlara bunun için yönergeler sunmaları ve onların okuma ilgilerini karşılamaları, çocukların iyi birer okuyucu olmaları konusunda etkili olur.
- ❖ Okuma materyallerinin ulaşılabilirliği ve kullanılabilirliği: Evde çocuk kitapları ve diğer okuma-yazma materyallerini bulundurmak, okuryazarlık deneyimlerini artırır.
- ❖ Çocuklara kitap okuma: Ebeveynlerin okul öncesi dönemlerde özellikle uyku zamanlarında ve diğer zamanlarda çocuklara kitap okuması onların okumaya ilişkin olumlu tutum geliştirmelerini artırır (Karasu, 2013).

Etkileşimsel okuma modelini temel alan çalışmamızda, uygulanan programın duyuşsal öğrenme becerisinin alt becerilerinden olan tutum üzerine etkisi de incelenmeye çalışılmıştır.

2.7. Etkileşimli Okuma Öğretimi

Bilişsel kuramlara göre öğrenme, bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yüklemesidir. Piaget, bilginin bireyin çevresi ile aktif olarak etkileşimi sırasında ortaya çıktığını varsayar. Piaget bu yaklaşımını özümleme, uyma ve dengeleme süreçleri ile açıklamaktadır. Bu açıklamaya göre birey, karşılaştığı yeni durumu eski bilgi ve deneyimi yardımıyla tanımaya yani özümlemeye çalışır. Eski bilgilerin yeterli olmadığını fark ettiğinde zihninde yeni bir kavram yaratarak yeni duruma uyum sağlar. Bu durumda zihninde yeni duruma karşılık gelen yeni bir kavram oluşturulmuştur. Böylece yeni bir durumla karşılaştığında bozulan denge yeniden sağlanmış olur. Sosyal yapılandırmacılar da öğrenmeyi açıklamada, öğrenmede kültürün ve dilin önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulayan Vygotsky'nin görüşlerini kullanır. Vygotsky öğrenmenin Piaget'in öne sürdüğü gibi kişinin sadece kendi başına gerçekleştirdiği bir süreç olmadığını, öğrenmede sosyal etkileşimin ve dilin de önemli yer tuttuğunu öne sürmüştür (Açıkgöz, 2011; Özden, 2014, s. 58- 59).

Sosyal bilişsel etkileşimsel okuma modeline göre (Rumelhart, 2004; Ruddell & Unrau, 2004) dil ve okuma yazma öğreniminde çocuğun akranlarıyla ve yetişkinlerle olan sosyal

etkileşimi oldukça önemlidir ve okumaya motive etmektedir. Sosyal bilişsel öğrenme modeli (Bandura, 1986) sosyal etkileşimi, öğrencilerin başarısını etkileyen önemli unsurlardan biri olarak ifade etmekte, bu sosyal etkileşim sürecinde öğretmenin öğrencilere ve akranların birbirlerine model olmalarının, olumlu sözel telkinlerle birbirlerinin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini desteklemelerinin ve bu katkı sonucunda oluşacak başarılı performansların öğrenme sürecine yönelik öz yeterlilik gibi birçok duyuşsal ve bilişsel becerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını ifade etmektedir. Sosyal yapılandırmacılık kuramı (Vygotsky, 1978) tüm öğrenmelerin sosyal temelli olduğunu ve bundan dolayı öğrenme ortamında öğrenciler arasında oluşturulan etkileşimsel çalışmaların okuma ve diğer dil becerilerinin kazandırılmasını kolaylaştıracağını ifade etmektedir. Benzer şekilde dönüşümsel-işlemsel okuma modeli de öğrenciler arasında oluşturulacak etkileşimsel etkinliklerin farklı okuma deneyimlerinin ve okuma sürecine yönelik algıların paylaşılmasına imkân vereceğini ortaya koymaktadır (Ateş & Yıldırım, 2014).

Sosyal yapılandırmacılık anlayışına göre bilgi ve becerilerin yapılandırılması, okuyucu- metin ve sosyal ortam etkileşimine bağlı bulunmaktadır. Bruner ve Vygotsky'nin görüşlerinden yola çıkılarak geliştirilen bu modele göre anlama, üç bileşenden oluşan etkileşimsel bir süreçtir. Bunlar metin, okuyucu ve ortam olmaktadır. Anlama sürecinde okuyucu okuma öncesi ve okuma sırası ve sonrasında bir dizi zihinsel işlemleri gerçekleştirmektedir. Ön bilgileri harekete geçirme, tahminler yapma, sorgulama, anlamayı kontrol etme, değerlendirme gibi. Anlama sürecinin diğer bileşeni metin olmaktadır. Metin, içerdiği çeşitli bilgi ve düşüncelerle okuyucunun ön bilgilerinin etkileşmesini sağlamaktadır. Ayrıca okuyucu diğer metinlere yönlendirilmekte ve metinler arası düşünmesini sağlamaktadır. Anlama sürecinin ortam bileşeni ise metnin anlaşılmasına fiziksel, sosyolojik ve psikolojik olarak etki etmektedir. Bir başka ifadeyle anlama, etkileşim sonunda oluşturulan düşünme, düzenleme ve zihinde yapılandırma sürecidir. İyi bir anlama için üç değişkenin birbiriyle sürekli etkileşim içinde olması gerekmektedir (Güneş, 2014a, s. 215-216).

Akyol (2014a, s. 45-47)'a göre de okuma aktif bir süreçtir. Bilgi işlem teorileri ile sosyal teorilerin birleşiminden oluşan etkileşimsel (interaktif) modele göre okuyucu çok farklı kaynakları ve ön bilgilerini kullanarak anlam kurmaya çalışır. Karşılıklı iletişim “okuyucu, yazar ve ortam” arasında gerçekleşmektedir. Bu anlayışa göre okumayla ilgili hem içsel hem de dışsal unsurlar bu sürecin içerisinde yer alır. Bu anlayış okuma süreciyle ilgili odak noktasını “metne dayalı işlem yapmaktan okuyucuya dayalı işlem yapmaya” yöneltmektedir. Etkileşimsel yaklaşıma göre okuma yeteneği veya yeteneksizliği tamamıyla okuyucuya

bağlı olan bir durum değildir. Yeteneklilik veya yeteneksizlik okuyucu, metin (yazar) ve ortam arasındaki iletişime dayalıdır.

Buehl (2008), etkin okurların, karakteristik özellikleri itibarıyla aktif bilişsel bir sürecin özelliklerini temsil ettiğini belirtmektedir. Bu süreç önceki okuduğunu anlama süreçlerinden farklı bir sürecin izlerini taşımaktadır. Daha önce, okuduğunu anlama, harflerin kelimelerin tanınması ve buradan hareketle kelimeleri birleştirerek paragrafları, paragrafları bir araya getirerek daha uzun metinlerin anlaşılma becerisi olarak görülmekteydi. Eğer bir öğrenci metinde ne olduğunu, yazarın ne söylediğini ifade edebiliyorsa anlama gerçekleşmiş varsayılır. Eğer öğrenci metinde ne olduğunu açıklayamaz ise öğrencinin okuma becerisinde eksiklik var, diye ifade edilir. Bu durumda öğrenci okuma becerisinde yetersizdir ya da metin oldukça zordur. Son zamanlarda yapılan çalışmalarla bu anlayış değişmektedir. Okur metindeki kelimeleri seslendirmeden ziyade metinden anlam kurmaya çalışmaktadır. Anlama, okurun pasif olarak bilgiyi aldığı zaman değil, aktif olarak zihninde anlamı oluşturduğu zaman gerçekleşir. İki insan metinden tam olarak aynı anlamı çıkaramazlar çünkü aynı şartlar altında okuma faaliyetinde bulunmamaktadırlar. RAND (2002) (Okuma Çalışma Grubu), anlam kurmada dört durum arasında etkileşimin varlığını ifade ederler ve okurun metinden anlamı nasıl kuracağını belirlemeye çalışmaktadırlar:

1. Okur, okuma ortamına ne getirmektedir?
2. Metnin özellikleri nelerdir?
3. Okuma amaçları
4. Okumanın içinde gerçekleştiği ortam

Okur (The reader): Etkileşimsel modelin en önemli bileşeni okuyucudur. Metinden okuduklarını anlayan ve zihninde yapılandıran kişidir. Her öğrenci, okur olarak okuma ortamına birtakım bilgilerle gelir. Genellikle okurun anlama eksikliği kelimeleri tanımama, seslendirmede sıkıntı çekmesi; yavaş okuması ya da kelime kelime okumaya çalışması; okuma tekniklerini bilmemekle açıklanmaya çalışılmaktadır. Bunlar okuma ve anlamamanın bir yönüdür yalnız sadece bunlara odaklanırsak anlamamanın nasıl gerçekleştiği üzerinde durulmamış olur. Çünkü anlam kurma, metindeki bilgilerle okurun ön bilgilerinin iç içe girmesi, birbirini sarması sonucu gerçekleşen zihinsel bir faaliyettir. Okurun ön bilgileri ve deneyimleri bir metnin nasıl anlaşılacağı noktasında çok önemlidir. Güneş (2014a)'e göre okuyucunun dil hakkındaki bilgileri ses bilgisi (dilın ses yapısı hakkındaki bilgileri), söz dizimi (cümledeki kelime sırası) ve anlam bilgisi (kelimenin anlamı aralarındaki ilişkiler ve dil bilgisi) ile bunların uygulanmasına ilişkin bilgileri de anlamada belirleyici olmaktadır.

Öğrenciler okuyacakları metin ile ilgili ön bilgiye sahipler ise okudukları metni anlamakta zorlanmayacaklardır. Anlama, büyük oranda okuma isteği, tutum, motivasyon gibi kişisel nedenlerden de etkilenmektedir.

Metin (The text): Geleneksel olarak öğretmenler okuma materyalinin güçlülüğünü ölçmek için söz varlığı göstergesi ve okunabilirliğe bakarak karar verirler. Günümüzde bir metnin kelime yükü ve cümle güçlülüğünü belirlemede bilgisayar donanımlı Lexile ölçeği ile öğrencilere okuma materyalleri daha iyi bir şekilde seçilebilmektedir. Fakat Lexile ölçeği de içeriğin nasıl sunulduğu, kavramların yoğunluğu, okurun özellikleri gibi nedenlerden ötürü ölçmede uygun olmayabilir. Ayrıca, yazarın kullanmış olduğu dil ve metin yapısını oluşturma biçimi de anlamı oluşturma sürecinde önemli bir rol oynamaktadır.

Faaliyet, işlem (The activity): Okuduğunu anlama, önemli bir ölçüde okuma aktivitelerin mahiyetinden etkilenmektedir. “Kişi belirli bir tarz kitabı niçin okur? Okuduğu kitabı kendisi mi seçer yoksa bir başkası mı? Öğrenciler konu ile ilgili bilgilerini artırmak için mi, bir görevin üstesinden gelmek için mi, benzer bir deneyim yaşamak için mi yoksa yazarın düşüncelerinden haz almak için mi okurlar? Yeterli anlamının gerçekleştiğini kim belirlemektedir? Okur mu ya da başkası mı? Sınıfta, öğretmenin direktifleri öğrencinin okumaya yaklaşımında belirleyici olmakta mıdır? Okurun görevi ayrıntılı bir araştırma yapmak mı yoksa yüzeydeki bilgiler okur için yeterli mi? Bilgiler bir tartışmada mı kullanılacak, bir hafta sonra mı test edilecek yoksa bir projeyi tamamlamak için mi kullanılacak? Okuma sonrası öğrenciler, çalışma kâğıdını tamamlıyorlar mı, yorum yapıyorlar mı, çıkarıma dayalı soruları cevaplıyorlar mı, bir rapor yazıyorlar mı, kendi deneyimleriyle bağ kuruyorlar mı? Öğrenciden tek başına mı çalışması isteniyor yoksa akranlarıyla işbirliği içinde mi çalışması isteniyor?” Tüm bu soruların cevabına göre okuma işlemi değişiklik gösterecektir. Öğrencilerin okuduğu metni anlaması öğretmenin ve okuma görevinin karakteristik özelliğine bağlı olarak oldukça değişecektir.

Bağlam (Context): Okuma, boşlukta gerçekleşmemektedir. Okuyucunun metinle etkileştiği ve metni anlamaya çalıştığı ortamdır. Okuduğunu anlama birçok çevre koşullarından etkilenmektedir: fiziksel durumlar, ses düzeyi, rahatlık (otobüste, sınıfta, yatakta vb.), zaman unsurları (sabahın erken saatleri, okulun sonuna doğru, gece yarısı vb.), çevresindeki insanların tutum ve davranışları (aile üyeleri, akranları, öğretmeni vb.).

Schirmer’e (2010) göre etkileşimsel okuma modeline göre öğretmen açık bir biçimde, sistematik olarak, doğrudan doğruya okuma sürecinde öğrencilerin ön bilgilerini kullanmalarını sağlayacak okuma materyalleri ile öğretim yapmalıdır. Öğrenci ise aktif bir

şekilde kendi anlamasını oluşturmmalıdır. Kullanılan materyal ise öğrenciye kendi anlamasını geliştirecek nitelikte olmalıdır.

Sınıfta okuma için yaratıcı bir ortam oluşturma sorumluluğu öncelikle öğretmendedir. Öğrencilerin anlamalarını geliştirirken öncelikle üzerinde durulması gereken hususlardan birisi okumanın yalnız gerçekleştirilecek bir eylem mi yoksa öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içerisine girerek mi bu eylemi gerçekleştireceklerdir. Aşağıdaki soruların cevapları bize sınıf içi ortam ile ilgili bilgi verecektir: “Öğrenciler sınıf içinde işbirliği içinde hareket ederken, birbirlerine saygı gösterme, birbirlerine yardım etme noktasında öğrencilere nasıl bir danışmanlık yapılmalıdır? Metinler üzerinde özgün bakış açıları nasıl ortaya konulacak? Öğrenciler sınıf içinde duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebiliyorlar mı?”

Etkin okurlar, okuduğunu anlama sürecinde birtakım etkili öğretimsel taktikler uygularlar: tahminde bulunma, anlaşılmayan parçaları tekrardan okuma, okuma hızını ayarlama, ilgili ve önemli bilgilerin altını çizme, metin kenarındaki notları takip etme, bağlamdan hareketle bilinmeyen kelimelerin anlamlarını çıkarma, grafiklerle anlatılanları gösterme, not alma, belirli aralıklarla anladığını özetleme yapma gibi. Öğrencinin hangi taktiği, yöntemi uygulayacağı okuduğu metnin türüne ve okuma amacına göre değişecektir (Buehl, 2008, s. 8).

Bu model etkileşim durumlarını altı yönde toplamaktadır:

1. Okuma sürecinde bilgi ve becerilerin yapılandırılması, okuyucu- metin- sosyal ortam etkileşimine bağlıdır. Okuyucu okuduğu metin ve sosyal ortamlar sürekli etkileşim içindedir. Okuyucu bu etkileşimi daha da geliştirmek ve belirli bir düzeye ulaştırmak için çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Böylece okuma etkileşimlerle gerçekleşmektedir.
2. Okumak için ön bilgiler harekete geçirilmelidir. Okuyucu ön bilgileri ışığında metindeki yeni bilgileri almakta ve zihninde yapılandırmaktadır. Yapılandırma işlemi, gözlerin arkasındaki bilgilerle gözün önündeki bilgilerin karşılaştırılması, önemli olanların seçilmesi, yorumlanması, birleştirilmesi işlemlerini içermektedir. Yani ön bilgilerle yeni bilgiler etkileşmektedir.
3. Okumak için bir amaç belirlenmektedir. Okuma rastgele değil amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Okuma sırasında belirlenen amaçlara ulaşmaya çalışılmakta, okuma süreci kontrol edilmekte ve değerlendirilmektedir. Bu işlemler sonunda belirlenen amaç ile ulaşılan sonucun karşılaştırılması yapılmaktadır. Böylece okuma amacı ile ulaşılan sonuç etkileşmektedir.

4. Okuma, okuyucunun dil becerilerini harekete geçirmeyi gerektirmektedir. Bunlar metindeki dil bilgisi, cümle yapısı, imlâ, yazı türü vb. olmaktadır. Bu durum düşünceleri harekete geçirmekte ve daha kolay yorum yapılmaktadır. Böylece dil ve düşünce arasında etkileşim sağlanmaktadır.

5. Okuma, grafik işaretlerle okuyucu ile yazar arasında düşünce akışının sağlandığı ve etkileşimin sağlandığı bir süreçtir. Okuyucu kendi düşünceleri ile yazarın düşüncelerini karşılaştırmakta, aynı zamanda yazarın düşüncesini yazıya nasıl aktardığını izlemektedir. Yazarla etkileşen okuyucu metin üretme becerilerini de geliştirmektedir.

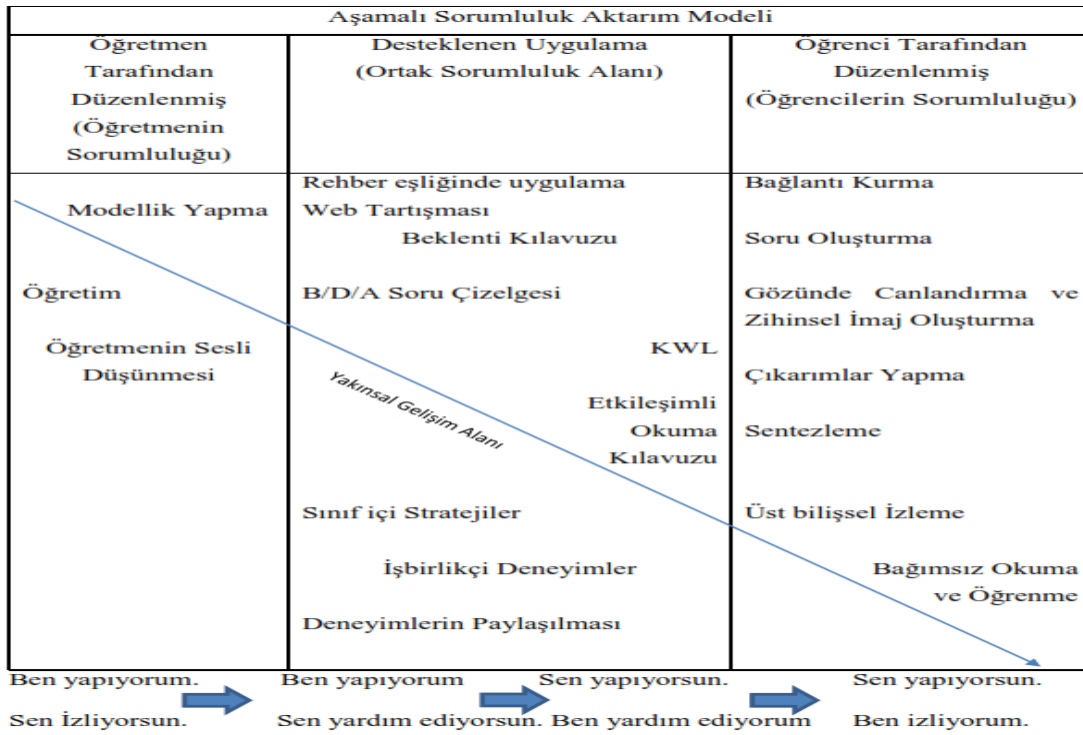
6. Okumak, çeşitli metinler arasında bağ kurmak demektir. Okumak, kitap dünyasına girmek demektir. Bir metin diğerine kaynak olmakta, okuyucu bir metinden diğerine geçmekte ve o metni de okumaktadır. Böylece okumak aynı zamanda metinler arası bilgilerin, düşüncelerin ve anlamın etkileşimi de sağlamaktadır (Güneş, 2014a, s. 217).

Etkileşimli okuma öğretimi aşamalı bir şekilde sınıf içinde öğretilir. Pearson ve Gallagher (1983), okuduğunu anlama sürecinde “aşamalı sorumluluk aktarma” düşüncesiyle dinamik bir sınıf ortamının oluşacağını ifade eder. Onların modellerine göre eğitim ortamı modellik yapmaktan, kılavuzluk yapmaya daha sonra da öğrencilerin bağımsız birer öğrenen ve okur olmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Model, öğrenmenin çevreyle etkileşim sonucu gerçekleştiğini öne süren Piaget, Bandura ve Vygotsky gibi eğitimcilerin görüşleri doğrultusunda yapılandırılmıştır (Ensar, 2014). Bu model öğrencilerin devamlı olarak anlama becerilerini geliştirmeye danışmanlık etmektedir. Sınıfta “aşamalı sorumluluk aktarım” eylemi öğretmenin modellik yapmasıyla başlar. Başlangıçta öğrenciler devamlı olarak bir uzman, öğretmen görme ihtiyacı hissederler. Öğretmen metinle etkileşim kurma, bir şeyi yaparken nasıl düşünüleceği gibi noktalarda öğrenciye destek olur. Aşamalı sorumluluk aktarım modeli birçok öğrencinin ilk zamanlar ödevleri veya görevleri tek başlarına yönetemeyeceklerini varsayar. Öğrenciler okuma materyaline nasıl yaklaşacaklarını bilemeyebilirler. “Sesli düşünme” bu noktada öğretmenler için öğrencilerin metni anlamlandırmaları için güçlü bir metottur. Bu işte uzman bir kişi tarafından bu stratejinin uygulanması öğrencilere bir bakış açısı sağlayacaktır. Bu şekilde benzer bir eğitim durumuyla karşılaşan öğrenci aynı yöntemi izleyecektir.

Öğrenciler belli bir süre sonrasında öğrendiklerini uygulamaya başlarlar. Öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla sohbet eder, düşüncelerini açıklar, yeni öğrendiği stratejileri de uygulama olanağına sahip olur. Bu aşamada öğrencilerin dersle bütünleşmeleri için çaba gösterilmesi ve desteklenmesi gerekir. Öğrencilere metinle ve ortamla etkileşime girmeleri

noktasında yardımcı olunmalıdır. Stratejilerin uygulanışında gerekiyorsa destek verilmelidir.

Yapılandırılmış sınıf ortamında yavaş yavaş sorumluluk öğrenciye bırakılır. Böyle bir durumda öğrencinin kendine güveni artacaktır. Bu aşamanın kritik yönü, öğretmenin geri bildirimleridir. Öğrenciler karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmek için sürekli bir kılavuza ihtiyaç hissederler. Başlangıçta, başarısız olabilirler fakat bu başarısızlığın ya da karşılaştığı bu sıkıntıların normal bir hadiseden ibaret olduğunun farkında olacaklardır. Bu aşamada da neyin yanlış gittiği, niçin böyle olduğu, ne yapılması gerektiği hususunda rehberlik yapılmalıdır. Bu modelin amacı öğrenme sorumluluğunu aşamalı olarak öğrenciye bırakmak ve kendi öğrenmesini yönetmesini sağlamaktır.



Şekil 3. Aşamalı sorumluluk aktarım modeli. Buehl, D. (2008). *Classroom Strategies for Interactive Learning*. USA: International Reading Association.

Bu model son yıllarda Fisher ve Frey (2008) tarafından da değerlendirilmiştir. Bu modelin ilk aşamasında doğrudan öğretim metodu kullanılır. Bu basamakta öğretmen öğrencilere beceriyi tanıtır, model olarak becerinin kullanımını gösterir ve sesli düşünme yöntemini kullanarak beceriyi örneklerken neler düşündüğünü öğrencilerin görmesini sağlar. Bu basamakta öğretmen öncelikle becerinin ne olduğunu, hangi durumlarda ne şekilde

kullanıldığını açıklar. Bu çalışma sırasında öğretmen kısa ve düz anlatım yerine detaylı bir açıklama sunar. Daha sonra becerinin aktif bir biçimde kullanıldığı örnek bir uygulama yapar. Öğretmenin model olarak uygulamalı bir şekilde becerinin kullanımını gösterdiği sırada öğrenciler öğretmeni izler. Bu aşamada öğrenciler işin uzmanını uygulama üzerinde görme olanağına sahip olurlar. Literatürde ifade edilen “usta çırak ilişkisi” yoluyla öğretim bu aşamada başlar. Türe özgü bir metnin işlenişi sırasında öğrenci öğretmenini gözlemlerken öğretmenin hangi tekniklere, hangi zaman aralığında ve hangi sıklıkla başvurduğunu görmüş olacaktır. Ayrıca öğretmen bu uygulama sırasında sesli düşünme tekniğini de kullanarak sadece davranışı değil, aynı zamanda düşünme yollarını da öğretir, öğrenciler, öğretmenin beceriyi sergilerken süreci nasıl yönettiğini, hangi durumlarda düşüncelerini nasıl geliştirdiğini, bakış açısını nasıl değiştirdiğini, karmaşık dil işlemleri açısından zihinsel aktiviteleri nasıl gerçekleştirdiğini sesli düşünme tekniği aracılığıyla öğrenirler.

Sonraki aşamada ise, yani öğretmen rehberliğindeki öğrenme sürecinde öğretmen tarafından tanıtılan beceri yine öğretmenin de katılımıyla bütün sınıf tarafından kullanılır. Bir sonraki aşamada ise öğrenciler küçük gruplar hâlinde öğretmen tarafından verilen görev üzerinde çalışırlar. Bu aşamada öğrenciler hep birlikte bir ürün ortaya koymak yerine birbirleri ile iletişim kurarak ve zaman zaman düşünce ve görüşlerini paylaşarak kendi ürünlerini ortaya koymalı, bu yolla da kendi ustalıklarını geliştirmelidirler. Aşamalı Sorumluluk Aktarımı Modeli’nin son basamağında öğrencilerin bağımsız uygulamalar yapmaları beklenmektedir. Bu uygulamalar öğrencilerin daha önce öğrendikleri beceriyi öğretmen veya akran desteği olmadan kullanmaları için fırsatlar sunan görevlerdir. Bağımsız uygulama aşamasında öğrencilerin mutlaka öğrendikleri beceriyi uygun materyaller eşliğinde kullanmaları gerekmektedir. Böylece öğretilen becerinin içselleştirildiği ve uygun bir biçimde kullanıldığı gözlemlenebilecektir (Ensar, 2014, s. 231- 242). Bu şekilde öğrenciler aşamalı olarak etkileşimli öğrenme becerisini kazanmış olacaklardır.

Manzo vd. (2001, s. 46- 47)’ne göre etkileşimli öğrenmeyi geleneksel yaklaşımlardan ayıran üç unsur vardır. Bunlar ön değerlendirme, gerçek / hayali okuma görev ve materyalleri, strateji eğitimidir.

Ön değerlendirme, öğretmenin gruptaki öğrencilere özgü bilgileri göz önünde bulundurarak ders planını oluşturmasıyla başlar. Etkileşimsel bir ders planı sadece içerik ile ilgili bilgilerin öğretimiyle başlamaz, bu planda öğrencilere ait bilgi, beceri ve tavırlar ile ilgili bilgi ve gözleme de yer verilmesi gerekir. Deneyimli öğretmenler planlarını hazırlarlarken öğrenci grupları ile ilgili bilgilere de yer vermelidirler. Başlangıç için önceki okul başarıları, standart

test puanları öğrencilerin genel başarıları ile ilgili bilgi verebilir. Okulun ilk günlerindeki günlük etkileşim öğretmenlere öğrencilerin ön bilgileri, deneyimleri, ilgileri, öğrenme zorlukları hakkında bilgi toplamasına yardımcı olabilir. Konulacak teşhis ile ilgili olarak yapılandırılmış gözlemler ve birtakım teknikler ile öğrenciler hakkında bilgi toplanılabilir.

Geleneksel okul merkezli verilen eğitimle gerçek dünya ile ilgili sınırlı bilgiler verilmektedir. Kullanılan materyaller kısıtlıdır. Gençler, okul içi ve okul dışı değişik okuma yazma materyalleriyle ilgilemeleri hususunda cesaretlendirilmelidir. Öğrencilerin, moda, spor, ekonomi, kişilerarası iletişim, ahlak ve benzeri birçok konuda sınıf içinde ve dışında ilgilenmeleri için öğretmenlere ve ailelerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğrenciler bu bilgileri birçok kaynaktan rahatlıkla edinebilirler. Son zamanlara kadar öğretmenlerin ders kitabı, bir set okuma kitabı ve tamamlayıcı kitaplardan başka materyal kullanmadığı bilinmektedir. Öğrencilerin ilgisini geliştirmede dikkat edilmesi gereken noktalardan birisi okunacak malzemenin niteliğidir. Okuma malzemesi kolay anlaşılır, okunaklı, görünüşü ilgi çekici, kapağı güzel ve kâğıdı kaliteli ise okurun ilgisini çekecektir. Aksi takdirde, okuma malzemesi okuyucunun ilgisini çekmeyecek ve alıp okumayacaktır (Güneyli, 2003). Turhan (2016) tarafından yapılan çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlayan çalışmasında oluşturulan eğitim durumlarında kullanılan dilsel (yazınsal nitelikli metinler; düşündürücü, eğlendirici ve öğretici dilsel metinler), görsel (resim, karikatür, kısa film) ve işitsel (klasik müzik, sesler) metinlerin dersin izleğiyle uyumlu, öğrencilerin dil ve anlam evrenine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Araştırma sonunda çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri üzerinde, geleneksel eğitim ortamlarına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir çalışma da Hayran (2010) tarafından yapılmıştır. İlköğretim Türkçe dersinde çok uyaranlı eğitim ortamlarının işe koşulduğu deney grubunun toplam (bilgi, kavrama ve uygulama) puan ile bu programa katılmayan grubun puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya konmuştur.

Düşünme stratejileri zihinsel bir komut olarak aktif öğrenmede kullanılırlar. Bilişsel modelde öğretici belirli düşünce stratejilerini sesli düşünerek açıklamaya çalışır. Strateji eğitimin özü de strateji ifadelerinin bilinçli olarak sık sık yinelenmesi ve yine kasıtlı olarak öğrencilerin bu stratejileri kullanmaları için harekete geçirilmesidir. Strateji eğitimin amacı bu stratejileri uygun yerlerde kendiliğinden kullanmalarını sağlamaktır. Modellik yaparak ya da doğrudan stratejileri öğreterek anlaması zayıf olan öğrencilerin yanında gelişim düzeyi ileri öğrenciler de dâhil olmak üzere anlamı inşa etmelerinde yardımcı olunması gerekir.

Bilişsel modele göre tasarlanmış anlam çıkarma planı, modern pedagojinin en büyük buluşlarından bir tanesidir. Bu plan birbirine bağlı birtakım özelliklerden oluşmaktadır: Sorumluluk, cesaretlendirme, karşılıklık, yapılandırılmış karşılıklı etkileşim.

Sorumluluk (Engagement): Sorumluluk, öğrenmede ve öğretimde en önemli bir unsurdur. Eğer öğrenen öğrenme ödeviyle ilgilenmiyor veya doğruluğu üzerinde tartışmıyor ise öğrenme elementlerinin hiçbirisi başarılamaz. Geleneksel eğitim dış motivasyonun cesaret vereceğine inanırken etkileşimsel yaklaşım iç motivasyonun önemi üzerinde durmaktadır.

Cesaretlendirme / Desteği Azaltma, Sorumluluk Aktarma (Scaffolding / Fading): Eğitimin bir unsuru olarak cesaretlendirme, öğreneni öğrenmenin ilk aşamalarında desteklemek için kullanılır. Bu aşama sonraki öğrenme aşamalarından daha çok zaman alır ve deneme yanılma riski yüksek bir aşamadır. Bu aşamada öğrencinin özsaygısını yitirmesi açısından da önemlidir. Bu açıdan iç motivasyonu oluşturma ve sağlamlaştırmanın en iyi yolu dersleri öğrencilerin seviye, ilgi ve yeteneklerine göre düzenlemektir.

Etkileşimsel eğitimin gerçekleşmesi, öğrenme durumlarındaki aktif katılımın önündeki risklerin azaltılması, öğrencilerin yeni düşünce tarzlarıyla etkileşim ve iletişim içerisine girmesini cesaretlendirme gibi yollar yapılandırılmalıdır. Bilişsel modelin önemli bir fonksiyonu da içindeki his ve duyguları tanımlayarak ve artan bilgi ve becerileri sayesinde düşünceleri yansıtmasıdır. Öğrenciler artık kendilerine güvenmeye ve birtakım stratejileri kullanmaya başladıklarında öğretmenler yavaş yavaş cesaretlendirmeyi bırakırlar. Bu süreç sorumluluk aktarma olarak da ifade edilir. Bu süreçte de öğrenenler yeni öğrenme stratejilerini benimseyerek öğrendiklerini yeni yapıların ve şekillerin içerisine uyarlayarak kullanırlar.

Karşılıklık (Reciprocity): Karşılıklık, öğrenenin öğretmenin düşüncelerinden veya bir başkasının düşüncelerinden etkilenmesidir. Bu etkileşim sınıf içinde gerçekleştiğinde, etkileşimsel eğitim bilerek ortamları şekillendirir ve öğrencileri bu noktada cesaretlendirir. Karşılıklı öğretim durumlarında öğretmen genel içeriğin öğretimini ana hatlarıyla belirleme ve sağlama sorumluluğunu taşır. Etkileşimin, öğretmenin öğrenciye yanıt vermesine müsaade etme ve öğrencinin bir diğerinden öğrenmesini gerektirecek şekilde düzenlenmesini gerektirmektedir. Öğretmenler ve öğrenciler arasında karşılıklı ilişki kurulduğunda onlar ortak öğrenme ruhunu oluşturmuş olacaklardır.

Yapılandırılmış akran etkileşimi (Structured Peer Interactions): Geleneksel sınıflarda öğrencilerin etkin katılımı risk olarak görülüyor. Oysaki asıl öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımı ile gerçekleşmektedir. Başkalarıyla konuşarak ne düşündüğümüzü ve

hissettiğimizi paylaşma; diğerlerini de dinleyerek onların bakış açılarını da öğrenmiş oluruz. Etkileşimsel yapılar sınıf içinde katılımcılar arasında etkin bir etkileşimin ortaya çıkması için her türlü ortamı sağlar. İşbirlikçi öğrenmeye dayalı bu yaklaşımlar sınıftaki öğrenmenin verimli olmasına katkı sağlamaktadırlar.

Kagan (1994), PİES İngilizce kelimelerinin baş harflerini kullandığı kısaltmada etkin etkileşimsel yapının elementlerini şöyle ifade etmektedir:

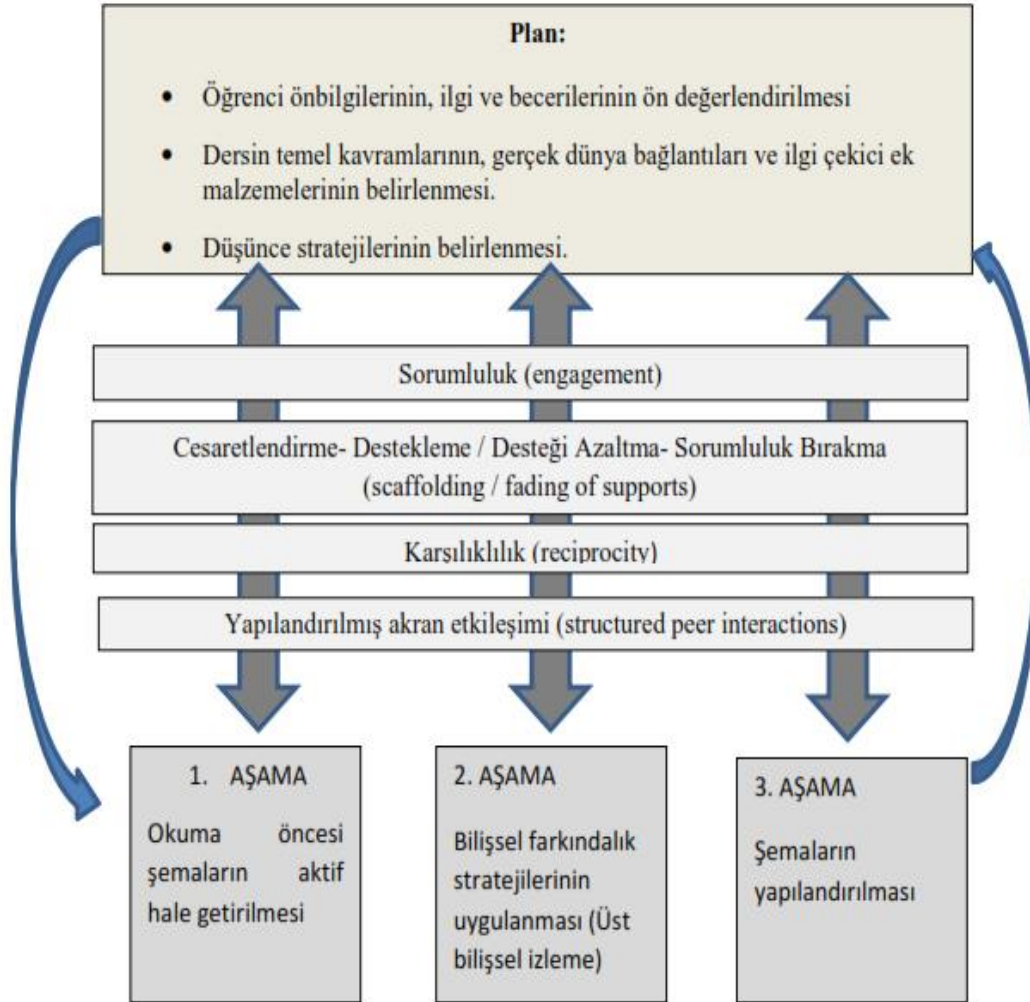
- ❖ Pozitif dayanışma: Öğrencilerin akranlarıyla pozitif bir şekilde güvenmelerine dayalı etkileşimsel ortam hazırlanılır.
- ❖ Bireysel sorumluluk: Bununla birlikte her öğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur.
- ❖ Eşit katılım: Bütün öğrenciler etkileşime eşit süre zarfında katılmalıdır.
- ❖ Eş zamanlı etkileşim: Birtakım etkileşimler aynı anda gerçekleşir.

Ortaokullarda birçok öğrenci okumada birtakım sıkıntılar yaşamaktadır. Onlara okuma stratejilerini kullanmaları noktasında rehberlik yapılmalıdır. Bintz (1997), öğretmenlerin okuma eğitiminde karşılaştığı problemleri şöyle belirtiyor:

- ❖ Öğrenenler, okuma materyalinden bir şeyler öğrenirken zorluklarla karşılaşmaktadırlar.
- ❖ Öğrenciler sınıf dışında düzenli okumayı pek sevmiyorlar.
- ❖ Okuyan öğrenciler de önemli bilgileri anlamakta zorlanıyorlar.
- ❖ Öğrenciler okumaktan sıkılıyorlar ve okumaya karşı ilgisizler.

Dersin planlanması, içeriğin öğretilmesi ile öğrencinin öğrenmeye istekliliği arasındaki uyumunu sağlamak adına önemlidir. Verilen içeriği, öğrencinin ön bilgileri ve deneyimleri üzerinde temellendirilerek öğrenme durumlarının düzenlenmesi ve bu ön bilgilerin yeni düşüncelerle bütünleştirecek bir planın oluşturulması gerekmektedir. Okumaya dayalı bir plan okuma esnasında yapılması gerekenler ile başlamalıdır. Daha sonra, gerekli içeriğin öğretimi üzerinde durulmalıdır. Sonra da şu sorular üzerinde durulmalıdır: “Gruptakilerin yetenekleri hangi aralıklarda? Konuyla ilgili öğrencilerin ön bilgileri, deneyimleri ve ilgileri hakkında ne biliyorsun? Dersin gerçek dünya ile arasındaki bağ nasıl oluşturulabilir? Bu bağlamda, öğrencilerin yeni düşüncelere ulaşmalarında hangi anahtar terminolojiye ihtiyaç duyulmaktadır? Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerini istediğiniz yere çekmek için hangi gerçek dünya bağlantılarını kullanırsın? Konu ile ilgili kavramların sınıf ders kitaplarında verildiği düşünülse bile, bunlar nasıl hayat bulacak, ilgi çekici okuma materyalleri, etkili video klipler ve yapılandırılmış akran etkileşimi gibi unsurlar sınıf ortamında nasıl uygulanacak? Bu tarz soruların cevaplarının planda belirtilmesi ve sınıf ortamında gerçekleştirilmesi

gerekmektedir. Manzo vd. (2001: s. 53- 56)' e göre etkileşimli okuma yaklaşımına dayalı eğitim programı üç aşamalı olarak düzenlenebilir. Aşağıdaki program bu çerçevede hazırlanmış bir programdır.



Şekil 4. Etkileşimsel okumaya dayalı üç aşamalı program. Manzo, A. V, Manzo, U. C. & Estes, T. H. (2001). *Content Area Literacy Interactive Teaching for Active Learning*. United States of America: John Wiley & Sons.

A. Okuma Öncesi Şemaların Aktif Hâle Getirilmesi

Okunacak metin eğer seviye olarak zor bir metin ise iyi okurlar bilinçli olarak konuyla ilgili şemalarını oluşturan ön bilgilerini, deneyimlerini ve davranışlarını akla getirecek birtakım stratejiler kullanırlar. Şemaların aktif hale getirilmesi okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar. Okuma öncesi stratejileri beyin fırtınası, soruşturma egzersizleri gibi birtakım stratejileri içerebilir. Bu stratejilerin uygulanmasıyla öğrencilerin ön bilgilerinin ortaya çıkarılması

düşünülmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin ilgisi derse ve okuma materyaline yöneltilmiş olacaktır. Okuma öncesinde şemaların aktif hale getirilmesinde şunlar yapılabilir.

1. Şemaların aktif edilmesini sağlayacak görsel ve işitsel her şeyi göz önünde bulundurma
2. Tahmin etme stratejilerini modellik yaparak gösterme:
 - ❖ Burada durup başlık üzerinde düşünmeliyim.
 - ❖ Konu ile ilgili hâlihazırda ne biliyorum?
 - ❖ Bu konu kaç kategoriye ayrılabilir?
 - ❖ Okuma materyalinin güçlüğü ve bilinmeyen kelimelerin ve terimlerin varlığı noktasında bilgi sahibi olmak için metni gözden geçirmeliyim.
3. Öğrencilerin okuma amaçlarını oluşturmalarını sağlama.
4. Öğrencilerin içerik ile ilgili tahminde bulunmaları için olanak sağlama.
5. Okuma öncesinde anlam kurmada zorlanılacak terim ve kavramları göz önünde bulundurma.

B. Bilişsel Farkındalık Stratejilerinin Uygulanması (Üst Bilişsel İzleme)

İçerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağını kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

Öğretmen, öğrencilerin konu ile ilgili ön bilgiye sahip olduğunu ve metin türü noktasında ise sınırlı bir bilgiye sahip olduğunu düşünerek metni sesli okuma stratejisine göre okumaya çalışır. Ara sıra modellik yaparak sessiz okuma stratejilerini kullanır. Bu kısmı kendi kelimelerimle nasıl ifade edebilirim? Buradaki asıl mesele ne? Niçin önemli? Buna örnek olarak ne verebiliriz? Bu zamana kadar okuduğum yer ile ilgili düşünceleri nasıl toparlayabilirim? Burada anlamı bilinmeyen bir kelime var. Bulunduğu yer açısından anlamı nedir? Burada geçen şeyi zihnimde canlandırabilir miyim? Bunu kendi deneyimlerime göre anlamlandırabilir miyim? Yazarın tarafsızlığına ve doğruluğu ve otoritesine güvenebilir miyim? gibi sorularla modellik yaparak metni anlamlandırmaya çalışır.

Öğretmen sesli okuma stratejisini kullanırken öğrencilerin düşünce zincirini kavramakta zorlandığını fark ettiği zaman modellik yaparak aşağıdaki stratejileri uygular ve öğrencilerden de ara ara okurken sesli düşünceleri gerektiğini söyler:

- ❖ Bir önceki bölümü tekrardan ve yavaşça okumama izin veriniz.
- ❖ Bir dakika sesli olarak düşünmeme izin verin.
- ❖ Benim anlamamı engelleyen herhangi bir kelime var mı?
- ❖ Anlatılmak isteneni anlamam için bir önceki bölümü okumama izin veriniz.

C. Okuma Sonrası Şemaların Yapılandırılması

Okuma sonrası stratejiler, var olan şemadaki bilgileri kontrol etmeyi, olan bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağ kurmayı ve mevcut şemaya yeni bilgiler kazandırmaya çalışır. Ayrıca yazarın mesajını analiz edecek ve yorumlayacak birçok stratejiyi de içerir. Yeni bilgiler ortaya çıkmış ise beyinde yeni şemalar da oluşabilir ya da var olan şemayı da değiştirebilirler. Öğrencilere okuma sonrası stratejileri kazandırmak için doğru yanlış, akran tartışması, yazma çalışması, öğretmenin yürüttüğü tartışmalar kullanılabilir. Akran tartışmaları ve yazma aktiviteleri öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri açısından büyük bir öneme sahiptir. Okuma sonrası anlamı yapılandırmak için şu çalışmaların da yapılması gerekmektedir:

❖ Okuduğunu anlama seviyesinin üç aşamasını ele alın: Temel anlam (Yazar, ne söyledi?), yorumlama (Yazar ne demek istiyor?), uygulama (Bu bilgiyi nasıl kullanabilirim?)

❖ Anlamayı sağlamlaştırmak için modellik yaparak şu stratejileri de uygulayın: “Bu bölüm için başka hangi soruları sorabilirim?” “ Asıl mesele ne idi, ne yapıldı?”, “Hala anlaşılmayan bölümler ve kavramlar var mı?”, “Bazı bölümleri tekrardan okumamız gerekiyor mu?”, “Bilgileri kolayca hatırlamak için nasıl organize etmeliyim?”, “Bunu anlamak için kendi deneyim ve bilgilerimle karşılaştırdım mı?”, “Bu bilgiyi nasıl kullanabiliriz?”, “Eğer yazarın söylediklerini doğru buluyorsanız okumadan önce konuyla ilgili ne düşünüyordunuz?”,

❖ İşbirlikçi grup aktiviteleriyle öğrencileri etkileşim içerisine sokmaya çalışınız.

Etkileşimsel okuma öğretiminde grafik düzenleyicilerin de büyük önemi vardır. Grafik düzenleyiciler metne ait materyalleri mantıklı bir şekilde düzenlemeye yarayan iki boyutlu görsellerdir. Bunlardan bir tanesi yapısal bakış (Structured Overview) olarak ifade edilmektedir. Ana konu merkezde yer alır, alt başlıklar ise etrafında düzülür, ayrıntılar ise

alt başlıklara bağlı olarak etrafında yer alır. Bunun haricinde venn şeması, akış şeması, piramit grafiği, balık sırtı vb. görseller de bulunmaktadır. Grafik düzenleyiciler öğrencilere soyut düşünceleri ve ilişkileri somutlaştırma ve özet çıkarma gibi konularda yardımcı olur. Okuma sürecinde metnin anlamlandırması için metni organize edecek, analiz edecek bir grafik düzenleyici belirlenir ve okuma sürecinin üç aşamasında da etkin bir şekilde kullanılır. Okuma öncesi şema aktivasyonu yapılırken öğretmen, hazırlanmış olan grafiği sınıfa göstermeden, konuyu söylemelerini ister. Ne hakkında okuyacaklarını sorar. Öğrenciler tahminlerini yaparlarken tahtaya kabataslak şemayı da çizerler. Etkileşim esnasında öğrencilerden mantıklı öneriler gelirse planlanan şemada değişiklik yapılabilir. Gerekirse istenilen sonuçların elde edilmesinde öğrencileri yönlendirebilir. Öğrenciler sessiz okuma esnasında grafik şemasına buldukları yeni bilgileri ekleyebilirler. Bu işlem sürecinde öğrenciler aktif olarak okuma etkinliğine katılırlar, anlamalarını sorgularlar, önemli gördükleri yerleri not almış olurlar. Öğrenciler okuduktan sonra öğretmen, öğrencilerin okuma öncesi şemalarına ekledikleri üzerinde bir tartışma ortamı oluşturur. Öğrenciler grup içinde kendi çalışmalarını diğerleriyle paylaşırlar. Bunların yanı sıra yazma çalışması da yaptırılabilir.

2.8. Metin Kavramı

Türkçe derslerinin temalar ve temalara uygun çeşitli türde metinlerle etkinlik temeline dayalı, öğrenci merkezli bir anlayışla gerçekleştirilmeye çalışılması öngörülmektedir. Türkçe dersi metinler aracılığıyla işlendiği için metinleri inceleyen bilim alanının verilerinden de yararlanmak gerekmektedir. Metindilbilim de bu alanlardan birini oluşturmaktadır. Metindilbilimin inceleme konusu (nesnesi) metin içindeki tek tek tümceler değil, metnin tümü, metni oluşturan ögeler arasındaki bağlar, ilişkiler, metnin bütün olarak yapısı ve işlevidir. Kullanılan dilin sunulduğu ortam ve bağlam, tümcenin sınırlarını aşan tümce üstü bir anlayışla ve dili iletişim bağlamında değerlendirerek, ister “anlatı, yazınsal-kurgusal”, ister “öğretici bilimsel” her tür metni dilsel bir olgu olarak ele alır. Metni metin yapan ölçüt ve kuralları saptamaya, çeşitli metin türleri arasındaki değişik yapı ve işlev özelliklerini ortaya koymaya çalışarak metinlerle gönderme yaptıkları olgular arasındaki ilişkileri araştırır (İşeri, 2014). Bu bağlamda Türkçe öğretiminde araç olarak kullanılan metinlerin seçiminde metindilbilimsel yaklaşımların temel alınması gerekmektedir. Metin ile ilgili yapılan tanımlamalara bakıldığında da farklı görüşler öne çıkmaktadır.

Metin, çok farklı düzeylerde, dille iletişimde bulunmak amacıyla oluşturulan anlatma ve anlaşma aracıdır (Aktaş, 2015, s. 15). Hartman ve Allison (1996, s. 111) metni, ‘bir fikrin veya tecrübenin yazılı olarak ifade edilmesi’ şeklinde tanımlamıştır. Günay (2013, s. 45)’a göre metin, “başı ve sonu ile kapalı bir yapı oluşturan dilsel göstergelerin art arda geldiği anlamlı yapı” olarak tanımlanabilir. Günay’a göre metin, belirli bir bildirişim bağlamında bir ya da birden çok kişi tarafından sözlü ya da yazılı olarak üretilen bir dil dizgesi bütünüdür. Yaylagül (2015)’e göre ise anlam elde ettiğimiz her şey bir metindir. Yılmaz (2010, s. 2)’a göre ise metin, “cümlelerin/ sözcelerin basit, rastgele, ardışık olarak sıralanması ile oluş(turul)muş basit bir yapı değildir. Metin; en gelişmiş bildirişim dizgesi olan insan dilinin, en üst düzeydeki birimi; cümleler/ sözceler arası çeşitli düzeylerde yazar(lar)ı tarafından bilinçli olarak derin ve yatay, uzak ve yakın ilişkilerle oluşturulmuş bağdaşık, tutarlı bir dilsel düzenleme; bütünlük ve birlik arz eden, anlaşılabilen, özetlenebilen, yorumlanabilen ve metinsel, sosyal, kültürel, durumsal bağlamlar içerisinde belli çıkarımlar, sezdirimler ve iletiler içeren dilsel bir bütünlük; metinsellik özelliği taşıyan sözlü / yazılı iletişim ürünüdür.” Metin kavramı ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında “anlatma ve anlaşma aracı”, “anlamlı yapı”, “bağlam”, “dil dizgesi” ifadeleri ön plana çıkmaktadır.

Güneş’e (2013; 2014a, s. 249- 250) göre ise metin, bilgi, duygu ve düşüncelerin çeşitli biçim, anlatım ve noktalama özelliklerine göre yerleştirildiği yapılardır. Bu yapılara yerleştirme işlemi peş peşe sıralama şeklinde değil, mantıklı bir düzenleme ile gerçekleştirilir. Metnin oluşumunda sesten paragrafa bütün dil birimleri kullanılır. Bunlar rast gele değil, belirli bir düzen ve sıra içinde, dil bilgisi kurallarına uygun olarak yerleştirilir. Bu işlem sonucu, birbirini izleyen kelimeler, cümleler, paragraflar ve görsellerden oluşan anlamlı yapılar ortaya çıkar. Yazar ile okuyucu arasında bilgi akışını kolaylaştırmak ve zihinsel etkileşimi sağlamak için bilgi ve düşüncelerin mantıklı bir sıralanması yapılmaktadır.

İnceoğlu ve Çomak (2009, s. 19)’a göre metnin yalnızca yapısal örgüsü değil, onu çevreleyen dış gerçeklik de söz konusudur. Metin çözümlemelerinde, özellikle de anlam ve tümce yapılarına ilişkin olan çözümleme yöntemlerinde, metni tümüyle tüketme hem kendi içinde hem de kendi dışında çözümleme yöntemidir. Dolayısıyla, metinler dilbilimsel yöntemle ya da metnin yapısal örgüsüne yönelmeden, metni çevreleyen dış gerçekliğin oluşturduğu “toplumsal- ekinel, siyasal” çerçeve içerisinde ele alınmalı ve çözümlenmelidir. İnceoğlu ve Çomak’ın bu görüşleri metnin belirli bir bağlam içinde

oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Günay (2013) da metnin bağlama dönük bir düzenleme içerdiğini belirtmektedir.

2.8.1. Metinsellik Ölçütleri

Metinsellik, “bir metni metin olmayan tümce ya da sözce topluluğundan ayırmak için başvuru olan ölçütler ya da bir metnin oluşması için gerekli koşullar olarak düşünülür” (Toklu, 2009, s. 127). Beaugrande ve Dressler (1981) metni iletişimsel bir olgu olarak ele alırlar ve kelime ve cümleler dizisinin metin olarak değerlendirilebilmesi için yedi özelliğe sahip olması gerektiğini savunurlar. Bu özellikler, “bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik, durumsallık ve metinlerarasılık” olarak saptanmıştır. Metne ait bu özellikler kaynaklarda metinsellik (textuality) ölçütleri olarak ifade edilmektedir. Metinsellik ölçütleri değişik kaynaklarda farklı ad ve sınıflandırmalarla tanımlanmaya çalışılmış, metinde işlenen anlamdan hareketle iki türlü sınıflandırmanın yaygın olduğu belirlenmiştir.

- ❖ Metin merkezli ölçütlere göre yapılan sınıflandırmalar şunlardır: Bağdaşıklık, tutarlılık.
- ❖ Kullanıcı merkezli ölçütler açısından yapılan sınıflandırmalar: Amaçlılık, durumsallık, bilgi vericilik, kabul edilebilirlik, metinler arasılık (Beaugrande & Dressler, 1981).

Bağdaşıklık (Cohesion): Bağdaşıklık, metnin yüzey yapısıyla ilişkili olan ve metindeki bir ögenin yorumunun bir başka ögeye bağlı oluşunu açıklayan metinsellik ölçütüdür (İşeri, 2014). Günay’a (2013, s. 72) göre bağdaşıklık, bir yazının metin olmasını sağlayan metin içi ilişkileri kuran dile ait özelliklerin tümüdür. Coşkun’a (2014, s. 234) göre ise bağdaşıklık, metindeki kelimelerin ve cümlelerin bir silsile hâlinde, birbirine bağlanma durumlarını ifade eder, metnin yüzeysel yapısındaki dilbilgisel ilişkiler yoluyla oluşan bağlantılarla ortaya çıkar. Halliday ve Hasan’a (1976) göre, metinde beş temel bağdaşıklık ögesi vardır.

1. *Gönderim (reference):* Metinsel gönderim, gönderim ögesinin, anlamsal yorumunu metinde kendinden önce ya da sonra gelen bir birimden almasına bağlı olarak art gönderim ve ön gönderim olmak üzere iki şekilde yapılabilir (İşeri, 2014). Kişi zamirleri, ilgi, işaret ve dönüşlülük zamirleri ve ekleri, belirteçler veya işaret sıfatları bu tür gönderimde kullanılabilecek dilsel araçlardır.

2. *Değiştirim (substitution)*: Değiştirim ögesinin işleyişi, metinde kimi kez bir adın, kimi kez de bir eylemin, kimi kez de bir ya da birden fazla tümcenin yerini tutuşuna göre farklılık gösterebilmektedir. Bir cümledeki bir dilsel ögenin başka cümlede başka bir dilsel ögeyle değiştirilmesidir. İsme, fiile ve cümleye dayalı değiştirim olmak üzere üç şekilde görülebilir. Değiştirim, eksilti içerisinde de değerlendirilebilir.

3. *Eksilti Yapı (ellipsis)*: Cümlelerin bazı öğelerinin metnin anlam bütünlüğünün bozulmadan belirtilmemesi durumudur. Zamirler, işaret sıfatları, yer ve zaman belirteçleri kullanılarak eksilti yapılabileceği gibi; cümlede çeşitli görevler gören (özne, yüklem, nesne, sıfatların sıralanması nedeniyle nitelenen isim, tamlayan, tamlanan veya yan cümle vb.) bazı kelimelerin, kelime gruplarının cümleden çıkarılmasıyla da eksilti yapılabilir.

4. *Bağlaçlar (conjunctions)*: Cümleler arasında cümlelerin anlamları ve gramerlerine uygun bağlaçların kullanılmasıdır. Bağlaçlar metinde çeşitli işlevleri yerine getirir: “ve, da, dahi, ayrıca, dahası, bile, hatta” bağlaçları ekleyici; “ama, fakat, lakin, maalesef, -a rağmen vb.” bağlaçlar karşılaştırma- zıtlık; “diye, böylece, bu yüzden- bakımdan, bunun için, çünkü, nitekim vb.” bağlaçlar sebep- sonuç gösterme, “yani, belli ki, demek ki, meğer, tabii ki, vb.” bağlaçlar açıklama; “eğer, şayet, ancak, -madıkça, aksi takdirde, yoksa vb.” bağlaçlar koşul işlevlerini görürken iki veya daha fazla cümleyi birbirine bağlar.

5. *Sözcüksel Bağdaşıklık (lexical cohesion)*: Aynı kavram alanından sözcüklerin kullanımı ile ilgili bir durumdur. Bir sözcüğün art arda gelen iki cümlede de geçmesi, tekrar etmesi ve bağlama uygun sözcüklerin kullanılmasıdır.

Tutarlılık: Tutarlılık, metindeki mantıksal bağlantı olarak da ifade edilir. Tutarlılık, “metinde işlenen konu ve okura iletilmek istenen ana düşüncenin anlam ve mantıksal bütünlük sağlayacak şekilde işlenmesidir. Metnin anlatım planı, izlek, açısından metnin tamamında ana düşüncüyü destekleyen yardımcı düşüncelerin birbirleriyle kurdukları ilişki ve örüntüdür. Metni oluşturan kelime, cümle ve paragraflar arasında konu ve ana düşünceye bağlı olarak geliştirilen anlatım bütünlüğüdür. Başka bir deyişle tutarlılık, metinde savunulan ana düşüncüyü destekleyen önermelerin, bilgilerin belli bir bütünlük içinde zihinde anlamsal olarak bir şema yaratması, canlanması, metinde işlenen konu etrafında adeta kalıplaşarak şekil almasıdır.” (Karatay, 2014a, s. 75). Halliday ve Hasan’a (1976) göre ise tutarlılık kavramı anlamla ilgili bir kavramdır. Bir söylem içerisindeki bir ögenin aynı söylem içerisindeki başka bir ögeye bağlı olduğu durumlarda belirlemektedir. Bu açıdan bakıldığında

bir metinde tutarlılığın sağlanması sadece metnin kendisiyle değil, aynı zamanda okuyucunun idrak seviyesi ile de ilgilidir.

Günay (2013, s. 120- 123)’a göre bir metindeki tutarlılığı incelerken dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır:

1. Metnin tutarlı olması, öğelerin çizgisel gelişimi içinde izlek, kişi, yer ya da olay bakımından yinelenmesi ve temel bir izlek çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir. Olguların yeniden ele alınması, metin tutarlılığı açısından yineleme kuralı ile açıklanır. Adıl, değiştirmece, dolaylama, yineleme için kullanılan temel sözlük adları ve sözcük öbeklerini oluşturur. Metinde kişi, olay, durum gibi konuların farklı biçimde yinelenmesi, önceden kullanılan ya da sonradan kullanılacak metin içi öğelere gönderimde bulunması anlatımı zenginleştirir. Bu, okuyucunun metinde geçen şeyleri anlamasını ve kişi, olay ya da durum arasında ilişki kurmasını sağlar.

2. Bir metnin tutarlı olması, her yeni bilginin öncekilerle ilintili, bağıntılı olması ve önceki bilgilere katkı yapması ile gerçekleşir.

3. Metnin tutarlı olması için iyi bir düzenleme biçimi olmalıdır. Verilen bilgi, belirli bir düzenlemeyle alıcıya aktarılmalıdır. Verilen bilgiler kadar aktarma ve düzenleme biçimi de önemlidir. Metne yerleştirilecek betimlemeler metinden ayrı olmamalı, tersine metinle doğrudan ilişkili ve yerli yerinde olmalıdır.

4. Bir metnin tutarlı olması, söylenmek istenilen her şeyi anlatabilmek için gerekli olan şeylerin söylenmesi ile olur. Kuşkusuz eksilteli (fr. élliptique) yapıyla ya da sezdirim yoluyla da anlatımlar yapılabilir. Okuyucuyu etkilemek için kullanılan bu tür yapılar çok iyi kurulmalıdır. Okuyucunun fark edemeyeceği eksilteli bir yapı, metinde gereksiz bir bilgi durumuna dönüşebilir.

5. Bir metnin tutarlı olması, anlamsal olarak da tutarlı olmasını gerektirir. Başta söylenilen bir şey metnin sonunda tam karşıtı bir duruma dönüşmüşse burada anlamsal olarak tutarsızlık vardır. Kuşkusuz bir kahraman, başta savunduğu, bir düşünceyi, anlatı boyunca yaşadığı olaylara bağılı olarak sonda savunmayabilir ya da tam karşıtı bir durumu savunabilir. Bu, bilinçli bir kurma işidir. Ama tutarlılık açısından, metinde karşıt düşünceler bir arada olmamalıdır.

Amaçlılık (intentionality): Amaçlılık, metin üretici ve onun niyetiyle ilgilidir. Metnin, yazarı tarafından okurla yapılacak iletişim amaçlarına uygun şekilde bağdaşık ve tutarlı kılınmasıdır. Amaçlılık, metnin yazımı sürecinde yazarı yönlendiren izlektir, doğrudan metin üreticisi ve onun niyetiyle ilgilidir (Karatay, 2014a). Coşkun’a (2014, s. 235) göre

amaçlılık bir metinde yazarın anlatmak istediğini, okuruna anlatmak istediği mesajı ortaya koyabilmesidir. Bir metni oluştururken yazarın baştan belirlediği bir amaç olmalıdır. Okurun da metni gerçek boyutlarıyla kavrayabilmesi için yalnızca cümlelerin anlamını değil, ayrıca yazarın cümleleri kullanmasındaki amacını da anlayabilmesi gerekir. Bazı dilbilimciler de, yazarın amacının metnin biçim ve ifadesi üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir (Beaugrande & Dressler, 1981, s. 116). Buna göre farklı amaçlarla oluşturulabilen metnin gerçek anlamda bağdaşık ve tutarlı olması için okuyucunun yazarın amacını doğru belirleyebilmesi gerekmektedir.

Kabul edilebilirlik (acceptability): Kabul edilebilirlik, metnin okuyucu tarafından çözümlenebilme durumu ile ilgilidir. Kabul edilebilirlik, metin aracılığıyla herhangi bir konuda yazar ile okuyucusu arasındaki bilgi paylaşımıdır. Metnin yazarı ile okuyucu arasında işbirliği kurulamıyor, metin okuyucu tarafından rasyonel olarak anlamlandırılmıyorsa, kabul edilebilirliği yok demektir. Metin amaçlılığının; bağdaşıklık ve tutarlılık özelliklerine sahip olmasının da temel nedeni onu kabul edilebilir kılmaktır (Karatay, 2014a). Alan'a (1994, s. 179) göre de bir metnin kabul edilebilir olması için söz edilen konularla ilgili olarak sunulan delillerde, inkâr ya da reddedilecek bir noktanın olmaması gerekir. Günay (2013) da metnin belirli bir dil ilişkilerinin toplumsal ve kültürel bir sonucu olduğunu belirterek, dil ilişkilerinin yapısı sadece mantıksal terimlerle açıklanamaz. Her metin için belli bir toplum, dönem ya da grup için kabul edilebilirlik ölçüsünden söz edilebileceğini belirtir. Günay'a göre kültür, toplum, yer ve zaman gibi dış öğeler de metni anlamlandırmada yardımcı olurlar.

Grice'den aktaran İşeri (2014, s. 104)'ye göre ortaya konulan şu iletişim ölçütleri, kabul edilebilirlik için bir çerçeve oluşturmaktadır:

1. Nitelik İlkesi: Metnin bütünlüğü içinde doğru kabul edilen ve tanıtılabilen bilgilerin kullanılmasını gerekli kılar.
2. Nicelik İlkesi: Metni, gerektiği kadar bilgi verici tutmak, ne fazlaca yalınlaştırmak, ne fazlaca güçleştirmek.
3. Önem İlkesi: Metnin bütünlüğü içindeki önermelerin önem derecesine göre sıralanması ve işlenmesi.
4. Tür ve Biçim İlkesi:
Açıklık; metni amacına uygun olarak yalınlaştırma,
Çok anlamlılıktan kaçınma (bilgilendirici/ öğretici metinlerde).

Bilgi Vericilik (informativity): Bilgilendiricilik, metnin, okuyucuya daha önce bilmediği yeni bilgiler ortaya koymasıdır. Halliday ve Hasan (1976, s. 326)’a göre her bilgi birimi iki parçadan oluşur. Dinleyici ve okuyucuların başka kaynaklardan ulaşabileceği “eski bilgi” ve diğer kaynaklardan ulaşamayacak “yeni bilgi”. Coşkun (2014)’a göre bir metnin okuyucusunun ilgisini çekmede ve devam ettirmede başarılı olabilmesi için okuyucuya sunduğu yeni ve eski bilgilerin dengeli olması gerekmektedir. Okuyucu için yeni olan bilgilerin çokluğu metnin anlaşılmasını zorlaştırabilir. Eski bilgilerin çokluğu ise metnin anlaşılma düzeyini artırdığı hâlde, okunmaya değer olmamasına yol açabilir.

Durumsallık (situationality): Metnin içinde gerçekleştiği fiziksel nitelikteki bağlam ile ilgilidir (İşeri, 2014). Durumsallık, metnin bulunduğu çevre ve dili kullanan insanların ona yükledikleri anlamla ilgilidir. Metin, içinde gerçekleştiği fiziksel çevreye karşı duyarlı olduğundan durumsallık özelliği taşır ve durum metnin anlamını değiştirebilir (Karatay, 2014a). Beaugrande ve Dressler (1981), metnin duruma uygun olma niteliğini şöyle bir örnekle açıklamışlardır: Araç trafiğine açık bir yolun kenarında “Yavaş, çocuklar oynuyor!” şeklindeki bir tabela bulunsa bu tabeladaki metin yoldan yaya olarak geçenler için hiçbir mesaj taşımazken, aynı yoldan araçlarıyla geçenler için kısa ama önemli bir mesaj iletecektir. Araç sürücülerinin tabelanın yanından geçerken bu “yol işareti”ni okumak için çok kısa bir süresi bulunduğundan mesaj olabildiğince kısa tutulmuştur.

Metinler Arasılık (intertextuality): Bir metin önceki metinlerle ilişkili olmak ve sonraki metinler için beklenti oluşturmak durumundadır. Metin üretimi ve alımlanması aşamasında okuru veya yazarı yönlendiren önemli bir kavram olan metinlerarasılık kavramını ilk kez ortaya atan Kristeva metni “alıntılar mozayığı” olarak tanımlar. Kristeva’ya göre “Her metin bir alıntılar mozayığı gibi oluşur, her metin kendi içinde bir başka metnin eritilmesi veya dönüşümüdür” (Aktulum, 1999, s. 40- 41).

Metinler arasılık kavramı, bir metin ya da metinler grubunun başka metinlerle olan açık ya da gizli ilişkilerini belirtir. Her metin, geniş bir bağlam göz önünde tutularak yazılır, yine her metin, kendisinden önce yazılmış ve biçem, izlek ya da bir başka açıdan az ya da çok etkilenmiş olup, bu metinlerle doğrudan ya da dolaylı bir etkileşim içindedir. Okur, çoğu kez yazınsal bir metni okurken, o metnin daha önce okuduğu ve benzer durumlarda ortaya çıkmış diğer metinlerle karşılaşır. İki metnin arasında bulunan benzerlik en çok izlek bakımından ya da biçem bakımından olmaktadır (Günay, 2013, s. 215).

Metinler arasılık, bir metnin başka metinlerle olan paylaşımıdır. Çünkü bir metin, değerini ve anlamını başka metinlerle olan etkileşiminden kazanır. Bir metni metin yapan ölçütlerin

arasında, metnin diğer metinlerle ve / veya dış dünyadaki olgularla olan ilişkisi önemli olduğuna göre yazmak ve okumak başka metinlerle ilişkiye girmektir çoğu zaman. Metinler, yalıtık bir biçimde var olmazlar; aksine genelde başka metinlerle ve dış dünyanın nesneleriyle bağıntı içindedirler. Okuma ve yazma süreçlerinde, okur / yazar doğrudan veya dolaylı olarak önceki deneyimlerine ve bilgilerine başvurarak süreçlerini tamamlarlar. Okuma ve yazma, bir bakıma metinler arası bir süreçtir (Ögeyik, 2008, s. 21).

2.8.2. Metin Yapısı

Metinsellik ölçütleriyle ilişkili olan ve metin analizlerinde en çok kullanılan kavramlarından birisi de metin yapısıdır. Metin dilbilimciler arasında yapı kavramı farklı anlamlarda kullanılmıştır. Dilbilimsel ve metin kuramları açısından metin çözümlemeye üç yapıdan söz edilir (Günay, 2013).

1. *Küçük Ölçekli Metin Yapısı*: Bir metindeki cümleler rastgele düzenlenmemiştir. Her tümce genel metin bağlamında başka tümcelerle, paragraflarla kısacası metnin bütünü ile ilişki içindedir. Her tümce metnin genel anlamından bir kısmını taşır. Bir metnin küçük ölçekli yapısı metinsellik ilkelerinden bağdaşıklık (gönderim, değiştirim, eksilteli yapı, bağlama öğeleri, kelime bağdaşıklığı) ile ilişkilidir.

2. *Büyük Ölçekli Metin Yapısı*: Bir cümlelerin metindeki bütün cümlelerle kurduğu anlamlı, mantıksal bütünlüktür. Bir metindeki bütün cümleler, metnin konusu, ana düşüncesi, onu yansıtan başlığın açılmış hali halidir. Metnin büyük yapısı metinsellik ilkelerinden tutarlılıkla ilişkilidir (Coşkun, 2014).

Metni anlamlandırma sürecinde okur için küçük ölçekli yapılar, büyük ölçekli yapıdaki anlamı çözmek için tetikleyici olarak kullanır. Metnin tamamındaki anlama ulaşmak; metni anlamlandırmak, küçük yapıları büyük yapıyla ilişkilendirmek metinde önemli olan yapıların ne anlama geldiğini çözmek ve kavramakla mümkündür (Karatay, 2014a, s. 71). Okur, metnin her cümlesi ve paragrafında önemli gördüğü bilgi ve düşünceleri çözümleyerek, kendi sözcükleriyle özetleyerek metinde işlenen konu, ana düşünce ve bilgiye ulaşır. Dijk ve Kintsch'ten aktaran Karatay (2014a, s. 72)'a göre metinlerin anlamlandırılması sürecinde metin özetlemeye ilişkin üç aşamalı kuraldan söz edilmektedir. Bunlar:

1) *Silme*: Metnin içinde önerme niteliğinde bulunan cümle veya paragraflar birbiriyle anlam ilişkisi kurar. Metinde önerme niteliğindeki bir cümle veya paragraf, kendisinden

önce veya sonra gelen önermelerle doğrudan ya da dolaylı olarak açıklanamıyorsa, anlamlı bir tutarlılık ilişkisi içinde değilse silinir. Ayrıca, metinde işlenen konu, bilgi ve düşünceyi betimleyen birden fazla açıklamaya yer verilmişse aynı şekilde bunlardan gereksiz olanlar silinir.

2) *Genelleme*: Metinde işlenen konu ve vurgulanmak istenen ana düşünce veya bilgiye zemin hazırlayan yardımcı düşünce ya da önemli bilgi niteliğindeki her önerme; kendisiyle yakın nitelikte olan bir üst önermenin belirtisi veya zemini olarak genel nitelikli önerme olarak biçiminde ifade edilebilir. Bilgi ve düşünce açısından denklik taşıyan önermelerden genelleleyici bir yorumlama yapılarak –bu aynı zamanda bir özetlemedir- genel ve yeni bir önermeye ulaşılır.

3) *Kurma*: Okuma sürecinde metni meydana getiren yakın anlamlı önermelerin genellenmesi, özetlenmesi sonucunda ulaşılan yeni önermelerin okuyucu tarafından tekrar yorumlanması, daha üst bir genelleme ile metinden hareketle onun ana düşüncesine ilişkin anlam çıkarmadır. Bu aynı zamanda metnin anlamlandırılmasındaki son aşamadır ve okuma sürecinin yeniden düzenleme- değerlendirme niteliğindedir.

3. *Metnin Üst Yapısı*: Metnin belli niteliklere sahip olmasını gerektiren türü ile ilgili bir kavramdır. Metnin küçük ve büyük yapısı tamamen yazarın tercihleriyle oluşurken, metnin üst yapısı yazmaya başlarken belirlenen metin türünün (şiir, hikâye, roman, masal, makale, mektup, tiyatro, deneme, fıkra, söyleşi vb.) çizdiği çerçevede gelişir (Coşkun, 2014).

2.8.3. Metin Türleri

Metinler aktarma ve düzenleme biçimlerine göre çeşitli türlere ayrılırlar. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde metin türleri ile ilgili çok sayıda sınıflandırmanın yapıldığı görülmektedir. Akyol (2006) metinleri kurgu ve kurgu olmayan metinler olarak sınıflandırırken, Aktaş ve Gündüz (2014) öğretici ve edebi metinler olarak sınıflandırmaktadır. Güneş (2014a), aktarma ve düzenleme biçimlerine göre metinlerin değişik şekillerde sınıflandırılabilceğini söylemektedir. Konuşma veya sözle aktarılanlara sözlü metin, yazılarla aktarılanlara yazılı metin, resim, şekil, grafik vb. görsel sembollerden oluşanlara da görsel metin; düzenleme biçimlerine göre roman, hikaye, makale, fıkra, anı, şiir vb.; basit ya da düz mantıkla yazılmış metinlere basit metinler, sarmal mantıkla yazılmış metinler ise ağır ya da üst düzey metinler; işlevleri bakımından edebi (sanat) ve öğretici metinler; dil öğretiminde kullanımına göre edebî, üretilmiş, özgün ya da otantik olarak

sınıflandırılabilir. Günay (2013, s. 220) ise metin türleri konusunda kesin bir sınıflama yapmanın mümkün olmadığını belirterek şu metin türleri üzerinde durmuştur: Anlatı türü, şiirsel metinler, söyleşimsel metinler, basın metinleri, özel bilgilendirici metinler, işlevsel metinler, öğretici metinler, çözümleme ile ilgili metinler, meslekî metinler, haberleşme metinleri, meslekî metinler, haberleşme metinleri, uyarıcı yazılar, panolar, pankartlar, afişler, el ilanları.

Aytaş (2006) da edebî türlerin (metinlerin) tasnifini şu şekilde yapmıştır: Şiir türleri (lirik şiir, pastoral şiir, didaktik şiir, epik şiir, dramatik şiir), tiyatro, anlatı türleri (masal, destan, halk hikâyeleri, tiyatro, roman, hikâye), düşünce türleri (makale, deneme, söyleşi, eleştiri). Cemiloğlu (2015, s. 27- 64) da metin türlerini işledikleri konunun türüne göre üçe ayrılabilirliğini söylemektedir.

- ❖ Olaya dayalı türler
- ❖ Düşünceye dayalı türler
- ❖ Duyguya dayalı türler olarak sınıflandırır.

Tansel (1987, s. 109) ve Kantemir (1995) yazarın amacı ölçüt alındığında metinlerin dörde ayrılabilirliğini söylemektedir.

- ❖ *Hikâye edici anlatım:* Yazarın amacı okuru heyecanlandırmak ise olayı, okuru adeta anlatılan vakanın içine çekecek şekilde hikâye eder.
- ❖ *Betimleyici anlatım:* Yazarın amacı olay ve olguyu okurun zihninde canlandırmak ise yazar, o olayı veya olguyu tasvir eder.
- ❖ *Açıklayıcı anlatım:* Yazarın amacı okuru bir şey hakkında bilgilendirmek ise yazar, o şey hakkında doğrudan doğruya bilgi verir.
- ❖ *İspat edici (tartışmacı) anlatım:* Yazarın amacı, okuru verilen bilgiye inandırmak ise yazar, amacı doğrultusunda söylemi ispat ve delillere dayandırır.

Tansel ve Kantemir'in sınıflandırmasına benzer bir sınıflandırmayı Kıran ve Kıran (2011) da metinleri kullanılan söyleme göre "betimsel metin, anlatısal metin, açıklayıcı metin, kanıtlayıcı metin" şeklinde dört grupta sınıflandırma yapmıştır. Çalışmamızda öyküleyici (hikâye edici) ve bilgilendirici metin türlerine yer verilmiştir.

Okuma eğitiminde metin türlerine göre de eğitim yapılmalıdır. İşeri'ye (1998, s. 11) göre farklı türden metinler farklı türden okumaları gerektirir. Güneyli'ye (2003) göre de metin türlerine göre okuma eğitimi önemlidir. "Başarılı bir ana dili eğitimi için metin türlerine göre öğretim 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.” Metin türlerine göre öğretim yapılırken de dengeyi kurmak önemlidir. Her iki türden başarılı örneklerle yer vermek ve öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye çalışmak gerekir. Farklı türleri okuyan öğrencilerin okuma yaşantılarının zenginleşmesi, okumaya karşı olumlu tutum geliştirmeleri, çeşitli alanlarda bilgi sahibi olmaları açısından da önemlidir (Güzel Özmen, 2001, s. 19).

Başarılı bir okuma öğretimin gerçekleşmesi aynı zamanda metin yapılarının da bilinmesini gerektirmektedir. McGee (1982), 3. ve 5. sınıf öğrencilerinin metin yapısını tanımlarının, bilgilendirici metinleri hatırlamalarındaki etkisini incelediği çalışmada, metin yapısını bilen öğrencilerin bilmeyenlere göre daha önemli metinsel bilgileri hatırladıklarını saptamıştır. Benzer bir şekilde öyküleyici metinlerin yapı özelliklerine ait niteliklerin öğretilmesinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Balcı, 2013, s. 109).

Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesinde çeşitli metin türleri kullanılmaktadır. Metin türlerinin, dil becerilerinin kazanılmasında etkili olup olmadığı çeşitli araştırmalarla da sınanmıştır. Temizyürek (2008) tarafından ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlamada metin türlerinin etkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan çalışmanın sonucunda, okuduğunu anlamada metin türlerinin etkili olduğu saptanmıştır. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metni okuduğunu anlama becerileri puan ortalaması, bilgilendirici metin puan ortalamasından daha yüksektir. Bu sonuca göre ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisi, öyküleyici metin lehine anlamlı bir fark göstermektedir.

2.8.4. Bilgilendirici Metinleri Okuma Öğretimi

Bilgilendirici metinler, bir yazarın bir konu hakkında düşüncesini ya da bakış açısını ortaya koymak amacıyla ya da bilgi vermek amacıyla yazmış olduğu metinlerdir (Ülper, 2010). Bilgi vermeye dayalı metinlerin öğretimi ve anlaşılması, yapılarından dolayı hikâye etmeye dayalı metinlerden daha zordur. Çocuk bu konuda doğrudan öğretim ihtiyacı içerisinde. Öğretmen önce metindeki ana fikri tespit etmelidir. Daha sonra önemli kavramları, kelimeleri tespit ederek, yardımcı ana fikirleri tespit ederek bunların asıl ana fikirle ilgisini ortaya koymalıdır. Paragraf ana fikirleri, metin içerisindeki yardımcı ana fikirleri oluşturmaktadır. Okuyucu organizasyonel yapıyı daha iyi anlamak için fonksiyonel

kelimelere dikkat etmelidir. Son olarak, bulunan kelimeler ve kavramlar çeşitli tekniklerle görselleştirilmelidir (Akyol, 2014a, s. 185).

Özdemir (t.y.) bilgilendirici metinleri okuma için metne üç açıdan bakmak gerektiğini söylemektedir: Metnin yapısı, metnin içeriği ve bilgi iletimi.

1. Metnin yapısını çözümleme: Her metnin yapısal bir bütünlüğü vardır. Bu bütünlüğü görme ve belirleme bilgilenimsel okumanın ana yönlerinden birini oluşturur. Bunun için ilk önce metnin niteliğini ve hangi konu alanı içerisinde yer alabileceğini belirlemek gerekir. Daha sonra metnin ne ile ilgili olduğunu, neyi anlatıp neyi yansıttığını ortaya koymak gerekir. Metni oluşturan ana bölüm ve birimlerin nasıl örüntülendiğini, bütünü nasıl oluşturduğunun gösterilmesi gerekir. Her metin iletişimsel bir üründür. Bu bağlam içinde düşünüldüğünde yazarın dile getirmek istediği, çözümlemeye çalıştığı sorun(lar) vardır. Sorular ve yanıtlar kimi metinlerde açıkça bellidir, kimilerindeyse örtüktür. Okurun görevi onların üzerindeki örtüyü atmak, açıklığa kavuşturmadır.

2. Metnin içeriğini anlama ve yorumlama: Her metin bir kimseye bir şey hakkında, bir şey iletme amacıyla oluşturulmuş dilsel bir üründür. Yazarın iletliğini eksiksizce alabilmemiz, onun iletisini taşıyan dilsel birimleri iyi tanımamıza, iyi anlamamıza bağlıdır. Çünkü okuma eyleminde bu dilsel birimlerin (sözcüklerin, tümcelerin, sözce ve söylem biçimlerinin) önemli bir payı vardır. Metnin içeriğini anlama ve yorumlama açısından; metni yönlendiren anahtar sözcüklerle terimleri yazarın kullandığı bağlam içinde anlamlandırma, yazarın, metni yönlendirici nitelikteki temel önermelerini içeren anahtar tümceleri üzerinde durup düşünme, yazarın öne sürdüğü düşünceleri içeren paragrafları bulmaya ya da bu düşünceleri içeren tümceleri seçerek paragraf oluşturma, yazarın açıklamaya ve çözümlemeye çalıştığı sorun ya da sorunlardan hangisini başarıyla çözdüğünü bulma gibi çalışmalar yapılabilir.

3. Bilgi iletimi açısından metni eleştirme: Gerçekte okuma eylemi, metni (kitap ya da yazı) oluşturan kişiyle bir konuşmadır. Bu konuşma yüz yüze değil de basılı ve yazılı simgeler yoluyla olur. Bir kimseyle konuşurken öne sürdüğü düşünceleri, bize vermek ve iletme istediği bilgi ve görüşleri dinleriz. Bunlardan kimilerini onaylar, doğru bulur, benimseriz; kimilerine de katılmayız. Katılmadığımız bu düşünceler genellikle onaylamadıklarımız, doğru ve geçerli bulmadıklarımızdır. Okuma süreci içinde yazarla konuşuruz bir bakıma. Yazar da bize bilgi aktarmak ya da görüş ve düşüncelerini iletme istemekte. Konuşmada olduğu gibi, benimsemediğimiz bir görüş ya da düşünce karşısında susmamalı, tersine tepkimizi göstermeliyiz. Daha doğrusu yazarın amacını gerçekleştirip

gerçekleştirmedığı noktası üzerinde durup düşünmeliyiz. Bu amaç öğretme ve bilgilendirme, görüş ve kanılarımızı değiştirme, belli bir izlenimi bize kazandırma olabilir. Yazı ya da kitap salt bunlardan birini amaçladığı gibi, bunların tümünü de içine barındırabilir. Okur olarak sorumluluğumuz yazarın seçtiği amaca ulaşp ulaşmadığını saptamadır. İletişim yönünden metni eleştirme de bu çabanın adıdır.

Bilgi vermeye dayalı metinlerin öğretiminde, metinlerin şematik yapısının bilinmesi anlamada büyük kolaylık sağladığı vurgulanmaktadır. Thorndike (1977)'den Kintsch (1977), Meyer ve Rice (1984)'e kadar birçok eğitim psikoloğu metin yapılarının öğrenme ve bellek üzerinde çok önemli bir değişken olduğunu belirtmektedirler. Bunun yanında elli yılı aşkın süredir okuma eğitimi üzerine çalışma yapan araştırmacılar da anlama ve akılda tutma sürecini doğrudan metnin düzenlenişini tanıma ve bunu kullanmayla ilişkilendirmektedirler (Vacca vd., 2001, s. 393).

İyi okurlar, okuma sürecinde metindeki yapıyı fark ederler. Böylelikle materyaldeki önemli ve önemsiz bilgileri kolaylıkla ayırt ederler. Araştırmacılar da iyi okurların ilgili esas düşünceleri nasıl bulacaklarını bildiklerini ifade etmektedir (Vacca vd., 2001, s. 393). Onlar, düşüncelerin metin boyunca nasıl düzenlendiğini ve hangi metin yapısının hâkim olduğunu bulmaya çalışırlar.

Bilgilendirici metinler değişik yapılara sahiptir. Araştırmacılar bu tür metinleri beş ana başlık altında ele almışlardır: Tanımlama, sıralama, neden- sonuç ilişkisi, problem çözme, karşılaştırma.

Tanımlama türü metinlerde temel düşünce bir dizi detay veya örneklerle açıklanmaya çalışılır. Bu yapıdaki bir metinde metnin genel çerçevesini ortaya konulan konu oluşturmaktadır. Bu açıdan konuyu belirginleştirmek önemlidir. *Kronolojik* yapıya sahip metinlerde olgular, olaylar belli bir sıraya konulur. Yazar konunun gelişimini izler. Zamana ait unsurlar açık veya kapalı bir şekilde yer alır. *Karşılaştırma ve kıyaslama* türü metinlerde, iki veya daha fazla ana fikrin ve bu ana fikirleri destekleyen detayların birbirine benzerliklerini ve zıtlıklarını ortaya koyma söz konusudur. *Sebepl- sonuç* ilişkisine dayalı metin yapıları, bazı olgu, olay ve kavramların başka olgu, olay ve kavramların yüzünden gerçekleştiği şeklinde düzenlenir. *Problem çözmeye* dayalı metinlerde ise yazar problemi veya problemleri listeleyerek onlara farklı çözümler önermektedir (Akyol, 2014a, s. 184-200; Meyer & Rice, 1984; Vacca vd., 2001, s. 396-397). Metin yapılarını ve bu yapılara ait belirleyici sözcükleri Tablo 3'te şöyle gösterebiliriz.

Tablo 3

Bilgilendirici Metin Yapıları

METİN YAPISI	BELİRLEYİCİ SÖZCÜKLER VE İFADELER
<i>Tanımlama (Description)</i> Konu ile ilgili bilgilerin düzenlenmesini içerir. Öncelikle ana konu tanıtılır daha sonra ise konu ile ilgili ayrıntılara yer verilir.	Örneğin, örnek vermek gerekirse, bu konuda, özellikle, mesela, gibi, yani, şöyle ki, özellikleri, nitelikleri vb.
<i>Sıralama (Sequence)</i> Düşünceler temel bir düzen veya zaman çerçevesi içerisinde sıralanır. Olaylar ve olgular oluş sırasına göre sunulur.	Sonra, daha sonra, en sonunda, evvelki, en sondaki, ilk olarak, -den sonra, en başta, başlangıçta, ondan sonra, zaman geçtikçe, sonuçta, yıllar önce, -den önce, çok geçmeden, çok yakın geçmişte vb.
<i>Sebe- Sonuç (Causation)</i> Düşünceler arasındaki sebep- sonuç ilişkisini oluşturan ifadeler ortaya konulur. Bu tür metinlerde herhangi bir sorun ele alınıp onun nedenleri ve çözüm önerileri üzerinde durulur. Metnin çerçevesi, birbirine nedensel ilişki bağıyla bağlanmış olan iki bölüm hâlinde düzenlenir.	Sonuç olarak, çünkü, -den dolayı, amacıyla, bunun için, bu gerekçeyle, bu nedenle vb.
<i>Problem / Çözüm (Problem / Solution)</i> Bu tür metinlerin şematik yapısına göre düşünceler metinde problemin sunuluşu ve çözüm yollarının aktarımı olmak üzere iki bölümde ele alınır.	<i>Problem:</i> problem, soru, sorun, karışıklık, gizem, tehlike, mesele, dert, zorluk vb. <i>Çözüm:</i> çözüm, cevap, karşılık, tepki, karşılık vermek, problemi gidermek, problemi çözmek vb.
<i>Karşılaştırma (Comparison)</i> Metinde ilgili konu ile fikirler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konur.	Ancak, oysa, tersine, neredeyse, karşılık olarak, tam tersine, -e karşı olarak, -den farklı olarak, benzemek, ile aynı, farklı, nazaren, rağmen vb.
<i>Listeleme (listing)</i> Yukarıdaki metin yapıları ile birlikte kullanılır.	Den sonra, yanı sıra, aynı zamanda, bundan başka, birincisi, ikincisi, üçüncüsü..., biraz sonra buna ek olarak vb.

Meyer, B. J. F. (2003). Text coherence and readability. *Topic in Language Disorders*, 23(3), 204-224.

Çalışmamızda bilgilendirici metin türlerinden olan tartışmacı / ikna edici ve bilgi aktarıcı metinlere, ağırlık verilmiştir. Tartışmacı ve ikna edici metinler herhangi bir konu ile ilgili farklı görüşler ileri sürmek, onunla ilgili var olan kanıları sarsmak, değiştirmek, eleştirel bir bakış açısı ile okuru bu konuda ikna etmek amacıyla oluşturulmuş metinlerdir (Karatay, 2014a). İkna edici ve kanıtlayıcı metinlerin amacı bilinen ya da söylenen düşünceye katılmama nedenini belirterek, var olan düşünceden farklı olan bir düşünceyi ortaya koymak ve bu düşüncenin bir başkasına (alıcı- okur) kabul edilmesini sağlamaktır (Günay, 2013).

Kanıtlayıcı metinler, değişik tanımlamalar, açıklamalar, düşünce biçimleri, karşı çıkma, kısaca kanıtlamaya yönelik her türlü anlatım biçimiyle örölü bir metinsel yapıdır.

Bu tarz metinlerde bir düşünce, belli bir bakış açısından desteklenir, okuyan / dinleyen ikna edilmeye çalışılır (Adalı, 2011). Tartışmacı ve kanıtlayıcı metinlerde yazarın amacı, kanıtlamak, ikna etmek, inandırmak, ispatlamak, tanıtlamak, ortaya koymak, bir bakış açısını savunmak; öyle bir biçimde yazarak, okuyucunun da kendisi gibi düşünmesini sağlamak; kendi düşüncesini okuyucuya kabul ettirmek diye belirtilebilir. Okuyucunun bu tür bir metin karşısında tutumu ise metni okumadan / dinlemeden önce kabul etmediği ya da düşünmediği bir konuda, düşüncede verici (yazar/ konuşan/ hatip/ sözeleyen) gibi düşünmesini sağlamak amaçlanır (Günay, 2013).

Tartışmacı ve kanıtlayıcı metinleri çözümlerken aşağıdaki maddeleri göz önünde tutmak gerekir:

- ❖ İddiayı anlamak (tespit etmek için ne tartışılıyor / konu ne)
- ❖ Başlıkları veya makaleyi okumak (önemli kısımların altını çizmek)
- ❖ Sonuç cümlelerini değerlendirme (özellikle, böylelikle, bundan dolayı, buna göre, açıkça, görüldüğü gibi / bunların altını çiz)
- ❖ Yazarın kullandığı kanıtları tespit etmek
- ❖ Yazarın bakış açısını belirlemek (Yazar tartışmanın hangi tarafında?)
- ❖ Tartışmaları ve makaleyi tekrar okuyup tartışmak
- ❖ Tartışma özetini yazıp ve anahtar kelimeleri çıkarmak
- ❖ Tartışmayı herhangi bir arkadaş veya sınıf arkadaşıyla yeniden tartışmak

Bilgilendirici metinleri okuma ve kavrama çalışmalarından sonra özetleme çalışmaları yapılarak konu ve ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceleri belirlemek için metin özetleme çalışmaları yapılır. Metin özetlemede her bölüm için silme, genelleme ve yeniden kurma çalışmaları yapılır. Daha sonra konuyu farklı yönlerden ele alan, ana düşünceyi destekleyen benzer yargılar aynı, farklı yargılar ise farklı başlık altına sıralanarak metnin tamamında yazarın anlatım planı, metnin kavram haritaları öğrencilerle birlikte çıkarılır. Böylelikle öğrencilerin metin kavrama ve çözümleme becerileri geliştirilerek okuduğunu anlama ile ilgili bilişsel farkındalık deneyimi ve stratejilerini kullanmalarına olanak sağlanmış olur (Karatay, 2014a, s. 142).

2.8.5. Öyküleyici Metinleri Okuma Öğretimi

İnsanlar arasında duygu, düşünce ve deneyimleri paylaşma biçimi olarak hikâye edici anlatım biçiminin kullanımı, insanın kendisi kadar eski bir gelenektir (Karatay, 2014a, s. 157). Hikâye edici metinler genel olarak öyküler, romanlar ve masallar gibi türlerden oluşmaktadır.

Aktaş (2015), öyküleyici, hikâye edici metinler için kurmaca tabirini kullanır. Aktaş'a göre kurmaca metinlerde öğretmek değil, duyurmak, hissettirmek, ilişkilendirerek anlatmak, sanata has duygu ve düşünce hâlini metnin dünyasında okuyucuya veya seyirciye sunmak esastır. Tekin (2014)'e göre de öyküleyici anlatım metinleri kurmaca olan özelliğiyle hayattan aldığı, kendi mantığına göre kurar, kurgular. Tekin'e göre roman, hayatı anlatmak değildir; hayatı, yeniden yorumlamaktır. Romandaki hayatın her şeyi farklıdır. Dili farklıdır, zamanı (olayların sunuluş kronolojisi) farklıdır, mekân örgüsü farklıdır. Aktaş ve Gündüz (2014) de böyle edebî metinleri kurmaca, itibarî ve fictif olarak tanımlamaktadırlar.

Adalı (2010) da öyküleyici (kurmaca) metinlerin genel özelliklerini şöyle sıralar:

1. Kurmaca metinler yaşanan gerçeği, bireysel yaratıcılıkla yeniden kurgular
2. Kurmaca metnin amacı bilgi aktarmak ya da öğretmek değil; sezdirmek, duyumsatmaktır.
3. Kurmaca metnin dili günlük dile dayalı kurgulanmış öznel bir dildir.
4. Kurmaca metin yoruma açıktır.

Öyküleyici metinler bir olay ya da olayların anlatımına dayanır. Günay (2103: 137)'a göre bir metnin anlatısal tip olmasını sağlayan ilk özellik; bir olay örgüsünün, anlatıcı tarafından belirli bir bakış açısı ile belirli bir zaman kesiti içinde ve onun (anlatıcının) belirleyeceği bir sıralama düzeninde anlatılmasıdır.

Hikâyeler giriş, gelişme ve sonuç olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Giriş bölümünde sahne ve karakterler tanımlanarak, problem çerçevesi çizilip, okuyucu hikâyeye motive edilmektedir. Gelişme bölümünde, problem ve problemin çözümü sürecinde ana karakteri engelleyen unsurlar ortaya konmaktadır. Karakterler hakkında daha çok bilgi verilmekte ve bu bölümde okuyucu karakterin özellikleriyle kendi özelliklerini karşılaştırmakta, onu ideal bir tip olarak benimsemeye çalışmakta veya tasvip etmemektedir. Bu kısım hikâyenin en uzun bölümüdür. Sonuç bölümünde ise problem çözülmekte, dağınık bir şekilde verilen olaylar toparlanmakta ve okuyucu bu bölümde bir rahatlama içerisine girmektedir (Akyol, 2014a, s. 165).

Her metin türünün kendine özgü bir şematik yapısı (metin elementleri) vardır (Yalçın, 1996, s. 282- 293). Okurun, bir yazılı metni okurken o metnin şematik yapısı hakkında bilgi sahibi olması, anlamlandırma sürecinde faydalı olacaktır. Çocuklar öykülerin yapısını erken yaşlarda geliştirmeye karşı duyarlıdırlar. Okula başlamadan önce birçok çocuk hikâye yapısının birçok unsurunu geliştirir ve bu bilgileri basit hikâyeleri anlamada kullanır (Klingner, 2007). Gunning (2005, s. 324) öyküleyici bir metnin sahne, karakterler, problem, amaç, olay örgüsü ve sonuçlardan oluştuğunu ifade eder. Coşkun (2014, s. 254- 255) da hikâyeyi oluşturan elementleri dekor, kahramanların tanıtılması, başlatıcı olay, problem, girişim, sonuç ve tepki başlıkları altında değerlendirmektedir. Akyol (2014a, s. 173- 174) da benzer bir şekilde hikâye türü metinlerde genel olarak bulunacak elementleri sahne, ana ve yardımcı karakterler, başlangıç olayı, problem, problem çözme teşebbüsleri, sonuç, ana fikir ve tepki başlıkları altında ele almaktadır. Literatür incelendiğinde öyküleyici (hikâye edici, tahkiyeli, anlatısal) metin öğelerinin genel olarak konu veya tema, ileti, olay, olay örgüsü, karakterler, zaman, mekân, anlatıcı ve anlatıcı bakış açısı gibi başlıklar altında değerlendirildiği görülmektedir (Adalı, 2011; Akbayır, 2013; Aktaş, 2015; Çetişli, 2014; Çetin, 2006; Tekin, 2014; Temizkan, 2009).

2.8.5.1. Öyküleyici Metinlerin Temel Öğeleri

Yazınsal metinler, hem amaç hem de dilin kullanımı yönünden öğretici nitelikli metinlerden ayrılırlar. Yazınsal nitelikli metinlerde dil, bilgi iletme ya da öğretme amacıyla kullanılmaz. Bu metinler, doğrudan yararlanılabilecek bilgiler sunan kullanmalık metinler gibi görülemez; çünkü yazar, günlük olağan dilin söz değerlerine genellikle yeni anlamlar yükler, söz değerlerinin anlam sınırlarını genişletir (Sever, 2013, s. 15). Bülbül'e (2011) göre edebiyat ürünleri (roman, öykü, şiir vb.) yapısı ve dokusu bakımından, diğer yazılı ürünlerden (bilimsel makaleler, haber yazıları vb.) farklı olarak çok katmanlı anlamsal yapılarıyla büyük farklılıklar gösterirler. Bülbül'e göre yazınsal metinlerin oluşturucuları olan yazarlar, sanat yaratıcısı olmaları yönüyle dış dünyanın sade ve görünen yanını olduğu gibi yansıtmak yerine, kendilerine özgü anlatım ve kurmaca yetileriyle nesnelere yeni derinlikler, yeni boyutlar, çok yanlı, çok sesli katmanlar ve değerler katmayı amaç edinirler. Bunu imgeler, söz sanatları ve anlamsal boyutlandırmalarla biçimlendirirler.

2.8.5.1.1. Konu veya Tema (izlek)

Türü ne olursa olsun her yazınsal metinde anlatılan, üzerinde durulan, bize iletmeye çalışılan bir şey vardır. Bu bir olay olabilir, durum olabilir; gözlem, izlenim, yaşantı olabilir. Bütün bunları içinde barındıran, genel ve geniş anlamıyla eylem olabilir (Özdemir, 2013, s. 111).

Konu, bir yazıyı oluşturan öğelerin başında gelir. Bir tür yazının hammaddesidir. Birçok yazı ya da yapıtın konusu ortak olabilir. Buna karşın o yapıtların kimileri kalıcı bir değer kazanır, kimileri de unutulur gider. Örneğin ölüm, aşk, sevgi, kıskançlık, öfke, kin vb. nice eserlere konu olmuştur. Konular değersiz güzel çirkin diye nitelendirilemez. Bu nitelikler konunun kendisiyle değil, işleniş biçimiyle ilgilidir. Suut Kemal Yetkin, bunu bir denemesinde şöyle belirtir: “...Sanat eserinde konunun esas değil, sadece bir vesile olduğunu birçok şairlerin aynı konuları almaları da gösterir. Leyla ile Mecnun konusu üzerinde birçok şairlerimiz eser vermişlerdir. Ama bunlardan ancak Fuzuli’ninki yaşamakta ve gerçek bir değer taşımaktadır.” (Özdemir, 2013, s. 112). Konunun kendisi bir yazınsal metni değerli ya da değersiz kılmaz ama yansıtılış ve kurgulanış biçimi oldukça önemlidir.

Eserleri içeriksel ve biçimsel yapısını çözümlemeye yönelenler, konu ile birlikte tema (izlek) kavramı üzerinde de dururlar. Konu ile tema arasındaki ayrımı ve ilişkiyi Özdemir (1999, s. 20), M. Kagan’dan alıntılıdığı yazısında şöyle belirtir: “...Tema kavramı daha genel olan, daha genel anlamda bir şeyi; konu kavramı ise daha tikel olan, somut olan bir şeyi kapsar. Konu, bir hikâye okuduğumuz, bir resme baktığımız, sahne ya da perdede bir oyun izlediğimiz zaman, doğrudan doğruya algıladığımız dış aksiyondur; tema ise, görmesek de işitmesek de, kavramamız gereken şekilde, bu aksiyonun iç anlamıdır.”

2.8.5.1.2. İleti

Her eser okuyucuya bir mesaj iletmek amacıyla meydana getirilir. Eserde yazarın okuyucuya iletmek istediği asıl düşünce, eser boyunca savunduğu temel ileti, onun tezini, ana düşüncesini oluşturmaktadır. İleti, yazıyı yazmaya iten güçtür. İletisi olmayan bir öykü, roman ya da şiir yoktur, fakat bu türlerde yaygın anlayış, dili mecazlı kullanmak olduğundan bilgilendirici metinlerde olduğu gibi ana düşünce, ileti açık, belirgin bir anlatımla her zaman işlenmeyebilir (Karatay, 2014a, s. 161). Yazınsal metinde ileti, metnin dokusuna sindirilir. Açık bir önerme biçiminde verilmez. Bu nedenle yazınsal metinleri okuma, öğretici

metinlere göre daha çok yönlü bir çaba gerektirir. Bu, okunan metnin doğasından gelen bir olgudur. Yazınsal metinlerin kurmaca evreni içinde bize sunulan varlıklar, nesneler gündelik yaşamımızda tanıdığımız nesneler, varlıklarla örtüşmezler. Sözcükler de gündelik kullanımlarının dışında yeni anlam ilişkileri içinde farklı biçimlerde karşımıza çıkarlar (Özdemir, 2013, s. 115- 116).

2.8.5.1.3. Olay

Anlatma esasına dayalı türler özellikle de hikâye ve roman okuyucuya bir ana olay ve bunu destekleyen yan olayları anlatmak üzere düzenlenir. Olay öyküleyici metinlerde vazgeçilmez bir unsurdur. “Anlatma esasına bağlı edebî türler, bu arada tabîî olarak hikâye ve roman, her şeyden önce itibarî bir vakaya ihtiyaç gösterir. Bu sahaya giren edebî eserlerin hepsinde de vaka asıl unsur durumundadır.” (Aktaş, 1991, s. 47). “Olay, herhangi bir bilgiyle bir arada bulunan, birbiriyle ilgilenmek mecburiyetinde kalan bireylerden en az ikisinin karşılıklı ilişkilerinin ürünüdür. Yani olayın temelinde kişiler arasındaki karşılaşma veya çatışma bulunmaktadır. Bu karşılaşma ve çatışmanın şiddeti, kişiler arasındaki ilişkinin mahiyetine bağlıdır.” (Aktaş, 2015, s. 41). Özdemir (1999) de olay ya da eylem terimini genellikle yazınsal metinlerdeki kişilerin birbiriyle, çevresiyle, kendileriyle ya da doğa ile olan çatışması olarak ifade eder.

Adalı’ya (2010) göre olay kişi ya da kişilerin başından geçer, belli bir mekânda (uzam), başı ve sonu belli bir süre içinde gerçekleşir. Kişi, zaman ya da uzamdan herhangi biri değiştiğinde yeni bir olay ortaya çıkar.

2.8.5.1.4. Olay Örgüsü

Olayların neden- sonuç ilişkisiyle bağlanarak başlangıç durumundan sonuç durumuna doğru zincirlenerek ilerlemesi olay örgüsünü oluşturur. “Anlatma esasına bağlı türlerin ve tabîî olarak hikâye ve romanın en temel ve vazgeçilmez unsurlarının başında olay örgüsü yer alır. Olay örgüsü, âdeta ağaçtaki gövde gibi, tahkiyeli eserlerin esas unsurudur. O kadar ki, olay örgüsünün yokluğu durumunda, hikâye ve romandan bahsedilemez. Zira tahkiyeden konuya, şahıs kadrosundan mekâna, zamandan anlatıcıya kadarki bütün diğer unsurlar, olay örgüsü ekseninde var olup değer ve anlam kazanırlar.” (Çetişli, 2014, s. 82). Olay örgüsü, roman ve hikâye gibi eserlerde yer alan olayların sıralanış ve düzenleniş sistemidir. Bir başka ifadeyle olaylar zincirinden oluşan bir vak’adır. Olay örgüsü, kişiler, şeyler, durumlar ve olgular arası

ilişki ağlarından, organik anlamda sağlam bağlantılardan oluşur. İlişkiler ağı ya olumlu biçimde seyreden olaylar biçiminde ya da ‘çatışma’ya dayalı olarak gelişir. (Çetin, 2006, s. 189).

Olay örgüsünde, olay parçaları birbirini tamamlayarak bir sisteme vücut verir. Her olay parçasında da az önce sözünü ettiğimiz kişi, mekân, zamana ait unsurlar iç içe girer. Çünkü kişiler olmadan olayın varlık sebebi durumundaki karşılaşma ve çatışma olmaz. Her karşılaşmanın veya çatışmanın gerçekleşeceği bir mekâna ihtiyacı vardır. Olay da bir zaman dilimi içerisinde cereyan eder (Aktaş, 2015, s. 42).

Özdemir (2013, s. 114)’e göre anlatma esasına bağlı kurmaca bir metni çözmeye başlamadan önce aşağıdaki sorular eşliğinde öykü, roman, ya da oyunların olay örgüsüne bakmak gerekir:

1. Anlatılanı, olayların örgülendirilişine göre kaç bölüme ayırabiliriz?
2. Olayların akışı dümdüz bir çizgi biçiminde mi geliyor yoksa zikzaklar çiziyor mu?
3. Anlatıcı, arada düş gücümüzü kullanarak tamamlamamız gereken kimi boşluklar bırakmış mı?
4. Öykülemeyi oluşturan olaylar dizisi ya da olay örgüsü belirli bir ana sorun doğrultusunda gelişir. Bu ana sorun merakımızı aşamalı bir düzen içinde kamçılayacak bir biçimde (serim, gelişme, çözüm) mi verilmiş?
5. Sorun beklentimize uygun bir biçimde çözümleniyor mu?

2.8.5.1.4.1. Olay Örgüsünü Başlatma

Olay, eserin entrik yapısı içinde belli bir noktada başlar ve gelişerek sona doğru ilerler. Modern roman ve hikâye bağlamında düşünülen eserlerde olay belli bir noktadan başlayarak düz bir anlatımla sona doğru ilerlemez. Bu eserlerde zaman zaman olay örgüsü anlatıcı tarafından geçmişe döndürülür, zaman zaman da geleceğe dair olaylar anlatılır (Temizkan, 2009, s. 152). Çetin’e göre (2006, s. 193) anlatmaya dayalı eserlerde, olayları başlatma sistemi üç şekilde gerçekleşmektedir:

1. *Baştan başlatma:* Kronolojik düzenleme esastır. Anlatıcı olayları takvim zamanını esas alarak ve baştan sona doğru bir gelişim çizgisini takip ederek okuyucuya aktarır.
2. *Ortadan başlatma:* Ortadan başlatma durumunda olaylar orta yerden başlar, geriye dönüş tekniğiyle bir süre sonra eskide olmuş olaylar aktarılır, en son olarak da olayın sonucu verilir.

3. *Sondan başlatma:* Olay örgüsü sondan başlar, başa doğru gelir ve başlamış olduğu yerde biter.

2.8.5.1.4.2. Olay Örgüsünü Sona Erdirme

Öyküleyici eserlerde olayın sona erdirilmesi, en az olayların başlatılması kadar önemlidir. Çetin (2006, s. 208- 210) anlatmaya dayalı eserlerde genellikle üç türlü sonlandırma biçimi olduğunu belirtir:

1. *Şaşırtıcı son:* Olaylar hiç tahmin edilemeyecek sonuçlarla biter.
2. *Trajik son:* Trajedi, insanın sorun ve beklentilerine çözüm ve karşılık bulamaması sonucu çaresizliğe teslim olması ve ümitsiz bir çözümsüzlük içinde bunalması ve korkunç bir sona ulaşmasıdır.
3. *Ucu açık son:* Bazı romanlarda çekirdek ya da ana olay belli bir sonuca bağlanmadan kesilir.

Çetişli (2014, s. 85- 86) anlatmaya dayalı eserlerde kalıplaşmış bazı olay örgülerinden bahsetmektedir. Bunların başlıcaları şu şekildedir:

1. *Tek zincirli olay örgüsü:* Çok büyük ölçüde tek bir merkezî kişiye bağlı olarak başlayıp gelişen; bu sebeple de dallanıp budaklanmayan olay örgüsü tarzıdır.
2. *Çok zincirli olay örgüsü:* Bu tarz olay örgüsü, kendi içinde birden fazla zincirden meydana gelir.
3. *Helezonik olay örgüsü:* Bu tür olay örgülerinde, bir öncekinde olduğu gibi dallanma değil, birden çok vak'a zincirinin iç içe geçmesi söz konusudur.

2.8.5.1.5. Çatışma

Anlatıcı olay örgüsüne hareket vermek ve gerilimi sağlamak üzere bazı yöntemlere başvurur. Gerilim, olayların nereye varacağı, nasıl sonuçlanacağı, ne gibi yenilik ve değişiklikler olacağı konularında okuyucuyu merak, endişe, korku, heyecan ve sıkıntı içinde bırakarak romanın sürükleyici bir şekilde okunmasına sebep olan ruhsal gerginlik hâlidir. Bunların başlıcaları da çatışma ve düğümlerdir (Çetin, 2006, s. 203).

Anlatmaya dayalı bir eser içinde karşılaşılabilecek başlıca dört tür çatışma vardır.

1. *Dış çatışma:* Dış çatışma anlatmaya dayalı eserlerde olayın kendisi durumundadır. Bir eseri okuduktan sonra anlatılan olayı ana hatlarıyla özetlemek, dış çatışmayı ortaya koymak demektir.

2. *Fiziksel çatışma:* Çatışmanın unsurları arasında fiziksel bir güç mücadelesini gerektirir. Kızgınlık, nefret, anlaşılamama, kaba güç uygulama gibi unsurlar fiziksel çatışmayı oluşturur.
3. *Psikolojik çatışma:* Eserde anlatılan olayda yer alan kahramanların kendi içlerinde girdikleri çatışmalardır.
4. *İç çatışma:* Bu çatışma bir yerde değerlerin çatışmasıdır. İyilik kötülük, bencillik-fedakârlık, cahillik- bilgelik gibi kavramlar eser boyunca gerek doğrudan gerekse de kişi, eşya ve diğer varlıklar üzerinden verilmeye çalışılır (Çetin, 2006, s. 204).

2.8.5.1.6. *Entrik Yapı (Entrika)*

Olay örgüsündeki zıt güçlerin mücadelesinden doğan çatışmanın seyri, farklı eğilim veya eğriler gösterebilir. Çatışma, zaman zaman hararetini artırıp en üst noktalara ulaşırken, zaman zaman da soğuyup zayıflar. Kimi zaman birtakım düğümlerin oluşması ile tıkanırken, kimi zaman da bu düğümlerin çözülmesi ile sona ulaşır. Olay örgüsü veya eserin bütünündeki bu seyir, “entrik yapı”yı oluşturur (Çetişli, 2014, s. 84).

2.8.5.1.7. *Düğüm*

Düğüm, olayın entrik unsurlarıdır. Merak unsuru dediğimiz bu öğeler ana ve ara düğümlerden oluşur. Ana düğüm anlatının girişinden sonucuna değin ana izleğe bağlı kalarak devam eden en büyük merak unsurudur. Ana düğüm, romancının ortaya attığı bir meseledir. Bu meseleye romancı, okuyucunun dikkatini çekerek onu romanın sonuna kadar sürüklemek ister. Ara düğümler ise, romanın bütününe yayılmayan kısa süreli ve ana düğümü destekleyici nitelikteki düğümlerdir (Çetin, 2006, s. 207).

2.8.5.1.8. *Şahıs Kadrosu: Kahramanlar*

Kişiler, öyküdeki olayları yaşayanlardır. Öykü kişileri genellikle insandır. Ancak edebiyat ürünlerinde kişinin/ kişilerin insan olması diye bir zorunluluk da yoktur. Yazar, bir hayvanı, eşyayı, bir kenti vb. de kişi olarak seçebilir. Ama unutmamak gerekir ki kimi seçerse seçsin yine de insandan söz etmektedir (Adalı, 2010, s. 36).

Kurmaca metinlerde kişiler yüklendikleri fonksiyonlarına göre tip ve karakter olmak üzere ikiye ayrılırlar. Tip, insanları yücelten ya da bayağılaştırıp gülünç bir duruma getiren bazı

davranış ve yaratılışlarını abartılı olarak kendi bünyesinde toplayan kişilere denir. Bu yüzden tipler gündelik yaşamda rastlanılan sıradan insanlara benzemezler. Karakter ise zamanın, çevrenin ve içinden çıktığı toplumun izlerini taşır (Aktaş & Gündüz, 2014, s. 361). Kurmaca metin çözümüne ilkin temel ve yardımcı kişileri bulmakla işe başlamak gerekir. Yazar metnin örgüsünü kurarken tip ya da karakter olarak hangilerinden yararlanmış? Bunların belirlenmesi gerekir.

Karakterler olayların akışı içinde tiplere göre birtakım değişiklikler gösterirler. E. Morgan Forster, karakterlerin bu ayırıcı özelliğini düz ve yuvarlak karakterler olarak iki gruba ayırarak vermektedir. Düz karakterler, herhangi bir değişiklik göstermeden olayların sonuna kadar aynı kalırlar. Oysa yuvarlak karakterler, zaman zaman davranış, hareket ve tutumlarında değişiklik göstererek okur olarak bizleri şaşırtabilirler (Aktaş & Gündüz, 2014, s. 361- 362; Çetişli, 2014, s. 88- 94).

2.8.5.1.9. Zaman

Olaylar bir zaman dilimi içinde geçer. Her olayın bir başlangıç, gelişme ve sona erme evresi vardır. “Olayların yer aldığı, başlangıcı ve sonu belirlenmiş zaman kesitine öykü zamanı denir. Ancak yaşadığımız nesnel zamanın geçmişten geleceğe doğru anbean sürekli sonsuz akışa karşılık, öykü zamanını yazar, kendi amacına göre biçimlendirir. Olayın geçtiği zaman kesitinin her anını değil, belli noktalarını, kendince zorunlu gördüğü noktalarını anlatır bize. Gerek görürse aradaki olayları özetler ya da kahramanlarından birine anlattırır. Buna bağlı ikinci bir nokta da anlatılan zamanın akış hızıdır. Bu hız gerek zamanda olduğu gibi tekdüze değildir. Zaman, kimi yerde hızlanır, kimi yerde yavaşlar. Anlatılan, atlanan zamanın dışında kalan seçilmiş zamandır. Sonuç olarak sanatsal yaratılarda zaman, düzenlenmiş bir zamandır.” (Adalı, 2010, s. 40)

Anlatıya dayalı kurmaca metinlerde zaman ikiye ayrılır:

1. *Vak’a zamanı:* Roman, tiyatro ve hikâyede, olayların başlama noktası ile bitiş noktası arasında geçen zamana vak’a zamanı denir.
2. *Anlatma zamanı:* Anlatma zamanı; roman ve hikâyedeki olayların, anlatıcı tarafından görülüp, öğrenilip, yaşanıp, idrak edildikten sonra, kendi tercih ve imkânlarına göre okuyucuya nakledildiği zamandır (Çetişli, 2014, s. 96- 98).

2.8.5.1.10. Mekân

Her olay belli bir zamanda ve belli bir mekânda (uzam) geçer. Anlatıda mekân, olayın geçtiği yer / yerlerdir. Olayın geçtiği yer ve çevre anlatıda önemli bir öğedir. Çünkü olay, o çevre içinde bir anlam taşır (Adalı, 2011, s. 268).

Kıran ve Kıran (2011, s. 250), öyküleyici metinlerde mekânı ikiye ayırır:

1. *Açık mekân / Kapalı mekân*: Kır, deniz, orman, dağ, spor sahası, park, bahçe ada vb. açık uzam; saray, ev, oda, hastane vb. kapalı mekân grubuna girer.
2. *Kapsayan mekân / kapsanan mekân*: Kenti kuşatan parklar, ormanlar kapsayan, ada kapsanan bir uzam; kentte bir sokak kapsayan, sokağın içindeki bir ev de kapsanan bir uzam olarak incelenebilir.

Çetin (2006, s. 135- 139) de mekânı somut ve soyut olmak üzere ikiye ayırır:

1. *Somut mekânlar*: Açık mekân, kapalı mekân.
2. *Soyut mekânlar*: Ütopik mekânlar, fantastik mekânlar, metafizik mekânlar, duysal mekânlar.

2.8.5.1.11. Anlatıcı ve Bakış Açısı

Anlatıcı, bir anlatıda olayları okura aktaran, anlatan kişidir. Eserlerin iç dünyalarında olup biten her şeyi (olaylar, meseleler, kahramanlar, mekânlar, zamanlar vb.) gören, bilen, duyan, idrak eden; kendine has imkân, tercih, dil ve üslubuyla biz okuyucu ve dinleyicilere anlatan varlıktır (Çetişli, 2014, s. 102).

Roman ve öykülerde olaylar iki anlatıcı tarafından anlatılır:

1. *Üçüncü kişi anlatıcı*: Anlatıcının tutumuna bağlı olarak üçüncü kişi anlatıcı şu başlıklar altında toplanabilir.

a) *Egemen anlatıcı / Tanrısal anlatıcı*: Geleneksel öykülemde öykü, üçüncü kişi tarafından anlatılır. Bu üçüncü kişi sanki tüm güçlere sahiptir. Kahramanların; düşüncelerini, ruhsal durumlarını, niyetlerini bilir ya da sezer; geçmişlerini ve geleceklerini bilir; her zaman ve her yerdedir, aynı anda farklı yerlerde meydana gelen olayları betimler.

b) *Gözlemci üçüncü kişi*: Anlatıcı gördüğünü duyduğunu nesnel bir biçimde anlatır. Kahramanların düşünceleriyle ilgili bilgilere ve öznelliğe yer vermez. Olaylar, yansız ve nesnel bir biçimde, kişiler de tamamen dışardan birinin gözlemleriyle verilir.

c) Kahraman odaklı üçüncü kişi: Anlatıcı sanki anlattığı kahramanın kimliğine bürünür. Kahramanın düşündüğü ve hissettiği şeyi anlatır. Okur, her şeyi o kahramanın gözüyle görür, onun düşünce ve heyecanlarını paylaşır; onun kadar bilir.

2. *Birinci kişi anlatıcı / ben öyküsel anlatıcı:* Birinci kişi anlatıcı öyküde iki konumda bulunabilir:

a) Kahraman birinci kişi: Öykü kahramanı olayları kendisi anlatır. Bir başka deyişle okuyucu, olayı, yaşayan kişiden dinlemektedir.

b) Gözlemci birinci kişi: Olayları “ben” diye anlatır; ama öykünün başkışisi değildir, yalnızca gözlemcidir; ne öyküyü ne de öykü kahramanlarını etkiler (Adalı, 2011, s. 270-272).

Anlatıcı ile birlikte ele alınması gereken bir kavram da bakış açısıdır. Anlatma esasına bağlı edebî eserlerde çok önemli olan ve diğer unsurları çevresinde toplayan olay örgüsünün şekli, başlangıç ve bitiş noktası, diğer örgülerle kesiştiği ve ayrıldığı yerler, geniş ölçüde bakış açısına bağlıdır (Aktaş, 2015, s. 70- 71).

Kıran ve Kıran’a (2011, s. 142- 148) göre üç tür bakış açısından bahsedilebilir:

1. *Sınırsız bakış açısı:* Sınırsız bakış açısında, anlatıcı kendisinden “ben” diye söz etmez, hep üçüncü tekil kişi “o”yu kullanır. Bu her şeyi bilen, gören egemen anlatıcının bakış açısıdır.

2. *Dıştan bakış açısı:* Anlatıcı olayların dışındadır. Gördüğünü ve duyduğunu nesnel bir biçimde anlatır ve betimler. Yorum yapmaktan kaçınır.

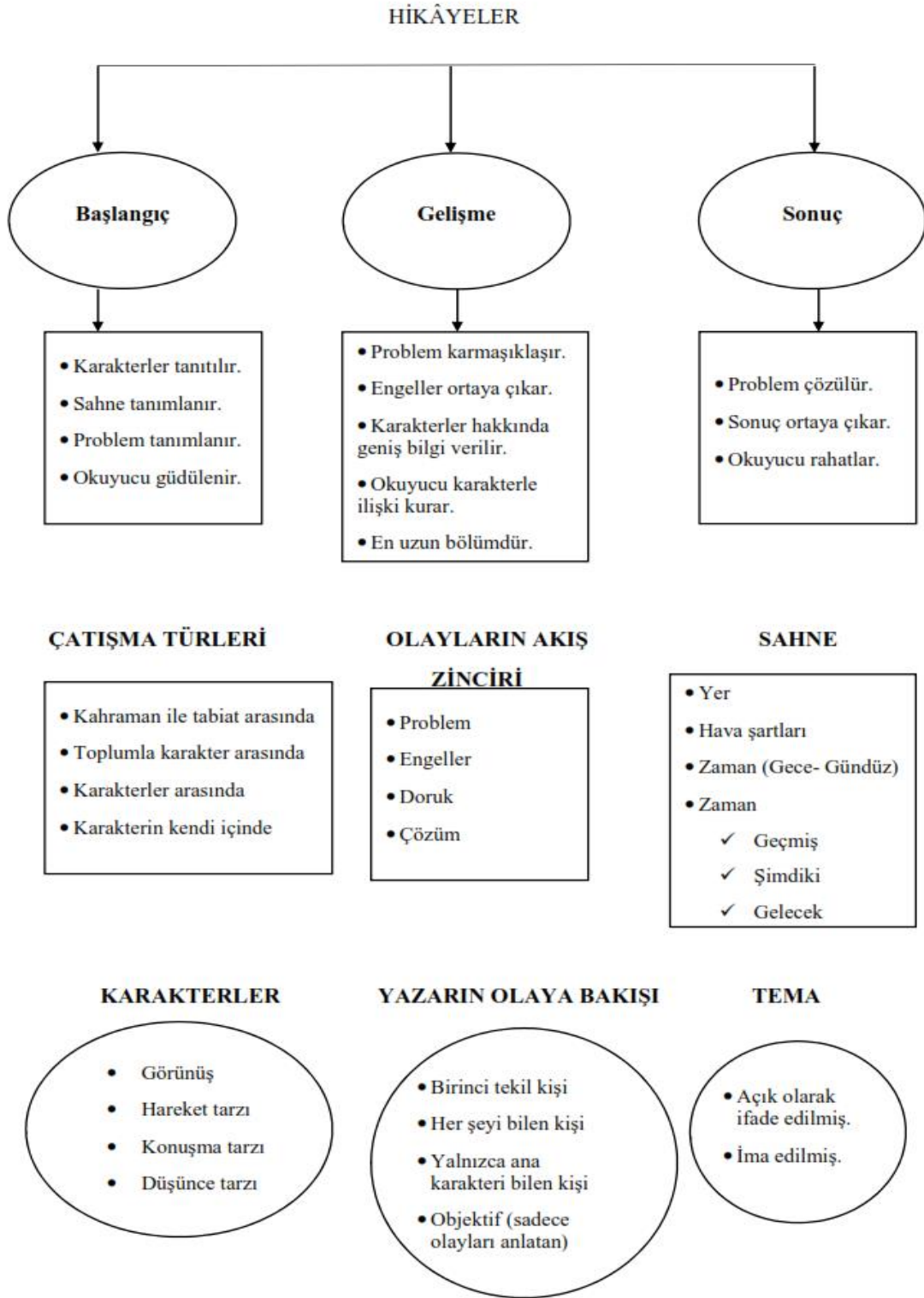
3. *İçten bakış açısı / Sınırlı bakış açısı:* Anlatıcı, sanki kahramanın kimliğine bürünmüş gibi, kişinin, yani kahramanın düşündüğü, hissettiği ve yaptığı şeyleri anlatır.

2.8.5.2. Öyküleyici Metinleri Okuma Öğretimi

Öyküleyici metinlerin öğretiminde öğretmen hikâyenin elementlerini örnek bir metin üzerinde şekillerle öğrenciye tanıtmalıdır. Elementleri tanıttıktan sonra öğrencileri, ön bilgilerini öğrenme ortamına getirmeleri için güdülemelidir. İkinci iş olarak da öğretmen, hikâyenin elementlerini analiz ettirebilir. Karakterler, problem, problemi çözme teşebbüsleri, sonuç, ana fikir veya mesaj üzerinde konuşturabilir. Bu konuşmalar sırasında öğretmen çeşitli sorular sorarak öğrencilerin olayların nedenlerini anlamalarına yardımcı olur. Çocukların da soru sormalarına fırsat vererek, onların soru sorma becerilerini geliştirmeye çalışır. Metin ile ilgili elementleri daha derinlemesine kavrayabilmek için

hikâyeyi dramatize etme, anlattırma, çeşitli resimler ve grafikler çizdirme, hikâyeyi çocuklara kendi cümleleriyle yeniden yazdırma gibi yollara başvurulabilir (Akyol, 2014a, s. 172; Cemiloğlu, 2015). Minskoff'a (2005, s. 200) göre de öyküleyici (hikâye edici, tahkiyeli) bir metni anlamak için öğrenciler öyküleyici bir metin yapısını nasıl analiz edeceklerini öğrenmelidirler. Aşağıda Akyol'un (2014a, s. 171) Thompkins'ten uyarladığı, öyküleyici metin yapılarının özetlendiği bir hikâye haritası bulunmaktadır.





Şekil 5. Hikâye haritası unsurları

Karatay’a (2014, s.171- 172) göre okuma eğitimi çalışmalarında işlenen öyküleyici anlatım türüne ait metinlerin temel öğelerini bir şema üzerinde öğrencilerle birlikte çıkarmak, onların bu tür metinleri kendi kendilerine okuma ve kavramalarını sağlar. Bu yöntem öğrencilere eğlenceli, kullanışlı ve yararlı bir problem çözme stratejisi ve bilişsel farkındalık kazandıracaktır.

Öyküleyici metinlerin öğretiminde hikâye haritası, hikâye piramidi ve hikâye yüzü gibi grafiklerden oluşan stratejilerden yararlanılabilir (Akyol, 2014a; Karatay, 2014a; Minskoff, 2005; Rozmiarek, 2006; Sidekli, 2014). Yapılmış olan ulusal ve uluslararası birçok araştırmada bu etkinliklerin öyküleyici metinlerde öğrencilerin anlama becerilerini geliştirdiği belirtilmektedir (Sidekli, 2014). Akyol (2014a, s. 184) da hikâye haritası yöntemiyle metinlerin daha etkili bir şekilde öğretilbileceğini ifade etmektedir. Bu yöntemin önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmede, öğrencileri önemli unsurlar üzerinde yoğunlaştırmaya yöneltmede, etkili katılım sağlamada, bilgileri düzenli bir şekilde uzun süreli hafızaya yerleştirmede, ön bilgileri aktif hale getirmede, ileriye dönük tahminler yapmada ve metinler arası okumada oldukça etkili olduğu belirtilmektedir. Çalışmamızda öyküleyici metinlerin öğretiminde hikâye haritası, hikâye yüzü gibi grafik düzenleyicilerden yararlanılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin toplanması ve çözümüne yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli (deseni), “araştırmanın sorularını cevaplamak ya da hipotezlerini test etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir plandır.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2015, s. 200- 201). Bu araştırma, etkileşimsel okuma modelini temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenme becerileri üzerindeki etkisini ve öğrencilerin etkileşimsel okuma uygulamaları ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik hem nicel hem de nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma modelde kurgulanan bir araştırmadır.

Karma yöntem araştırması; araştırmacı veya araştırma ekibinin, anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Johnson vd.’den aktaran Creswell & Plano Clark, 2015). Karma yöntem araştırması, hem felsefi varsayımları olan bir araştırma deseni hem de bir araştırma yöntemidir. Bir yöntem olarak karma yöntem, araştırma sürecinin pek çok aşamasında nitel ve nicel yaklaşımların karışımı ile veri toplama ve analiz işlemlerinin yönetilmesine rehberlik eden felsefi varsayımları içermektedir. Bir yöntem olarak, tek bir araştırmada veya araştırmalar dizisinde hem nitel hem de nicel verilerin toplanmasına, analiz edilmesine ve harmanlanmasına, araştırma probleminin tek başına kullanılan herhangi bir yöntemden çok daha iyi bir şekilde anlaşılmasını sağlamaktır (Creswell & Plano Clark, 2015, s.5- 6).

Çalışmamızda karma yöntem desenlerinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. “Bu desen, araştırma sorusuna birincil öncelikle karşılık veren nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle başlar. Bu ilk aşamanın ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesi gelir. Nitel aşamanın gerçekleştiği ikinci aşama, birinci aşamanın (nicel aşama) sonuçlarının (yani birinci sonuçların) takip edilmesiyle gerçekleşir. Araştırmacı nitel sonuçların ilk aşamadaki nicel sonuçların açıklanmasına nasıl yardımcı olduğunu yorumlar.” (Creswell & Plano Clark, 2015, s.79). Açıklayıcı desenin amacı, nitel aşamayı nicel verinin içindeki ilişkileri ve yönelimleri açıklamak için kullanmaktır. Aynı zamanda bu desen, araştırmacı nicel sonuçlara dayanan gruplar oluşturmak ve grupları bir sonraki nitel araştırma sırasında takip etmek veya nitel bir aşama için amaca uygun örneklemeye rehberlik etmek için katılanların özellikleri hakkında nicel sonuçları kullanmak istediğinde de kullanılabilir. Bu desen, en çok araştırmacının eğilimleri ve ilişkileri nicel verileriyle değerlendirmek ve ortaya çıkan eğilimlerin ardındaki mekanizmayı veya sonuçları açıklamak istediğinde kullanışlıdır. Bu desenin diğer ön plana çıkan özellikleri şunlardır:

- ❖ Araştırmacı ve araştırma problemi daha çok nicel yönelimlidir.
 - ❖ Araştırmacı önemli biçimleri bilir ve öncelikli ilgi alanını oluşturan yapıları ölçecek nitel araçlara ulaşır.
 - ❖ Araştırmacı ikinci bir nitel veri toplama döngüsü için katılımcılara geri dönme becerisine sahiptir.
 - ❖ Araştırmacı araştırmayı iki aşamada yürütecek zamana sahiptir.
 - ❖ Araştırmacı sınırlı kaynaklara sahiptir ve sadece tek tip bir verinin toplandığı ve tek seferde analiz edildiği bir desene ihtiyaç duyar.
 - ❖ Araştırmacı nicel sonuçlara dayanan yeni sorular geliştirir ve bu sorular nicel verilerle açıklanamaz (Creswell & Plano Clark, 2015, s. 89- 90).
- Açıklayıcı desen, karma yöntem desen türleri arasında en anlaşılır olanlarındandır. Açıklayıcı desenin birçok faydası, karma yöntem desenleri içinde en anlaşılır olanlardan biri olmasını sağlar. Bu faydalar aşağıdaki gibidir:
- ❖ Bu desen, nicel araştırmacılara hitap eder, çünkü genellikle güçlü bir nicel yönelimle başlar.

❖ İki aşamalı yapısı, onu kolay uygulanabilir hale getirir. Çünkü araştırmacı iki yöntemi ayrı aşamalarda yürütür ve tek seferde yalnızca bir tip veri toplar. Bu da, tek bir araştırmacının bu kararı yürütebileceği anlamına gelir, bu kararı yürütmeye bir araştırma ekibine gerek duyulmaz.

❖ Son rapor nitel bir bölümün ardından gelen bir nicel bölümle yazılabilir, bu da yazmayı kolay kılar ve okuyucular için açık bir resim sağlar.

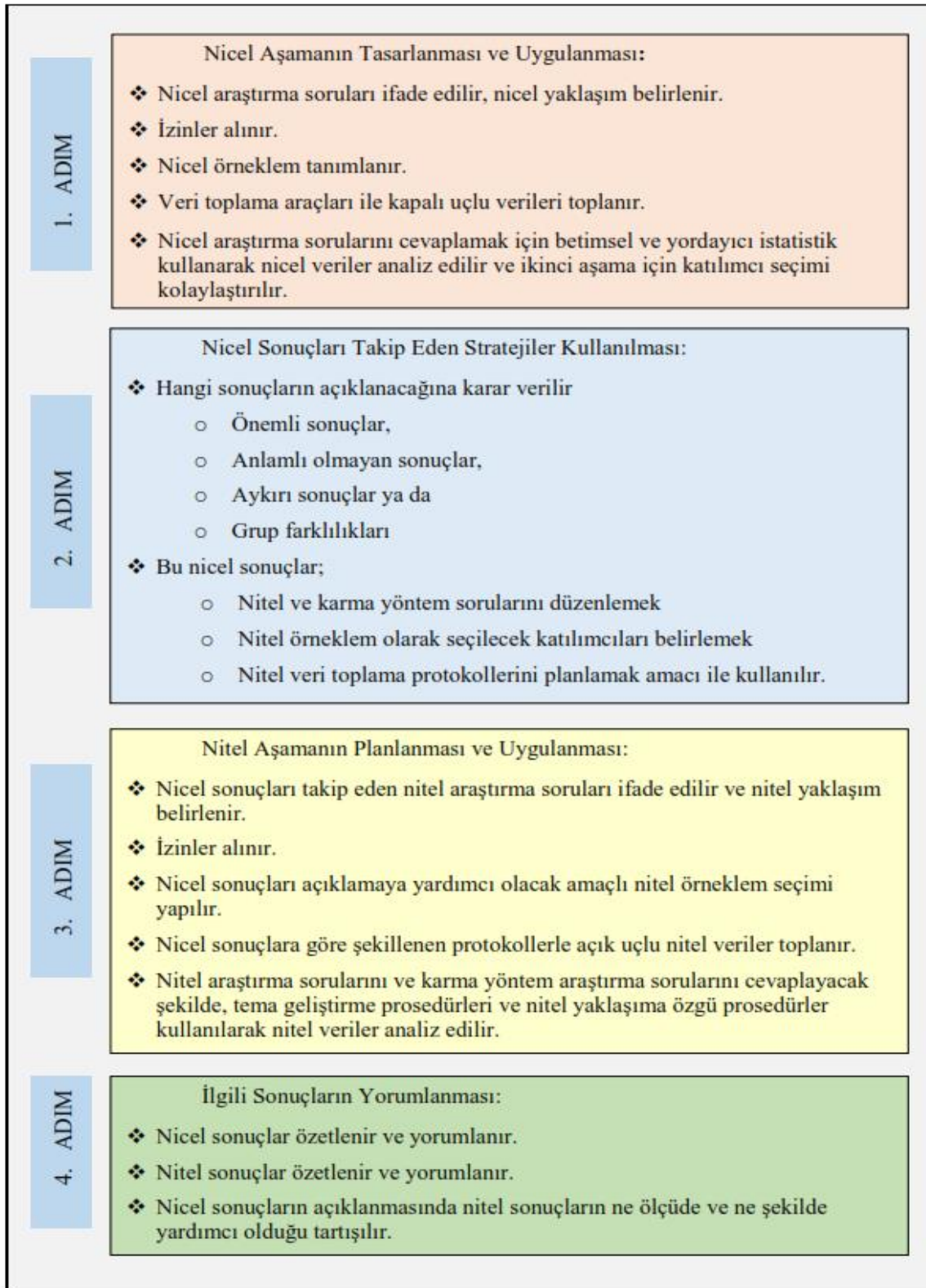
❖ Bu desen kendini ikinci aşamanın ilk nicel aşamada öğrenilenler üzerine tasarlanabileceği yeni yaklaşımlara uygun hale getirir (Creswell & Plano Clark, 2015, s. 91). Açımlayıcı deseni seçen araştırmacıların bu desene ait zorlukları da göz önünde bulundurmaları gerekir. Açımlayıcı desende karşılaşılan zorluklar şunlardır:

❖ Bu desende her iki aşamanın uygulanması için uzun zaman gerekir. Araştırmacılar, nitel aşamanın nicel aşamadan daha fazla zaman alacağını fark etmelidirler. Yine de, nitel aşama yeterli zaman ayrılarak birkaç katılımcıyla sınırlanabilir.

❖ Bu desen için kurumsal hakem kurulu onayı sağlamak zor olabilir, çünkü araştırmacı birincil bulgular elde edilene kadar ikinci aşama için katılımcıların nasıl seçileceğini belirtemez.

❖ Araştırmacı daha ayrıntılı olarak hangi nicel sonuçların açıklanacağına karar vermelidir.

❖ Araştırmacı ikinci aşamada kimleri örneklem olarak seçeceğine ve bu katılımcıları seçerken hangi ölçütleri kullanacağına karar vermelidir. (Creswell & Plano Clark, 2015, s.93). Bu desende kullanılan temel prosedürler Şekil 6'da belirtilmiştir.



Şekil 6. Açımlayıcı bir desen uygulamasındaki temel prosedürler akış şeması. Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları*. Ankara: Anı.

Çalışmanın amacı, Türkçe derslerinde etkileşimsel okumaya dayalı hazırlanan metinler ve geliştirilen etkinliklerin uygulanarak öğrencilerin okuma anlama becerileri, okumaya yönelik tutumları ve okuma stratejileri bilişsel farkındalıkları üzerinde etkisinin olup olmadığını ortaya çıkarmaktır. Bunun yanı sıra uygulama sonrasında öğrencilerin uygulanan etkileşimsel okuma programını nasıl değerlendirdikleri ile ilgili düşünceleri de saptanmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, araştırmada nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin ve veri analizinin bir arada olduğu karma yöntem deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada öncelikle okuduğunu anlama (bilgilendirici ve öyküleyici) testleri, okumaya yönelik tutum ve okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçekleri ile nicel veriler elde edilmiş, öğrencilerle yapılan birebir görüşmelerdeki nitel verilerle desteklenmiştir. Açımlayıcı sıralı desenin tercih edilmesinin sebebi, araştırma problemi ve amacının nicel etkenlere dayalı olmasından kaynaklanmaktadır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, ortaya çıkan nicel sonuçları açıklamak için kullanılmıştır. Veri toplama ve çözümlenmesinde birçok tekniğin kullanılması yoluyla da hem güvenirlik hem de iç geçerlilik yükseltilebilir. Eğitim araştırmalarındaki veriler tek bir bakış açısı ile ortaya konulmamalı, gerekirse nitel ve nicel veriler birlikte değerlendirilmelidir. Bu bağlamda ölçeklerden öğrencilere ait alınan veriler ile ilgili daha derinlemesine bilgi almak amacıyla ek olarak görüşme tekniğinden yararlanarak veri toplanmıştır.

Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır. Deneysel desenlerde temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisini test etmektir (Büyüköztürk vd., 2015). Nicel araştırmanın temel çalışma prensibi, elde edilen bulguların bir şekilde sayısal değerlerle ifade edilmesi ve ölçülebilmesidir. Ayrıca araştırmanın hipotezlere dayandırılması ve bu hipotezleri test etmesi nicel araştırmanın üzerinde durduğu en belirgin prensiptir (Ekiz, 2003, s. 93). Bu çalışmada Türkçe derslerinde etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin bilişsel ve duyuşsal öğrenme becerileri üzerindeki etkileri sınanmıştır. Burada okuduğunu anlama, okuma tutumu ve okuma stratejileri bilişsel farkındalığı bağımlı değişken iken; etkileşimsel okuma eğitimi ve mevcut öğretim bağımsız değişkenlerdir. Deneysel çalışmalarda önemli bir sorun deneklerin seçimidir. İki ya da daha fazla grubu içeren desenlerde grupların değişken ve bununla ilişkili olabilecek diğer değişkenler bakımından denk olması beklenir.

Deneklerin gruplara ayrılmasında eşleştirme ve seçkisiz atama yolları izlenir. Eşleştirme, hazır gruplar üzerinden çalışmaların yapılmak zorunda kalındığı durumlarda düşünülebilir. Burada ilgili değişkenlere ait grup ortalamaları bakımından denk iki grubun oluşturulmasıdır. Bu durumda deney ve kontrol grupları eğitim düzeyleri, gelirleri, yaşları bakımından aynı ortalamaya sahip olabilirler (Büyüköztürk vd., 2015, s. 200- 201). Bu araştırmada, hazır gruplar üzerinden çalışma yapıldığından yarı deneysel desenlerden “ön test- son test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen”e göre desenlenmiştir. Bu desende yansız atama kullanılmaz. Eşleştirilen gruplar işlem gruplarına seçkisiz atanırlar. Araştırmada etkileşimsel okuma eğitiminin etkililiğini sınamak için Kızılcahamam Orhangazi Ortaokulu ile İmam Hatip Ortaokulu’nda bulunan 6.sınıf öğrencilerinden bir deney bir de kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubunda etkileşimsel okuma modeline dayalı öğretim, kontrol grubunda ise mevcut öğretim kullanılmıştır. Araştırmada okuma becerisi için deney ve kontrol gruplarına deneysel işlemler başlamadan önce ve deneysel işlemlerin bitiminde “Okuduğunu Anlama Ölçeği”, okuma tutumu için ise “Okuma Tutum Ölçeği”, okuma stratejileri bilişsel farkındalığı için ise “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalığı Ölçeği” verilmiştir. Araştırmada kullanılan “ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu” yarı deneme modelinin simgesel görünümü Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Ön Test- Son Test Eşleştirilmiş Kontrol Gruplu Desen

Grup		Ön test	İşlem	Son test
D (Deney)	M	O1	(Etkileşimsel Okuma) X	O3
K (Kontrol)	M	O2	Mevcut Öğretim	O4

D: Deney Grubu;

K: Kontrol Grubu

M: Grup eşleştirme ve seçkisiz atama

X: Deneysel İşlem (Etkileşimsel okuma öğretimi)

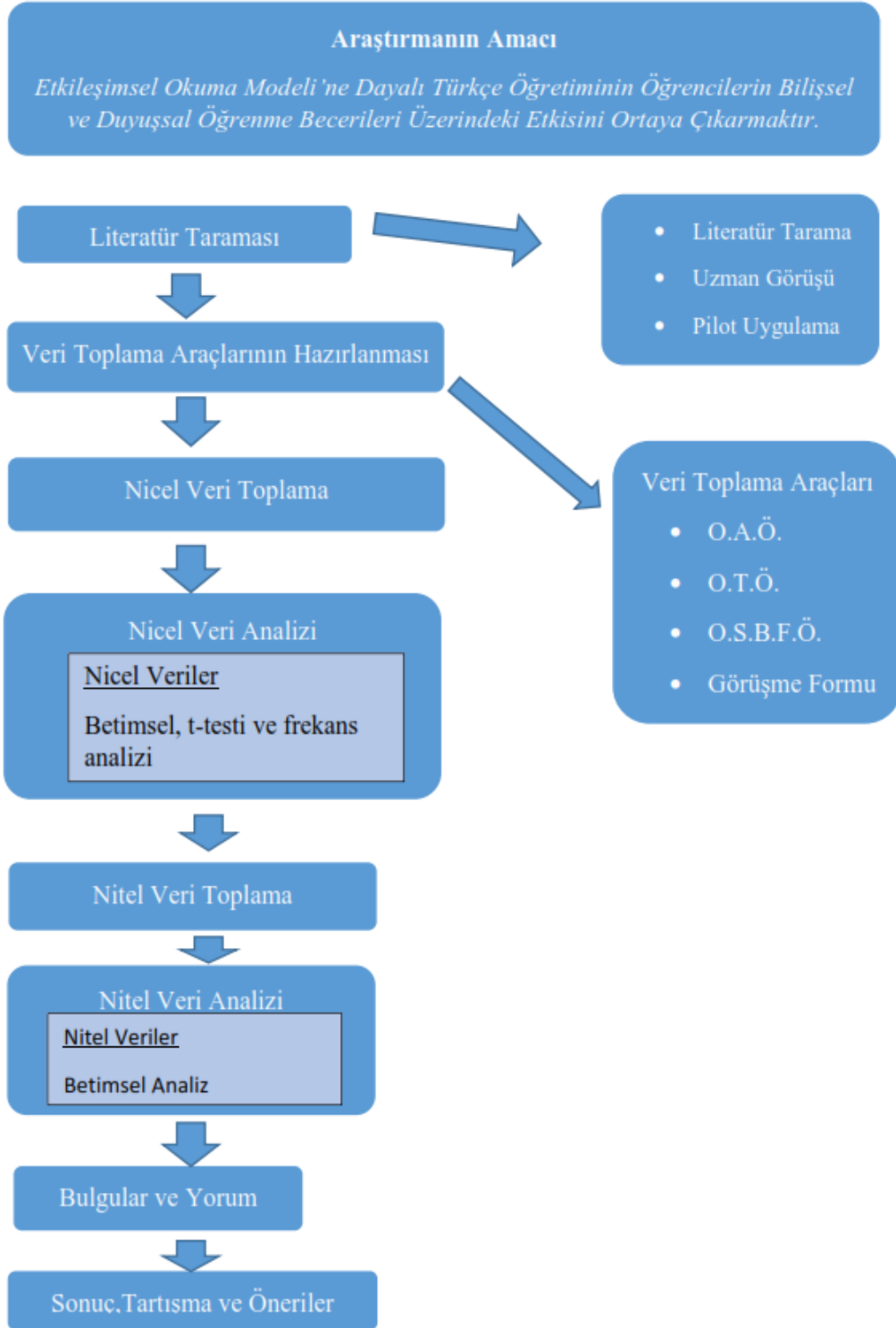
O1, O2: Ön Test Puanları

O3,O4: Son Test Puanları

Araştırmanın nitel kısmında ise veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme, en az iki kişi arasında sözlü olarak sürdürülen bir iletişim sürecidir (Büyüköztürk vd., 2015). Alanyazında yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış görüşme olmak üzere iki görüşme türünden söz edilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Çalışmamızda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir. Bu tür görüşmelerin dezavantajları da avantajları da mevcuttur. Analizlerin kolaylığı, görüşülene kendini ifade etme imkanı, gerektiğinde derinlemesine bilgi sağlama gibi avantajları ve kontrolün kaybedilmesi, önemsiz konularda fazla zaman harcanması, görüşme yapılanlara belli standartlarda yaklaşılmadığından güvenilirliğin azalması gibi de dezavantajları da vardır (Büyüköztürk vd., 2015). Bu açıdan hazırlanan görüşme formunun hazırlanma aşamasında uzman görüşü alınmış ve form test edilmiştir. Görüşme formunun hazırlanmasında aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulmuştur:

- ❖ Kolay anlaşılacak sorular yazma
- ❖ Odaklı sorular yazma
- ❖ Açık uçlu sorular sorma
- ❖ Yönlendirmekten kaçınma
- ❖ Çok boyutlu sorular sormaktan kaçınma
- ❖ Alternatif sorular ve sondalar hazırlama
- ❖ Farklı türden sorular yazma
- ❖ Soruları mantıklı bir biçimde düzenleme
- ❖ Soruları geliştirme (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 156).

Araştırmaya katılan 6. sınıf öğrencileriyle uygulama sonrasında uygulanan eğitim programı ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Nitel araştırmalar psikolojik ölçümler ve sosyal olaylar ile ilgili nicel araştırma yöntemlerine göre daha derinlemesine bilgi sağlarlar (Büyüköztürk vd., 2015). Çalışma süresince uygulanan işlemleri şu şekilde gösterebiliriz:



Şekil 7. Araştırmanın deseni ve izlenen süreç

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2016- 2017 eğitim- öğretim yılında, Ankara ili Kızılcahamam ilçesinde bulunan Orhangazi Ortaokulu ve İmam Hatip Ortaokulu 6. sınıf öğrencileri üzerinde 11 hafta süreyle gerçekleştirilmiştir.

Deneysel çalışmada deney ve kontrol gruplarına atanan öğrenciler zaman zaman farklı özellikler (zekâ, yaş, olgunluk, sosyoekonomik düzey, ailenin yaşantısı vb.) taşıyabilirler. Bu farklılıklar araştırma sonuçlarını etkileyebilirler (Fraenkel, Hallen, & Hyun, 2012, s. 162). Seçkisiz örnekleme yöntemleri bu sorunu büyük bir oranda çözer. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Bu yöntemlere göre örnekleme birimlerinin örnekleme seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olması olarak açıklanan seçkisizlik kuralı söz konusudur (Büyüköztürk vd., 2015). Ancak seçkisiz olmayan bir örnekleme çalışmak zorunda olan bir araştırmacı çalıştığı grupların hangi şekilde bir araya getirildiğini bilmediği için birtakım önlemler almalıdır. Bu gibi durumlarla karşılaşan araştırmacılar öncelikle çalışmanın sonuçlarını etkileyebilecek değişkenlerin neler olduğuna karar vermeli ve bu değişkenleri kontrol etmeye yönelik adımlar atmalıdır (Fraenkel vd., 2012, s. 162).

Bu çalışmada kontrol ve deney grubundaki öğrenciler belirlenirken bazı ölçütlerden yararlanılmıştır. Bunlar; okuduğunu anlama ölçeği, okumaya yönelik tutum ölçeği, okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test puanları, cinsiyet, anne babanın eğitim durumu, anne babanın mesleği, okudukları kitap sayısı gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışma gruplarının yukarıdaki ölçütlere göre durumları incelendikten sonra, araştırmacının Orhangazi Ortaokulu'nda görev yapmasından dolayı deney grubu Orhangazi Ortaokulu'nda okuyan 6. sınıf öğrencileri olarak belirlenmiştir. İmam Hatip Ortaokulu'nda okuyan 6. sınıflar ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

Deneysel işlemler başlamadan önce deney ve kontrol gruplarına okuduğunu anlama ölçeği, okumaya yönelik tutum ölçeği, okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği uygulanmıştır. Bu testlerden ve puanlama rehberlerinden elde edilen ön test sonuçları t-testi ile test edilmiştir. Ön test puanlarına ilişkin elde edilen bulgular demografik bilgiler ile birlikte aşağıda sırayla verilmiştir.

3.2.1. Kişisel Bilgiler

Katılımcılara ait demografik bilgilerin dağılımı frekans analizi ile incelenmiş ve Tablo 5 ve 6’da verilmiştir.

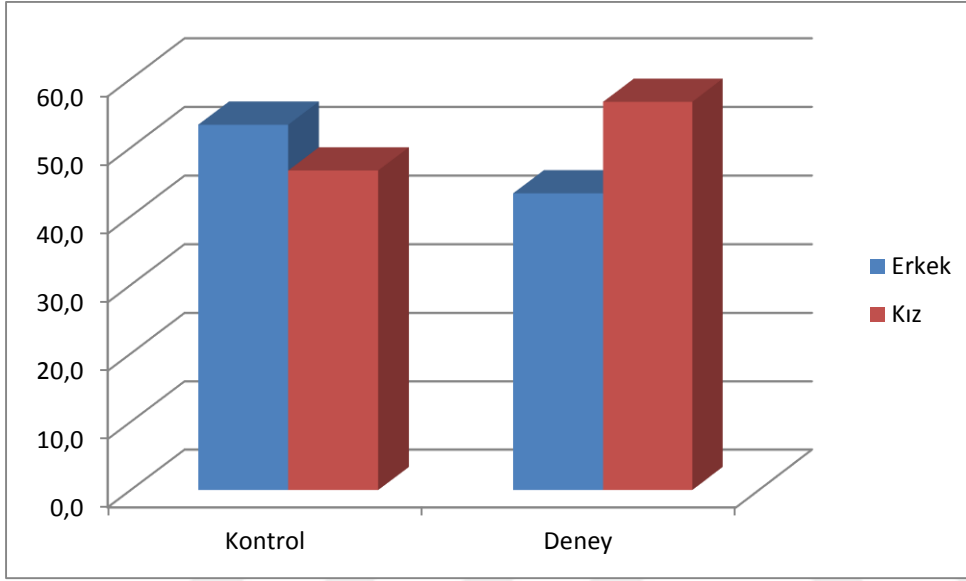
Tablo 5

Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler 1

		Kontrol		Deney	
		N	%	N	%
Cinsiyet	Erkek	16	53,3	13	43,3
	Kız	14	46,7	17	56,7
	Toplam	30	100,0	30	100,0
Anne Eğitim	İlkokul	11	36,7	5	16,7
	Ortaokul	7	23,3	9	30,0
	Lise	10	33,3	10	33,3
	Üniversite	2	6,7	6	20,0
	Toplam	30	100,0	30	100,0
Baba Eğitim	İlkokul	2	6,7	4	13,3
	Ortaokul	9	30,0	5	16,7
	Lise	11	36,7	11	36,7
	Üniversite	8	26,7	10	33,3
	Toplam	30	100,0	30	100,0
Baba Meslek	İşçi	10	33,3	14	46,7
	Memur	10	33,3	10	33,3
	Esnaf/Tüccar	3	10,0	4	13,3
	Serbest Meslek	7	23,3	2	6,7
	Toplam	30	100,0	30	100,0
Anne Meslek	Ev Hanımı	25	83,3	20	66,7
	İşçi	3	10,0	3	10,0
	Memur	1	3,3	5	16,7
	Serbest Meslek	1	3,3	2	6,7
	Toplam	30	100,0	30	100,0
Aile Geliri	500 TL den az	1	3,3	1	3,3
	501-1000	2	6,7	0	0,0
	1001-1500	8	26,7	6	20,0
	1501-2000	3	10,0	5	16,7
	2001 TL ve üzeri	16	53,3	18	60,0
	Toplam	30	100,0	30	100,0
Kişi Sayısı	3 kişi	4	13,3	5	16,7
	4 kişi	12	40,0	10	33,3
	5 kişi	8	26,7	10	33,3
	6 kişi	6	20,0	3	10,0
	7 kişi ve üzeri	0	0,0	2	6,7
	Toplam	30	100,0	30	100,0

3.2.1.1. Cinsiyet

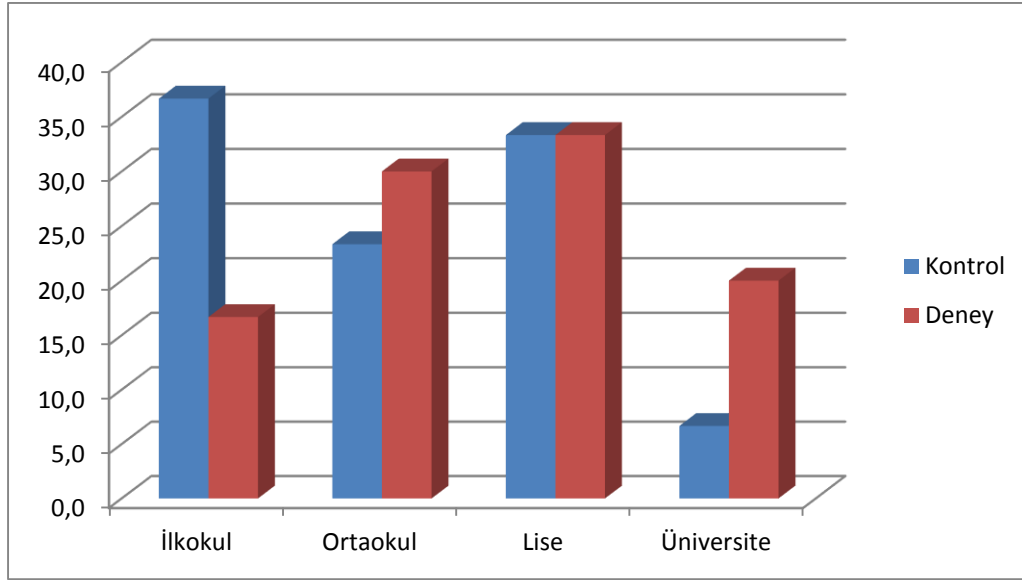
Katılımcıların gruplara göre cinsiyet dağılımları incelendiğinde; kontrol grubunda erkeklerin oranı %53,3; kızların oranı ise %46,7'dir. Deney grubunda ise erkeklerin oranı %43,3 iken kızların oranı %56,7'dir.



Şekil 8. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımı

3.2.1.2. Anne Eğitim Düzeyi

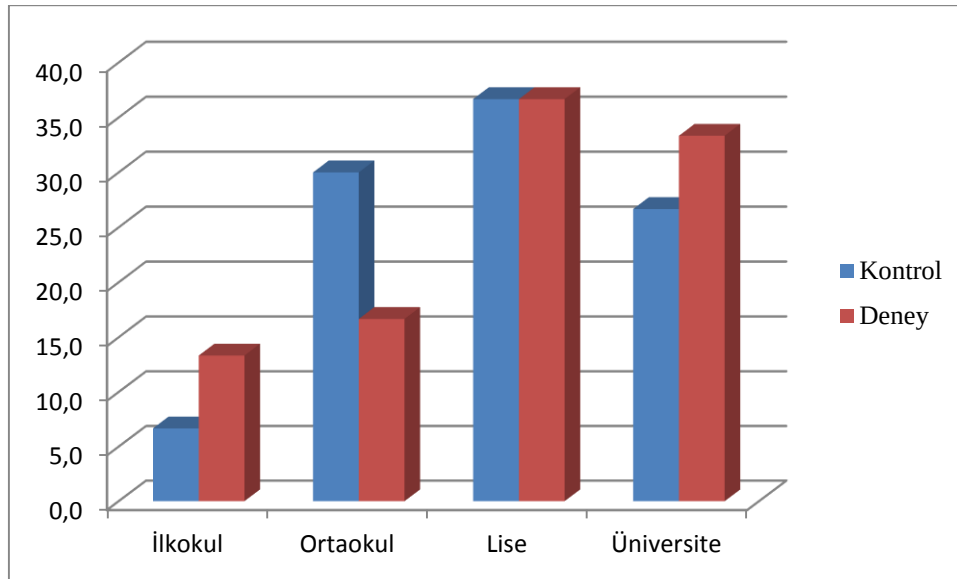
Gruplara göre anne eğitim düzeyleri incelendiğinde; kontrol grubunda annesi ilköğretim mezunu olanların oranı %36,7; ortaokul mezunu olanların oranı %23,3 lise mezunu olanların oranı ise %33,3'tür. Üniversite mezunu olanların oranı ise %6,7'dir. Deney grubunda annesi ilköğretim mezunu olanların oranı %16,7; ortaokul mezunu olanların oranı %30, lise mezunu olanların oranı ise %33,3'tür. Üniversite mezunu olanların oranı ise %20'dir.



Şekil 9. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin anne eğitim durumuna göre dağılımı

3.2.1.3. Baba Eğitim Düzeyi

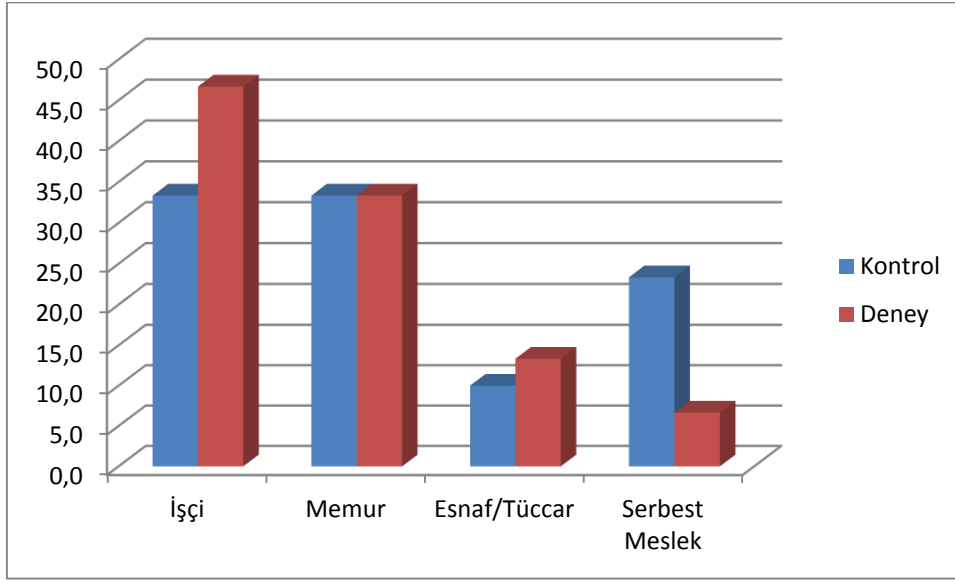
Gruplara göre baba eğitim düzeyleri incelendiğinde; kontrol grubunda babası ilkököl mezunu olanların oranı %6,7; ortaokul mezunu olanların oranı %30 lise mezunu olanların oranı ise %36,7'dir. Üniversite mezunu olanların oranı ise %26,7'dir. Deney grubunda babası ilkököl mezunu olanların oranı %13,3; ortaokul mezunu olanların oranı %16,7, lise mezunu olanların oranı ise %36,7'dir. Üniversite mezunu olanların oranı ise %33,3'tür.



Şekil 10. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre dağılımı

3.2.1.4. Baba Mesleği

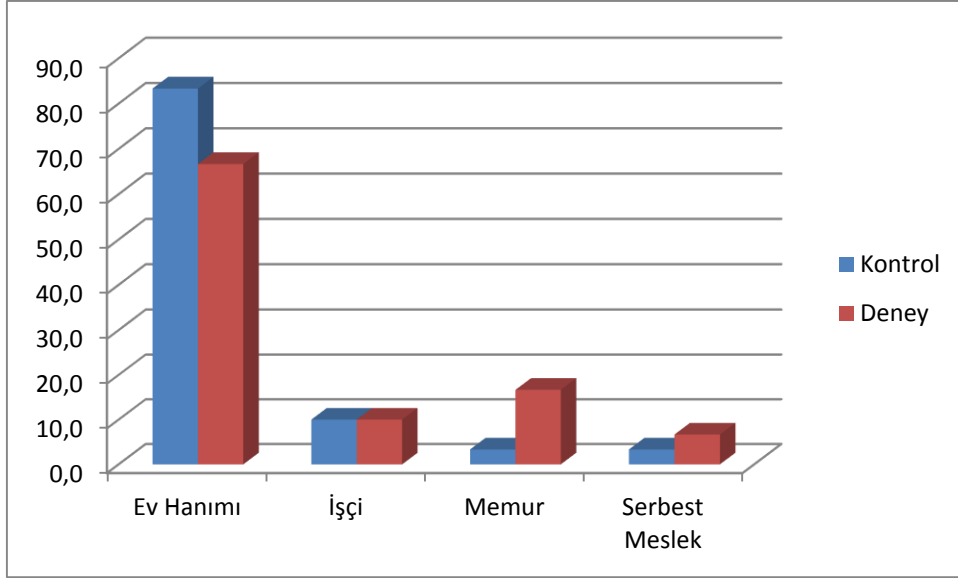
Gruplara göre baba meslek dağılımı incelendiğinde; kontrol grubunda babası işçi olanların oranı %33,3; memur olanların oranı %33,3 esnaf/tüccar olanların oranı ise %10'dur. Serbest meslek sahibi olanların oranı ise %23,3'tür. Deney grubunda ise babası işçi olanların oranı %46,7; memur olanların oranı %33,3 esnaf/tüccar olanların oranı ise %13,3'tür. Serbest meslek sahibi olanların oranı ise %6,7'dir.



Şekil 11. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin baba mesleğine göre dağılımı

3.2.1.5. Anne Mesleği

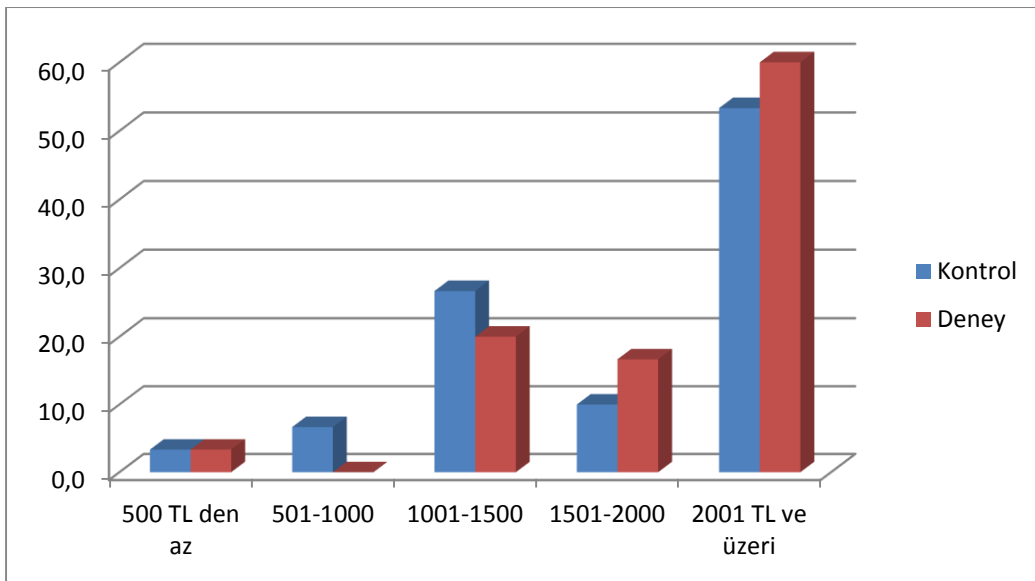
Gruplara göre anne meslek dağılımı incelendiğinde; kontrol grubunda annesi ev hanımı olanların oranı %83,3; işçi olanların oranı %10; memur olanların oranı %3,3'tür. Serbest meslek sahibi olanların oranı ise %3,3'tür. Deney grubunda ise annesi ev hanımı olanların oranı %66,7, işçi olanların oranı %10; memur olanların oranı %16,7'dir. Serbest meslek sahibi olanların oranı ise %6,7'dir.



Şekil 12. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin anne mesleğine göre dağılımı

3.2.1.6. Aile Geliri

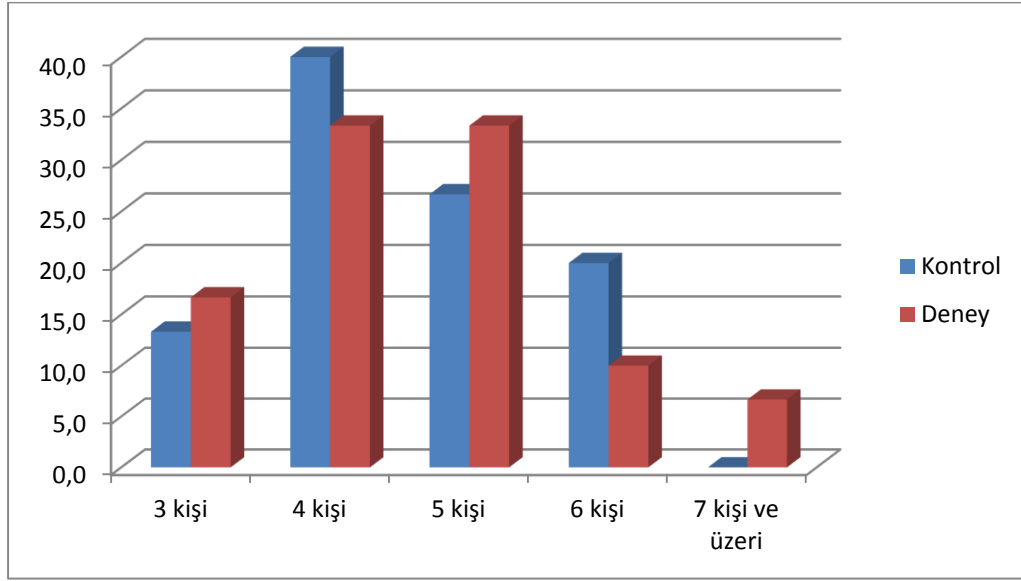
Aile geliri incelendiğinde ise kontrol grubunda geliri 500 TL den az olanların oranı %3,3; 501-1000 TL olanların oranı %6,7; 1001-1500 TL olanların oranı ise %26,7'dir. Geliri 1501-2000 TL olanların oranı %10 iken, 2001 TL ve üzerinde geliri olanların oranı %53,3'tür. Deney grubunda geliri 500 TL den az olanların oranı %3,3; 501-1000 TL olanların oranı %0; 1001-1500 TL olanların oranı ise %20'dir. Geliri 1501-2000 TL olanların oranı %16,7 iken, 2001 TL ve üzerinde geliri olanların oranı %60'dır.



Şekil 13. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin aile gelirlerine göre dağılımı

3.2.1.7. Ailede Yaşayan Kişi Sayısı

Gruplara göre ailedeki kişi sayısına göre dağılım incelendiğinde; kontrol grubunda ailesi 3 kişi olanların oranı %13,3; 4 kişi olanların oranı %40, 5 kişi olanların oranı ise %26,7'dir. 6 kişi olanların oranı %20 iken 7 ve üzeri sayıda kişi olan bulunmamaktadır. Deney grubunda ailesi 3 kişi olanların oranı %16,7; 4 kişi olanların oranı %33,3; 5 kişi olanların oranı ise %33,3'tür. 6 kişi olanların oranı %10 iken 7 ve üzeri sayıda kişi olanların oranı %6,7'dir.



Şekil 14. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ailedeki kişi sayısına göre dağılımı

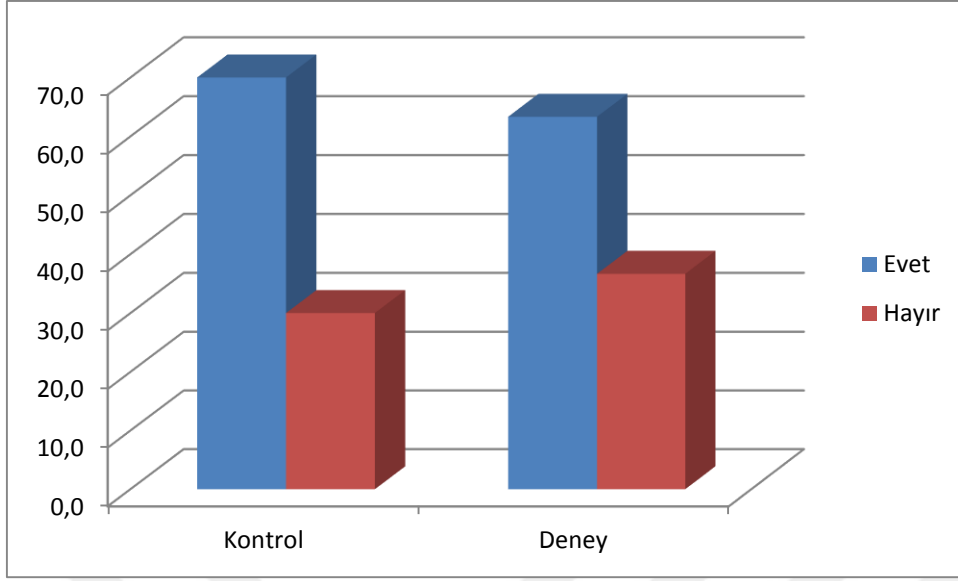
Katılımcılara ait diğer bilgilerin dağılımı ise aşağıdaki Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6
Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler 2

			Kontrol		Deney	
			N	%	N	%
Evinizde sadece kendinize ait odanız var mı?	Evet		21	70,0	19	63,3
	Hayır		9	30,0	11	36,7
	Toplam		30	100,0	30	100,0
Evinizde bir kitaplık var mı?	Evet		27	90,0	24	80,0
	Hayır		3	10,0	6	20,0
	Toplam		30	100,0	30	100,0
Takip ettiğiniz bir çocuk dergisi var mı?	Evet		9	30,0	12	40,0
	Hayır		21	70,0	18	60,0
	Toplam		30	100,0	30	100,0
Dergi ismi	Bilim Çocuk Dergisi		4	44,4	5	41,7
	Diyanet Çocuk Dergisi		2	22,2	1	3,3
	TRT Çocuk Dergisi		2	22,2	3	10,0
	TSE Öncü Çocuk Dergisi		1	11,1	2	6,7
	Türkiye Çocuk Dergisi		0	0,0	1	3,3
	Toplam		30	100,0	30	100,0
	Hergün		4	13,3	2	6,7
Hangi sıklıkta gazete okursunuz?	Haftada bir kaç gün		9	30,0	14	46,7
	Gazete okumuyorum		17	56,7	14	46,7
	Toplam		30	100,0	30	100,0
Ayda kaç kitap okursunuz?	1-3		11	36,7	11	36,7
	3'ten fazla		19	63,3	19	63,3
	Toplam		30	100,0	30	100,0

3.2.1.8. Evde Kendilerine Ait Odaya Sahip Olma Durumu

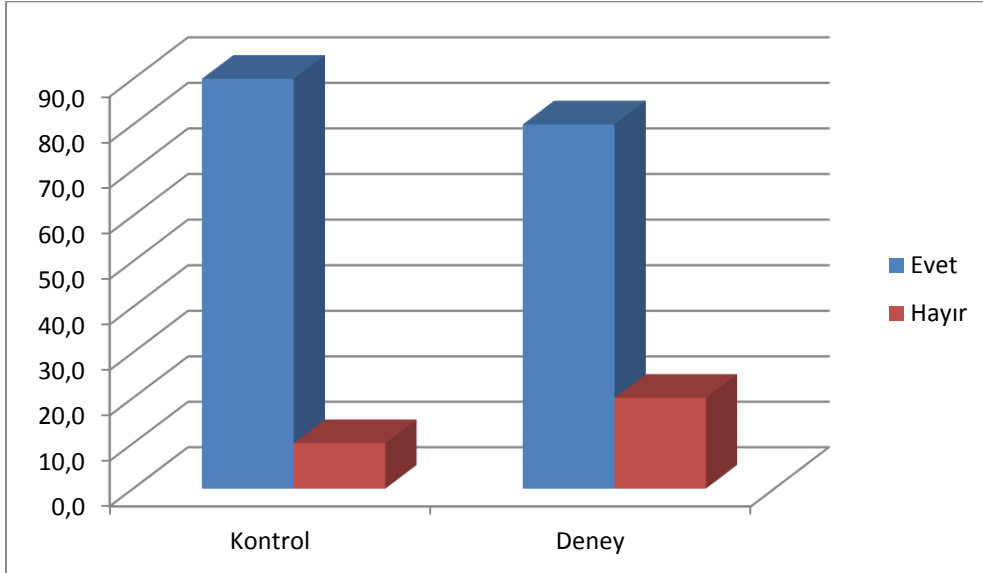
Katılımcıların gruplara göre evlerinde kendilerine ait bir odalarının olup olmadığı incelendiğinde; kontrol grubu kişilerin %70'inin deney grubu kişilerin ise %63,3'ünün evlerinde kendilerine ait bir oda bulunmaktadır.



Şekil 15. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin kendi odalarının bulunma durumuna göre dağılımı

3.2.1.9. Evde Kitaplığın Bulunma Durumu

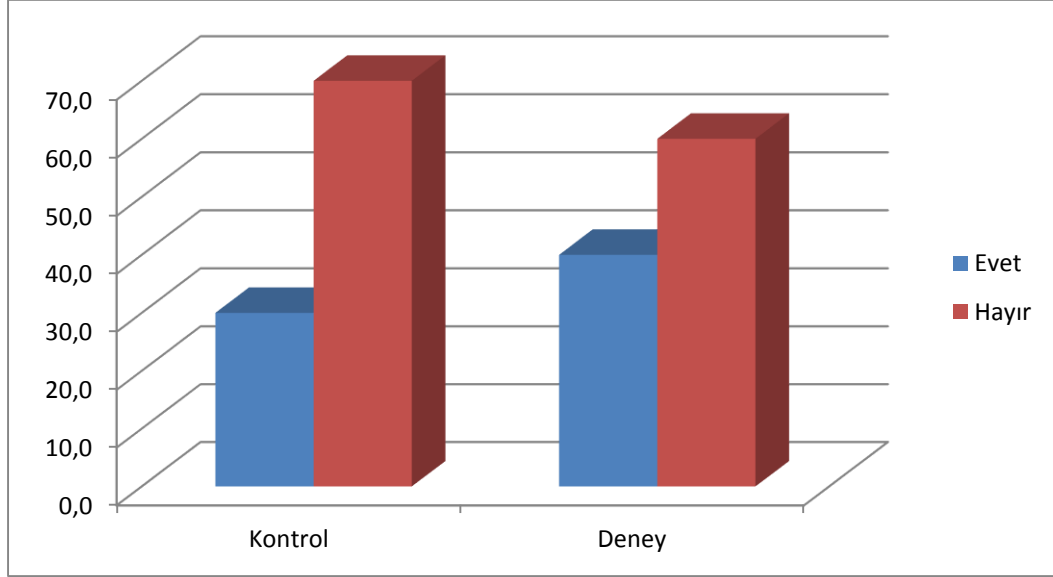
Katılımcıların gruplara göre evlerinde kitaplık olup olmadığı incelendiğinde; kontrol grubu kişilerin %90'ının, deney grubu kişilerin ise %80'inin evlerinde kendilerine kitaplık bulunmaktadır.



Şekil 16. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin evde kitaplık bulunma durumuna göre dağılımı

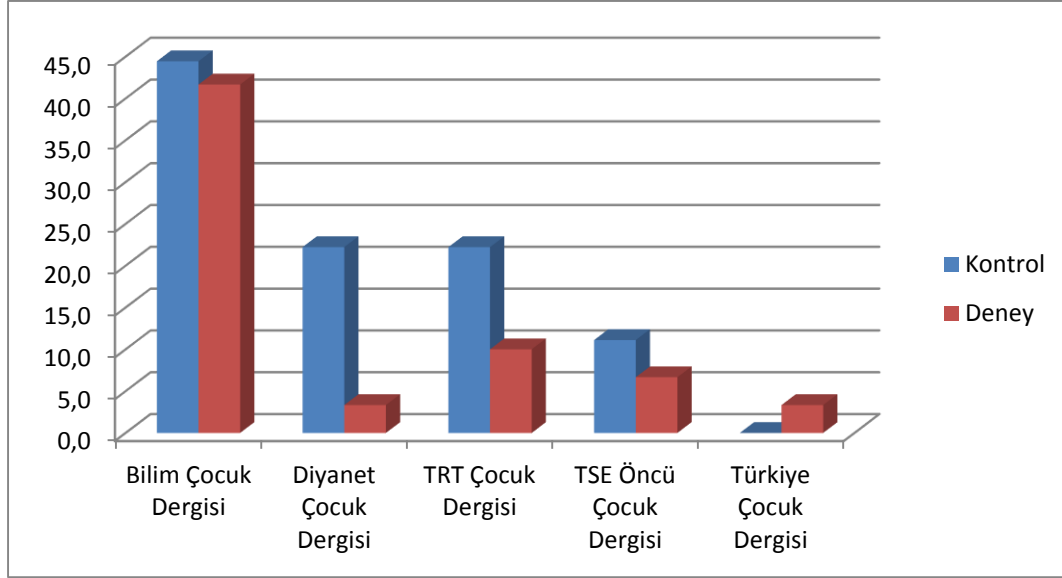
3.2.1.10. Dergi Okuma Alışkanlığı

Katılımcıların takip ettikleri bir dergi olup olmadığı sorulduğunda kontrol grubunun %30'unun, deney grubunun ise %40'ının takip ettiği bir derginin olduğu görülmektedir.



Şekil 17. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin dergi okuma alışkanlığına göre dağılımı

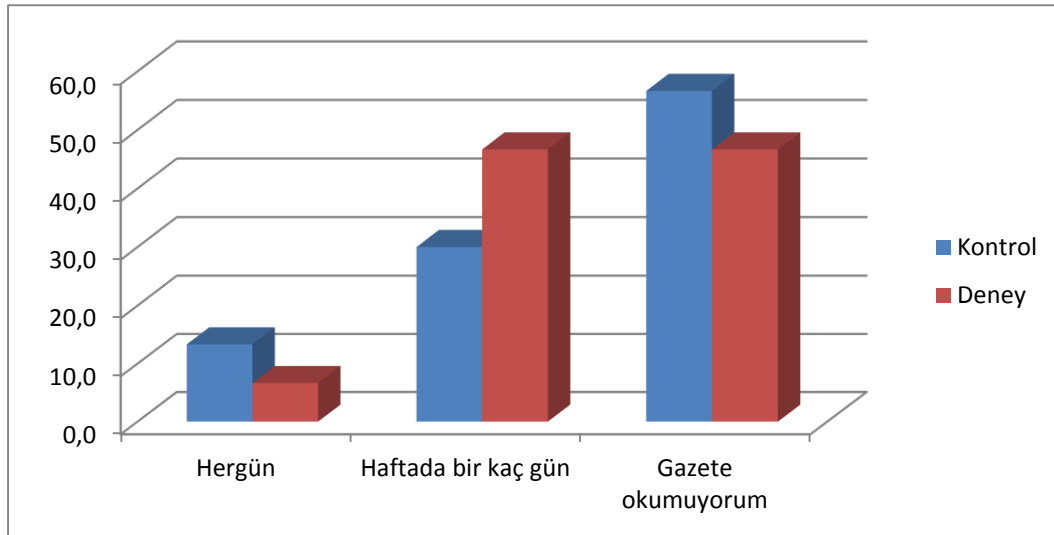
Herhangi bir dergi takip eden kişilerin takip ettikleri dergilerin gruplara göre dağılımı incelendiğinde; kontrol grubunda dergi takip edenler içerisinde Bilim Çocuk dergisi %44,4; Diyanet Çocuk dergisi %22,2; TRT Çocuk dergisi %22,2 oranında takip edilmektedir. Deney grubunda dergi takip edenler içerisinde Bilim Çocuk dergisi %41,7; Diyanet Çocuk dergisi %3,3; TRT Çocuk dergisi %10, Türkiye Çocuk dergisi ise %3,3 oranında takip edilmektedir.



Şekil 18. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin okuduğu dergiye göre dağılımı

3.2.1.11. Gazete Okuma Alışkanlığı

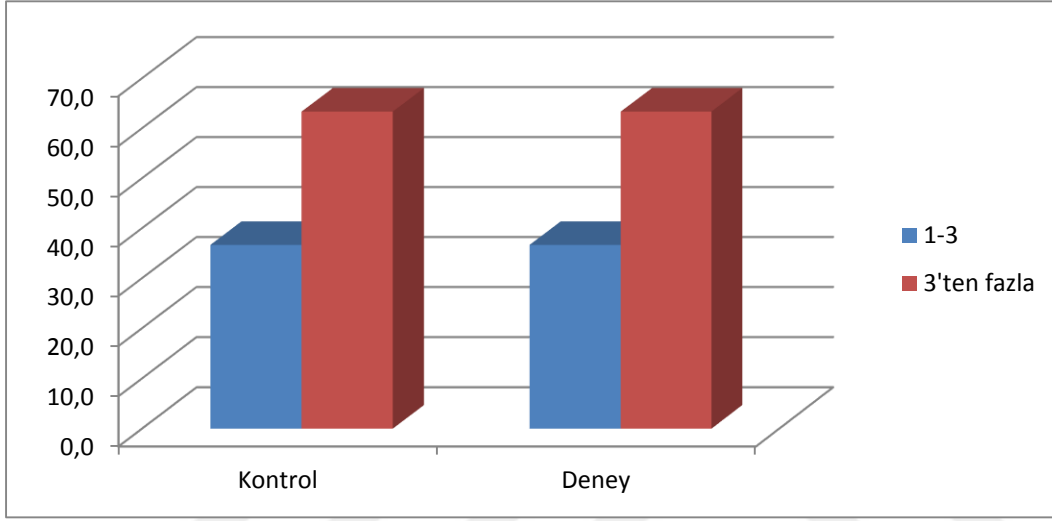
Gruplara göre gazete okuma sıklıkları incelendiğinde; kontrol grubunda her gün gazete okuyanların oranı %13,3; haftada birkaç gün gazete okuyanların oranı %30 iken gazete okumayanların oranı %56,7'dir. Deney grubunda ise her gün gazete okuyanların oranı %6,7; haftada birkaç gün gazete okuyanların oranı %46,7 iken gazete okumayanların oranı %46,7'dir.



Şekil 19. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin günlük gazete okuma alışkanlığına göre dağılımı

3.2.1.12. Okudukları Kitap Sayısı

Katılımcıların aylık okudukları kitap sayılarının gruplara göre dağılımı incelendiğinde; kontrol grubunda ayda 1-3 kitap okuyanların oranı %36,7; 3'ten fazla kitap okuyanların oranı %63,3'tür. Deney grubunda ise ayda 1-3 kitap okuyanların oranı %36,7; 3'ten fazla kitap okuyanların oranı %63,3'tür.



Şekil 20. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin bir ayda okuduğu kitap sayısına göre dağılımı

3.2.2. Okuma Tutumu Ölçeğine Göre Grupların Karşılaştırılması

Okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçlarının, deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Gruplarının Okuma Tutumu Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, T- Testi Analizi Sonuçları

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	T	p
Serbest Okuma	Kontrol	30	4,11	0,66	0,53	0,597
	Deney	30	4,03	0,59		
Kitap	Kontrol	30	3,43	0,57	0,71	0,481
	Deney	30	3,32	0,61		
Genel Okuma	Kontrol	30	4,33	0,48	-0,28	0,779
	Deney	30	4,36	0,44		
Akademik Okuma	Kontrol	30	3,77	0,63	-1,53	0,130
	Deney	30	4,00	0,55		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer ifade ile okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçları deney ve kontrol grupları için aynı düzeydedir.

3.2.3. Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeğine Göre Grupların Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği alt boyutları için ön test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Gruplarının Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, T- Testi Analizi Sonuçları

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	T	p
Planlama Stratejileri	Kontrol	30	3,29	0,62	-0,24	0,809
	Deney	30	3,32	0,43		
Düzenleme Stratejileri	Kontrol	30	3,28	0,55	0,08	0,934
	Deney	30	3,27	0,32		
Değerlendirme Stratejileri	Kontrol	30	3,00	0,70	0,34	0,738
	Deney	30	2,94	0,58		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; planlama stratejileri, düzenleme stratejileri ve değerlendirme stratejileri ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

3.2.4. Okuduğunu Anlama Ölçeğine Göre Grupların Karşılaştırılması

Okuduğunu anlama ölçeği ön test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama Ölçeği Ön test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri, t- Testi Analizi Sonuçları

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	T	p
Bilgilendirici Metin 1	Kontrol	30	9,43	2,51	-1,82	0,074
	Deney	30	10,60	2,46		
Bilgilendirici metin 2	Kontrol	30	7,40	1,85	-0,91	0,369
	Deney	30	7,87	2,13		
Öyküleyici Metin 1	Kontrol	30	9,33	2,07	-0,34	0,735
	Deney	30	9,53	2,46		
Öyküleyici Metin 2	Kontrol	30	6,40	1,52	-0,36	0,719
	Deney	30	6,57	2,01		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuduğunu anlama ölçeği ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama ölçeği alt boyutları düzeyleri aynı seviyededir denilebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada verilerin toplanması amacıyla hem nicel hem de nitel veri toplama araçları mevcuttur. Araştırma için veri toplama araçları olarak “Okuduğunu Anlama Ölçeği (Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği, Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği)”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” araştırmada ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun denkliliğini sağlamak amacıyla ayrıca kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sürecinde öğrencilerin yaptıkları çalışmalar ile ilgili düşünceleri ve tepkilerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İfade edilen ölçme araçları ve kullanım gerekçeleri ile ilgili bilgiler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Çalışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Kullanım Amaçları

Ölçme Aracı	Ölçme Aracının Kullanım Amacı	Kimin Yanıtladığı	Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanıldığı			
			Deney Öncesi	Ön test	Son test	Deney Sonrası
Okuduğunu Anlama Ölçeği	Okuma becerisinin ölçülmesi	Deney kontrol grubu ve		X	X	
Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği	Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının ölçülmesi			X	X	
Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği	Öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalıklarının ölçülmesi			X	X	
Kişisel Bilgiler Formu	Öğrenciler ile ilgili demografik bilgileri edinme		X			
Yarı yapılandırılmış Görüşme Formu	Öğrencilerin uygulanan etkileşimsel okuma eğitimi ile ilgili görüşlerinin alınması	Deney Grubu				X

3.3.1. Okuduğunu Anlama Ölçeği

Araştırmada, okuduğunu anlamayı ölçmek için dört test (EK 3) kullanılmıştır. Bu testlerden ikisi bilgilendirici diğer ikisi de öyküleyici metinlerde okuduğunu anlama seviyesini ölçmek üzere hazırlanmıştır. Okuduğunu anlama testleri geliştirirken daha öncesinden deney çalışmasında kullanılmak üzere uzman görüşüne sunulan metinler arasından iki öyküleyici ve iki bilgilendirici metin seçilmiştir. Metinlerin hedef kitlenin seviyesine uygunluğunun sağlanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığının Türkçe ders kitabı olarak onayladığı kitaplar

kaynak olarak kullanılmıştır. Bir sonraki aşamada ise seçilen metinler on Türkçe eğitimi alan uzmanına sunulmuş, metinleri türün özellikleri ve çalışmanın uygunluğu açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan değerlendirmelerini metinlerin uygunluk derecesine göre “Uygun / Kısmen Uygun / Uygun Değil” seçeneklerinden birini işaretlenmesi istenmiş, 3’ten 1’e doğru bir puanlama yapılmıştır. Okuduğunu anlama ölçeği için seçilen metinlerin uzmanlardan aldıkları puanlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11
Ortaokul 6. Sınıf Düzeyinde Kullanılması Düşünülen Metinlerin Uzman Görüşünden Aldıkları Puanlar

METİNLER	1.Uzman	2.Uzman	3.Uzman	4.Uzman	5.Uzman	6.Uzman	7.Uzman	8.Uzman	9.Uzman	10.uzman	TOPLAM
<i>Bilgilendirici Metinler</i>	PUANLAR										
İyimserlik, Kötümserlik	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	28
Kitaba Hürmet	2	1	3	3	3	3	2	1	3	2	23
<i>Öyküleyici Metinler</i>											
Miras Keçe	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	27
Çöp Ev	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	26

Metin seçimi tamamlandıktan sonra soru yazma aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada Türkçe Öğretimi Programındaki okuduğunu anlamaya dönük kazanımlar belirlenip bir belirtke tablosu oluşturulmuştur. Tablo oluşturulurken şiir ile ilgili kazanımlar çalışma kapsamında olmadığından dâhil edilmemişlerdir. Ayrıca çoktan seçmeli testlerle ölçülemeyecek olan kazanımlar (Örneğin “Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.” gibi) da tabloya dâhil edilmemişlerdir. Yapılan değerlendirmeler sonrasında aşağıdaki kazanımlar belirlenmiştir.

Tablo 12

Okuduğunu Anlama Ölçeğinde Değerlendirmeye Alınan Kazanımlar

KAZANIMLAR
1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
12. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
13. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
14. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
15. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
16. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
17. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

Kazanımlar belirlendikten sonra uzman görüşleri doğrultusunda seçilen metinler için çoktan seçmeli sorular hazırlanmaya başlanmıştır. Bu aşamada daha öncesinden belirlenen kazanımlar doğrultusunda 34 öyküleyici ve 36 bilgilendirici çoktan seçmeli soru hazırlanmıştır. Hazırlanan 70 soruluk okuduğunu anlama testi ile ilgili olarak sekizi Türkçe eğitimi alan uzmanı, ikisi de ölçme değerlendirme uzmanı olmak üzere on kişiye gönderilmiştir.

“Eğitim çalışmalarında öğretimin etkililiğini değerlendirmek, öğrenme eksikliklerini saptamak gibi pek çok amaçlarla kullandığımız ölçme araçlarının ölçülmek istenen davranışları sorgulamada yeterli olması beklenir. Bu bağlamda kapsam (içerik) geçerliliği, testi oluşturan maddelerin (soruların) ölçülmek istenen tanımlanmış davranışlar evrenini (bütünü) ölçmede ne derece temsil ettiğine, örneklediğine ilişkindir. Buna göre kapsam geçerliliği, ölçme amacına yönelik olarak test maddelerinin sayısı ile yakından ilgilidir. Bu yaklaşım, ölçülmek istenen konularla ilgili davranışlar kümesinin (evreninin) açıkça belirlenmiş olmasını ve daha sonra bu davranışları sorgulayacak test maddelerinin (davranışlar örnekleminin) oluşturulmasını gerektirir.” (Büyüköztürk vd., 2015, s. 117). Kapsam geçerliliğine sahip bir test, ölçülecek davranış alanı için iyi bir davranış örneklemini olarak görülür. Kapsam geçerliliğini incelemede kullanılan mantıksal yollardan biri de

uzman görüşüne başvurmadır (Büyüköztürk vd., 2015). Çalışmamızda da kapsam geçerliliğini sağlamak üzere hazırlanan soru maddeleri uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda bazı sorularda düzeltme yapılmış, dört soru da ölçekten çıkarılmıştır. Daha sonra ön uygulama aşamasına geçildi. Karasar'a (2003) göre ön uygulamalarda en az 30 kişilik bir gruba ulaşılması gerekmektedir. Yapılan gerekli düzeltmelerden sonra uygulanacağı sınıf düzeyinde okumakta olan 56 öğrenciye uygulanmıştır. Ön deneme sonuçları doğrultusunda soruların madde analizi yapılmış ve her metin türünden yirmi beşer soru kalacak şekilde testlerin kapsam geçerliliği de göz önünde bulundurularak madde katsayıları düşük olan sorular elenmiştir. Katsayılar hesaplanırken, madde varyansı, madde standart sapması, madde ayırt edicilik indeksi ve madde güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Madde ayırt edicilik indeksinde nokta- çift serili korelasyon katsayıları kullanılmıştır. Testlere seçilen maddeler belirlendikten sonra her bir testin güvenirlik katsayısı KR 20 tekniği ile testlerin iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Aşağıda ön test ve son testte kullanılan testlerin madde istatistikleri ve KR 20 değerleri ayrı ayrı tablolar hâlinde sunulmuştur.

Tablo 13

Altıncı Sınıf Düzeyi Birinci Bilgilendirici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlik Katsayısı (Ön Test-Son Test)

Soru No	Madde Güçlük indeksi (P_j)	$q_j=1-p_j$	Madde Varyansı ($S_x^2= p_j.q_j$)	Madde Standart Sapması (S_j)	Madde Ayırt ediciliği(r_{jx})	Madde Güvenirliği(r_j)
1	0,84	0,16	0,13	0,37	0,40	0,15
2	0,20	0,80	0,16	0,40	0,67	0,26
3	0,43	0,57	0,24	0,49	0,60	0,30
4	0,75	0,25	0,19	0,43	0,60	0,26
5	0,61	0,39	0,24	0,49	0,47	0,23
6	0,57	0,43	0,24	0,49	0,67	0,33
7	0,63	0,38	0,23	0,48	0,60	0,29
8	0,70	0,30	0,21	0,46	0,53	0,25
9	0,64	0,36	0,23	0,48	0,67	0,32
10	0,29	0,71	0,20	0,45	0,53	0,24
11	0,80	0,20	0,16	0,40	0,67	0,26
12	0,79	0,21	0,17	0,41	0,40	0,16
13	0,64	0,36	0,23	0,48	0,80	0,38
Testin Standart Sapması (S): 3,12			Testin Güçlüğü (P): 0,61		Testin Güvenirliği (KR-20): 0,79	

Tablo 14

Altıncı Sınıf Düzeyi İkinci Bilgilendirici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)

Soru No	Madde Güçlük indeksi (P _j)	q _j =1-p _j	Madde Varyansı (S _x ² = p _j ·q _j)	Madde Standart Sapması (S _j)	Madde Ayırt edicilik(r _{jx})	Madde Güvenirliliği(r _j)
1	0,29	0,71	0,20	0,45	0,53	0,24
2	0,34	0,66	0,22	0,47	0,60	0,28
3	0,21	0,79	0,17	0,41	0,60	0,25
4	0,52	0,48	0,25	0,50	0,67	0,33
5	0,75	0,25	0,19	0,43	0,40	0,17
6	0,52	0,48	0,25	0,50	0,73	0,37
7	0,80	0,20	0,16	0,40	0,47	0,19
8	0,63	0,38	0,23	0,48	0,67	0,32
9	0,30	0,70	0,21	0,46	0,60	0,28
10	0,59	0,41	0,24	0,49	0,53	0,26
11	0,73	0,27	0,20	0,44	0,47	0,21
12	0,86	0,14	0,12	0,35	0,40	0,14
Testin Standart Sapması (S): 2,76		Testin Güçlüğü (P): 0,54			Testin Güvenirliliği (KR-20): 0,74	

Tablo 15

Altıncı Sınıf Düzeyi Birinci Öyküleyici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)

Soru No	Madde Güçlük indeksi (P _j)	q _j =1-p _j	Madde Varyans (S _x ² = p _j ·q _j)	Madde Standart Sapması (S _j)	Madde Ayırt edicilik(r _{jx})	Madde Güvenirliliği(r _j)
1	0,79	0,21	0,17	0,41	0,67	0,27
2	0,73	0,27	0,20	0,44	0,40	0,18
3	0,80	0,20	0,16	0,40	0,47	0,19
4	0,89	0,11	0,10	0,31	0,40	0,12
5	0,29	0,71	0,20	0,45	0,53	0,24
6	0,48	0,52	0,25	0,50	0,67	0,33
7	0,68	0,32	0,22	0,47	0,47	0,22
8	0,29	0,71	0,20	0,45	0,53	0,24
9	0,27	0,73	0,20	0,44	0,40	0,18
10	0,61	0,39	0,24	0,49	0,67	0,33
11	0,71	0,29	0,20	0,45	0,40	0,18
12	0,73	0,27	0,20	0,44	0,40	0,18
13	0,63	0,38	0,23	0,48	0,67	0,32
14	0,89	0,11	0,10	0,31	0,40	0,12
Testin Standart Sapması (S): 2,91		Testin Güçlüğü (P): 0,63			Testin Güvenirliliği (KR-20): 0,74	

Tablo 16

Altıncı Sınıf Düzeyi İkinci Öyküleyici Metne Ait Soruların Test İstatistikleri ve Testin Güvenirlilik Katsayısı (Ön Test-Son Test)

Soru No	Madde Güçlük indeksi (P _j)	q _j =1-p _j	Madde Varyansı (S _x ² = p _j .q _j)	Madde Standart Sapması (S _j)	Madde Ayırt ediciliği(r _{jx})	Madde Güvenirliliği(r _j)
1	0,61	0,39	0,24	0,49	0,60	0,29
2	0,68	0,32	0,22	0,47	0,67	0,31
3	0,66	0,34	0,22	0,47	0,47	0,22
4	0,29	0,71	0,20	0,45	0,53	0,24
5	0,32	0,68	0,22	0,47	0,67	0,31
6	0,30	0,70	0,21	0,46	0,93	0,43
7	0,39	0,61	0,24	0,49	0,67	0,33
8	0,66	0,34	0,22	0,47	0,53	0,25
9	0,27	0,73	0,20	0,44	0,53	0,24
10	0,61	0,39	0,24	0,49	0,60	0,29
11	0,27	0,73	0,20	0,44	0,47	0,21
Testin Standart Sapması (S): 2,75			Testin Güçlüğü (P): 0,46		Testin Güvenirliliği (KR-20): 0,75	

3.3.2. Okuma Tutum Ölçeği

Ülkemizde okumaya yönelik tutumların ölçülmesinde alan yazında çeşitli ölçme araçlarına rastlanılmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını ölçebilmek amacıyla Özbay ve Uyar (2009) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için geliştirilen “Okuma Tutum Ölçeği”ne (EK 5) ulaşılmıştır. Araştırmada kullanmak için ilgili araştırmacılardan izin alınmıştır. Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilen “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” serbest okuma, kitap, genel okuma ve akademik okuma şeklinde dört alt boyutlu ve 25 maddeyi içeren bir ölçektir. Tutumların ölçülmesinde araştırmacı ya da öğretmen kendisi bir ölçek geliştireceği gibi daha önce geliştirilmiş bir ölçeği de kullanabilir. Daha önce hazırlanmış bir ölçeğin kullanılmasında zamandan tasarruf sağlama, diğer araştırmacıların tecrübelerinden faydalanma, geçerlilik ve güvenilirliğe dair verilere sahip olma gibi faydalar görülebilmektedir (Balcı, 2013, s. 31). Etkileşimsel okuma modelini temel alan çalışmamızın duyuşsal öğrenme becerisin alt becerilerinden olan tutum üzerine etkisini incelemek amacıyla yukarıda belirtilen hususlar da göz önünde bulundurularak

ölçeğin yaş ve beceri düzeyine uygun olması münasebetiyle Özbay ve Uyar (2009) tarafından geliştirilen “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin kullanılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin geliştirilme süreci ve psikometrik özellikleri şu şekildedir:

Ölçek geliştirmenin ilk safhasında okumaya yönelik tutumların kapsamını belirlemek için literatür taranmış ve bunun yanı sıra tutumları ölçülecek grubun özelliklerini taşıyan küçük bir gruptan okumaya yönelik tutumlarını yansıtan yazılı kompozisyonlar toplanmıştır. Öğrencilerin yazdığı kompozisyonlardan hareketle araştırmacılar tarafından 72 tutum maddesi yazılmıştır. Yazılan tutum maddeleri Türkçe eğitimi ile ölçme değerlendirme uzmanları tarafından incelenmiştir. Uzmanlar maddeleri, okumaya yönelik tutum maddeleri olup olmama, tutumlar dışındaki diğer psikolojik yapıları içerip içermeme ve tutum maddesi olarak kabul edilen maddelerin olumlu tutum maddesi mi, olumsuz tutum maddesi mi olup olmadığını belirleme açısından incelemiştir. Uzmanların önerileri neticesinde bazı maddeler düzeltilmiş, 3 madde ise elenmiştir (Özbay & Uyar, 2009).

Oluşturulan taslak ölçekte yer alan ifadelerin anlaşılabilirliğinin görülmesi için ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamalar sırasında öğrencilerden gelen sorular ve öğrencilerin karşılaştıkları problemler dikkatli bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Uygulamadan elde edilen veriler bilgisayar ortamına taşınmış ve analiz edilmiştir. Ön uygulama sonrasında öğrenci görüşlerinden hareketle 5 madde, bilgisayar ortamında yapılan analizlerden hareketle de 6 madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. Sonraki aşamada ölçek maddeleri 6. sınıf düzeyindeki iki öğrenciye okutulmuş, her bir maddeden ne anladıkları sorulmuştur. Elde edilen verilerden hareketle iki maddede düzeltme yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan ölçek hedef gruba uygulanarak toplanan veriler analiz edilmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, madde ayırt edicilik analizi, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, ölçeğin güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Yapılan analizde bütün maddelerin alt üst gruplar (% 27) gruplar için ayırıcı özellikte olduğu belirlenmiştir. Açıklayıcı faktör analizinden önce örneklemin analiz için uygun olduğunu test eden KMO testi ölçüm değeri .958, Bartlett Sphericity testi kay kare değeri 11309,097 (sd=1658, p=.000) olarak hesaplanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonrasında 25 maddeden oluşan dört faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Daha sonra doğrulayıcı faktör analizi ile de yapının uygunluğu test edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre modelin uygun olması durumunda 0,05’in altında olması gereken RMSEA değerinin 0,041 ve SRMR değerinin, 0,042 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca modelin uygunluğu durumunda 0,90’nın üzerinde

olması gereken GFI değerinin 0,91; AGFI değerinin 0,90, CFI değerinin 0,99; NFI değerinin 0,97 olduğu görülmüştür. Ayrıca ölçeğin ölçüt geçerliliğine sahip olduğu ve yansız ölçüm yaptığına yönelik de kanıtlar toplanmıştır (Özbay & Uyar, 2009).

Yapılan bu çalışma ile ön test sonuçlarından elde edilen veriler üzerinde yapılan hesaplamada ölçeğin güvenirlik katsayısı ile ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 17
Okuma Tutumu Ölçeğin Ön Test Güvenirlik Sonuçları

	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
<i>Okuma Tutumu Ölçeği</i>	25	0,888
Serbest okuma	7	0,836
Kitap	8	0,755
Genel Okuma	6	0,747
Akademik okuma	4	0,525

3.3.3. Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği

Araştırmada, öğrencilerin herhangi bir metni kavramak için okuma öncesinde planlama, okuma sırasında düzenleme ve okuma sonrasında ise değerlendirme stratejiler ile ilgili bilişsel farkındalıklarını ölçmek için Karatay (2009) tarafından geliştirilen “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” (EK 4) araştırmacının izni ile kullanılmıştır.

Okuma stratejilerini bir ölçek haline getirmek için ilk önce literatür taranmış ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak bilinçli okurların okumayı planlama, düzenleme ve değerlendirme sürecinde kullanabilecekleri 40 maddelik bir okuma stratejileri havuzu oluşturulmuştur. Konu alanı uzmanı beş kişinin değerlendirmesi sonunda havuzdaki madde sayısı 33’e düşürülerek likert tipi bir ölçeğe dönüştürülmüştür. İlköğretimde okuyan 276 öğrenci üzerinde ölçeğin ön uygulaması yapıldıktan sonra doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, düzenli çalışmayan bazı maddeler düzeltildikten sonra ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerine tekrar uygulanmıştır. Birbiriyle yüksek düzeyde ilişkili olduğu gözlenen madde8 ile madde20 işlevsel olarak aynı okuma stratejisi olduğu görülmüş, faktör yükü daha düşük olan madde8’in ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği için tekrar uzman görüşü alınarak güvenirliğini test etmek için ikinci kez doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır (Karatay, 2009).

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeğinin yapı geçerliliği çalışması için kullanılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen parametre tahminleri incelendiğinde Faktör 1 ($\lambda = ,26- ,54$), Faktör 2 ($\lambda = ,20- ,57$) ve Faktör 3'e ait ($\lambda = ,39- ,54$) maddeler ve faktörler arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışması ise ölçeğin toplamına ve alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayıları aracılığıyla incelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayılarına ait sonuçlar incelendiği her eğitim düzeyindeki öğrenciler de ölçeğin tüm faktörleri ve toplamı için .50'nin üzerinde olduğu görülmüştür. Okuma stratejileri ölçeğinin madde analizleri düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ve alt / üst % 27'lik grupların madde puanları arasındaki farkların anlamlılık düzeyleri incelenmesi yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Ölçeğin madde toplam korelasyonlarının .35- .54 arasında bulunduğu görülmüştür. % 27'lik alt-üst grup madde puanlarındaki farkların t_{587} değerlerinin 9,364 ($p < .000$) ile 23, 389 ($p < .000$) arasında anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir (Karatay, 2009).

Yapılan bu çalışma ile ön test sonuçlarından elde edilen veriler üzerinde yapılan hesaplamada ölçeğin güvenirlik katsayısı ile ilgili aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 18

Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeğinin Ön test Güvenirlik Sonuçları

	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
<i>Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği</i>	32	0,887
Okuma Öncesi (Planlama) Stratejileri	9	0,648
Okuma Sırası (Düzenleme) Stratejileri	14	0,667
Okuma Sonrası (Değerlendirme) Stratejileri	9	0,803

3.3.4. Kişisel Bilgi Toplama Formu

Bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarının denkliliğini sağlamak için kişisel bilgi toplama formu (EK 2) kullanılmıştır. Bu form, öğrencilerin cinsiyeti, ailelerin gelir düzeyleri, kardeş sayıları, anne babaların eğitim durumları hakkında bilgi almaya dönük sorulardan oluşmaktadır.

3.3.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmada, öğrencilerin uygulanan eğitim programı ile ilgili görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK 6) kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine gidebilmeyi birleştirir.

Araştırmada kullanılacak görüşme formunu hazırlarken ilk önce literatür taranmış, çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. Daha sonra çalışmanın mahiyeti ve uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formu düzenlenmiştir. Hazırlanan taslak görüşme formu tekrar uzmanlara gönderilmiş ve gelen öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve son halini almıştır. Soruların anlaşılabilirliğini ölçmek için üç öğrenci ile pilot uygulama yapılmış ve soruların anlaşılabilir olduğu görülmüştür.

Yarı yapılandırılmış formda öğrencilerin etkileşimsel okuma sürecini nasıl değerlendirdiklerini, ders ve okumaya yönelik tutum ile ilgili sorular yer almaktadır. Gerekli görüldükçe ek (sonda) sorular da sorulmuştur. Yapılan görüşmeler öğrencilerin izni ile ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması iki aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada, her iki grubun öğrencisine de “Okuduğunu Anlama Ölçeği (Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği ve Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği)”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” uygulanmıştır. Bu ölçeklerden alınan puanlar ön test puanları olarak hesaplanmıştır. Deney grubuna uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi sona erdiğinde de ön test olarak uygulanan ölçekler ikinci aşamada tekrar deney ve kontrol grubuna uygulanıp elde edilen veriler de son test puanları olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında uygulanan program ile ilgili duygu ve düşünceleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Karma yöntem araştırmasında veri analizi; nitel veriyi nitel yöntemlerle ve nicel veriyi de nicel yöntemleri kullanarak ayrı ayrı analiz etmeyi içerir. Karma yöntem veri analizi ayrıca, nicel ve nitel verileri ve bulguları harmanlayan teknikleri kullanmayı ve bu iki veri türünü

birlikte analiz etmeyi gerektirir. Verilerin analizi, araştırma soruları veya hipotezlerine yanıt aramak için verileri incelemeyi gerektirir (Creswell & Plano Clark, 2015). Araştırmanın verilerinin analizinde de hem nicel hem de nitel veri analizi teknikleri kullanılmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın hedefine yönelik olarak hazırlanan tüm veri toplama araçları deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutundan elde edilen veriler SPSS 20.0 istatistik paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Ölçek maddelerine verilen cevaplar kullanılan ölçeklerin geçerlilik çalışmalarına uygun olarak skorlandırılmış ve ölçek ve alt boyutlarının skorları hesaplanmıştır. Katılımcıların demografik bilgileri ile anket sorularına verilen cevapların dağılımı frekans analizi ile incelenmiştir. Ön test ve son test sonucunda elde edilen skorların deney ve kontrol grubu karşılaştırmalarında bağımsız gruplarda t testi, deney ve kontrol gruplarında ön test-son test karşılaştırması ise bağımlı gruplarda t testi ile incelenmiştir. Kullanılan ölçeklerin güvenirlik düzeyinin belirlenmesi için güvenirlik analizi yapılmış ve cronbach alfa katsayısı elde edilmiştir. Yapılan analizler %95 güven düzeyinde yapılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde nitel veri analizi yaklaşımlarından betimsel analiz kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre, elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Elde edilen veriler, sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 256).

Araştırmanın nitel boyutunu oluşturan görüşme formu ile elde edilen verilerin analizi de, Yıldırım ve Şimşek (2013)'in de belirttiği dört gibi aşamadan oluşmuştur:

- ❖ Araştırma sorularından, araştırmanın kavramsal çerçevesinden ve görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur.
- ❖ Oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunmuş ve düzenlenmiştir.

❖ Düzenlenen veriler tanımlanmış ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

❖ Tanımlanan bulgular açıklanmış, bulgular arasındaki neden- sonuç ilişkileri bu aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.6. Yarı Deneysel İşlemin Uygulanma Süreci

Bu çalışmanın uygulama süreci yaklaşık on bir haftalık bir zaman dilimini kapsamaktadır. Uygulama süresince işlenen her metin için ayrılan süre ders işleniş planlarında verilmiştir. Çalışma, Ankara ili Kızılcahamam ilçesindeki Orhangazi Ortaokulu ile İmam Hatip Ortaokulu'nda 26.09. 2016- 10.12.2016 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesi ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmış ve yapılacak tez çalışması ile uygulama hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Uygulama her iki kurumdan 30 deney grubu, 30 kontrol grubu olmak üzere 60 altıncı sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışma başladığında deney grubu çalışmanın mahiyeti ve amaçları hususunda bilgilendirilmiştir. Deney grubu öğrencileriyle etkileşimsel okuma modeline dayalı düzenlenmiş bir program ile öğretim yapılırken; kontrol grubunda sadece mevcut Türkçe öğretim programında yer alan okuma öğretimine ait çalışmalar, müfredat çerçevesinde yapılmıştır.

Etkileşimsel okuma modeline dayalı bir program sürecine ilk önce alan-yazın taranarak başlanmıştır. Bu aşamada Türkçe ders kitapları, Türkçe öğretimi ile ilgili kaynak kitaplar, bilimsel makaleler, etkileşimsel okuma ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklar, süreli yayınlar, tezler incelenmiştir. Bunun yanı sıra okuma eğitimi alanında çalışma yapan uzmanlar ile görüşülmüştür.

Çalışmada kullanılacak metinler belirlenmiş ve bu metinler uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda bazı metinler elenmiştir. Belirlenen dört öyküleyici ve dört bilgilendirici metin etkileşimsel okumaya göre düzenlenmiş ve kazanımlar da göz önünde bulundurularak etkinlikler hazırlanmıştır. Her metin için öğretmen ders planı hazırlanmıştır. Hazırlanan planlar, metinler ve etkinlikler tekrardan uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapıp çalışmalar son halini almıştır. Hazırlanan metinler ve etkinlikler çoğaltılmış, hazırlanan çalışmaların deney öncesi ön uygulaması yapılmıştır. Dört haftalık zaman zarfında programa dâhil olmayan

farklı şubelerde denenmiş ve herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır. Etkileşimsel okuma programı hazır hale gelmiştir.

Uygulamanın başladığı ilk hafta deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği”, “Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği”, “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”, “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” ön test olarak uygulanmıştır. Ön testlerin uygulanmasından elde edilen veriler SPSS 20.0 programı ile analiz edilmiş, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Uygulama çalışmalarının bittiği hafta aynı ölçekler son test olarak uygulanmıştır. Son testlerin uygulanması ile elde edilen veriler analiz edilmiş, deney ve kontrol grupları arasında uygulanan “Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği”, “Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği”, “Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği” puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” puanları arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak öğrencilerle yapılan görüşmelerde, öğrenciler uygulanan programın okumalarını geliştirdiğini, derse ve okumaya karşı olan ilgilerini artırdığını belirtmişlerdir. Ön test ve son test sonuçları karşılaştırılıp, etkileşimsel okuma çalışmalarının ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını, okuma tutumlarını, okuma stratejileri bilişsel farkındalıkları üzerindeki etkisi incelenmiş ve etkili olduğu görülmüştür. Elde edilen nicel ve nitel bulgular analiz edilerek yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırmada ortaokul 6.sınıf Türkçe derslerinde, Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık ve okuma tutumu üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda toplanan verilerin işlenmesinin ardından elde edilen bulgular alt problemlere göre bu bölümde sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Nicel Boyutundan Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın nicel boyutunda Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretiminin okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık ve okuma tutumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak istatistik çözümler yapılmış ve bu bölümde sunulmuştur. Yarı deneysel uygulamada yer alan deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiş ve gruplar karşılaştırılmıştır.

4.1.1. Araştırmanın Birinci Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin genel okuduğunu anlama ölçeği (bilgilendirici metin- öyküleyici metin) ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

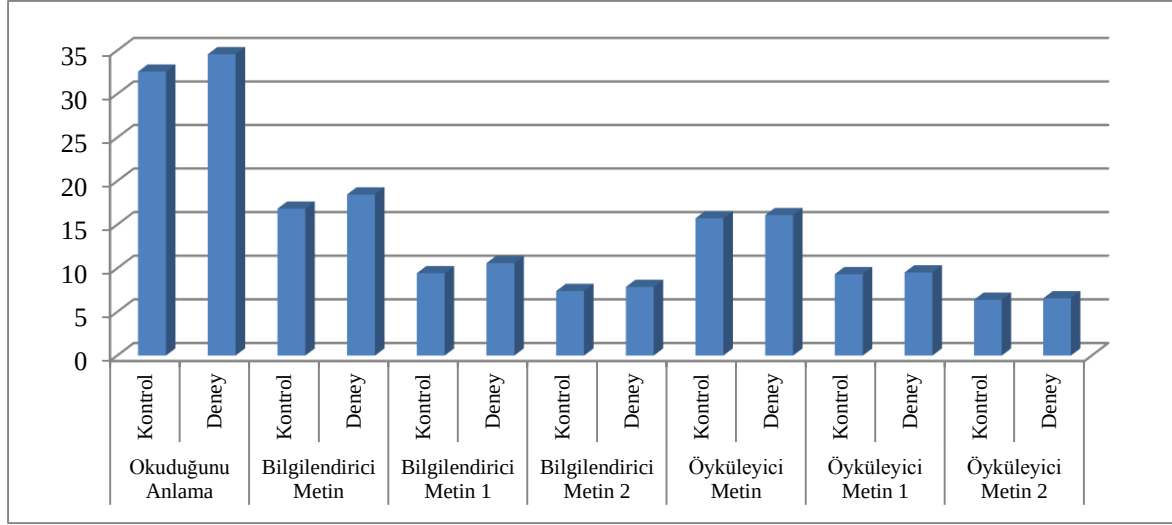
4.1.1.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuduğunu anlama ölçeği ve alt boyutları ön test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19
Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Okuduğunu Anlama (Genel)	Kontrol	30	32,57	6,44	-1,157	0,252
	Deney	30	34,57	6,94		
Bilgilendirici Metin	Kontrol	30	16,83	3,71	-1,596	0,116
	Deney	30	18,47	4,21		
Bilgilendirici Metin 1	Kontrol	30	9,43	2,51	-1,817	0,074
	Deney	30	10,60	2,46		
Bilgilendirici metin 2	Kontrol	30	7,40	1,85	-0,906	0,369
	Deney	30	7,87	2,13		
Öyküleyici Metin	Kontrol	30	15,73	3,06	-0,415	0,680
	Deney	30	16,10	3,74		
Öyküleyici Metin 1	Kontrol	30	9,33	2,07	-0,341	0,735
	Deney	30	9,53	2,46		
Öyküleyici Metin 2	Kontrol	30	6,40	1,52	-0,362	0,719
	Deney	30	6,57	2,01		

Tablo 19’daki bulgulara göre, bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuduğunu anlama ölçeği geneli ve alt boyutları ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama ölçeği alt boyutları düzeyleri aynı seviyededir denilebilir.



Şekil 21. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ön test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde de deney grubu ile kontrol grubu öğrencileri arasında okuduğunu anlama puanları açısından fazla bir fark görülmediği gözükmemektedir. Grupların aynı seviyede oldukları söylenebilir.

4.1.1.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuduğunu anlama ölçeği geneli ve alt boyutları son test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

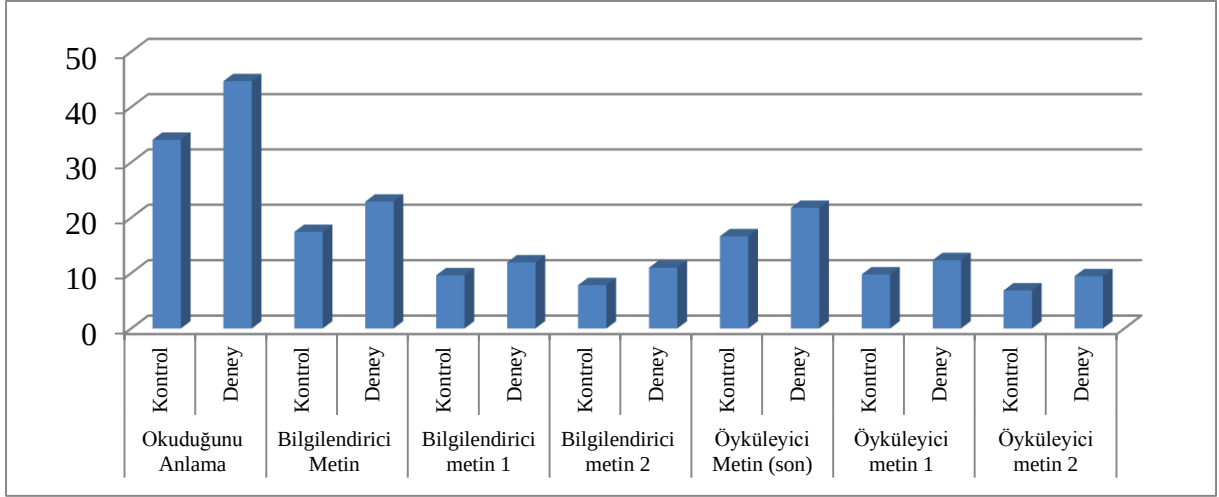
Tablo 20

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Okuduğunu Anlama	Kontrol	30	34,07	7,96	-6,136	0,000*
	Deney	30	44,67	5,11		
Bilgilendirici Metin	Kontrol	30	17,43	3,64	-7,004	0,000*
	Deney	30	22,90	2,25		
<i>Bilgilendirici metin 1</i>	Kontrol	30	9,60	2,47	-4,379	0,000*
	Deney	30	11,93	1,55		
<i>Bilgilendirici metin 2</i>	Kontrol	30	7,83	1,80	-8,133	0,000*
	Deney	30	10,97	1,10		
Öyküleyici Metin	Kontrol	30	16,63	4,57	-5,013	0,000*
	Deney	30	21,77	3,26		
<i>Öyküleyici metin 1</i>	Kontrol	30	9,77	2,74	-4,219	0,000*
	Deney	30	12,33	1,90		
<i>Öyküleyici metin 2</i>	Kontrol	30	6,87	2,15	-5,239	0,000*
	Deney	30	9,43	1,61		

*p<0,05

Tablo incelendiğinde, bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuduğunu anlama ölçeği geneli ve alt boyutları ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği ($p<0,05$) gözlenmektedir. Kontrol grubunun okuduğunu anlama ölçeği geneli ortalaması 34,07; bilgilendirici metin geneli ortalaması 17,43; bilgilendirici metin 1 ortalaması 9,60; bilgilendirici metin 2 ortalaması 7,83 olup öyküleyici metin geneli ortalaması 16,63; öyküleyici metin 1 ortalaması 9,77; öyküleyici metin 2 ortalaması ise 6,87'dir. Deney grubunun okuduğunu anlama ölçeği geneli ortalaması 44,67; bilgilendirici metin geneli ortalaması 22,90; bilgilendirici metin 1 ortalaması 11,93; bilgilendirici metin 2 ortalaması 10,97 olup, öyküleyici metin geneli ortalaması geneli 21,77; öyküleyici metin 1 ortalaması 12,33; öyküleyici metin 2 ortalaması ise 9,43'tür. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür. Uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının mevcut öğretim programına göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini daha çok geliştirdiği söylenebilir.



Şekil 22. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde de deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama geneli ve alt boyutları bakımından son test puanlarının ortalamalarının kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Uygulanan öğretim programının okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu ifade edilebilir.

4.1.1.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlamaya İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu okuduğunu anlama ölçeği geneli ve alt boyutlarının ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

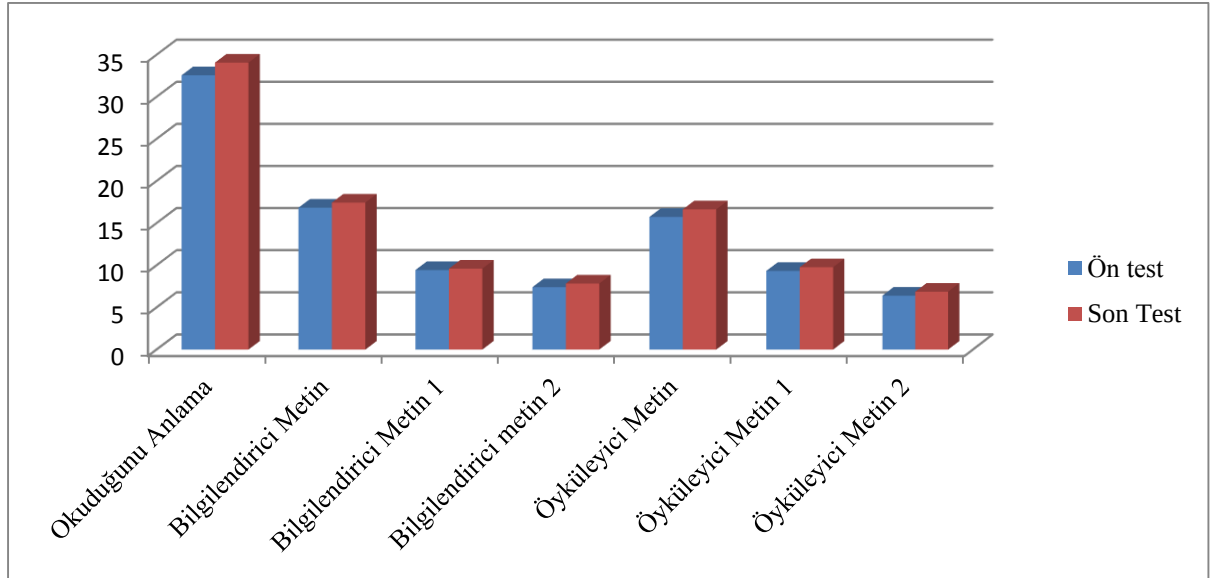
Tablo 21

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		T	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Okuduğunu Anlama	32,57	6,44	34,07	7,96	-2,921	0,007*
Bilgilendirici Metin	16,83	3,71	17,43	3,64	-2,192	0,037*
<i>Bilgilendirici Metin 1</i>	9,43	2,51	9,60	2,47	-0,796	0,433
<i>Bilgilendirici metin 2</i>	7,40	1,85	7,83	1,80	-2,904	0,007*
Öyküleyici Metin	15,73	3,06	16,63	4,57	-2,192	0,037*
<i>Öyküleyici Metin 1</i>	9,33	2,07	9,77	2,74	-1,492	0,146
<i>Öyküleyici Metin 2</i>	6,40	1,52	6,87	2,15	-2,041	0,050

*p<0,05

Tablo 21 incelendiğinde, bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuduğunu anlama ölçeği geneli ile bilgilendirici metin geneli ve bilgilendirici metin 2 ve öyküleyici metin genel puanı ön test, son test ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, bilgilendirici metin 1, öyküleyici metin 1 ve öyküleyici metin 2 ortalamaları ön test son test arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Okuduğunu anlama ölçeği geneli ön test ortalaması 32,57, son test ortalaması 34,07; bilgilendirici metin geneli ön test ortalaması 16,83, son test ortalaması 17,43 olup, bilgilendirici metin 2 ön test ortalaması 7,40 iken son test ortalaması 7,83'tür. Anlamlı farklılık gösteren, okuduğunu anlama ölçeği geneli ile bilgilendirici metin geneli ve bilgilendirici metin 2 ve öyküleyici metin genel puanı son test ortalaması ön test ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.



Şekil 23. Kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde, kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama son test puanları ön test puanlarına göre fazla bir değişim göstermediği gözlenmektedir.

4.1.1.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlamaya İlişkin Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu okuduğunu anlama ölçeği ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

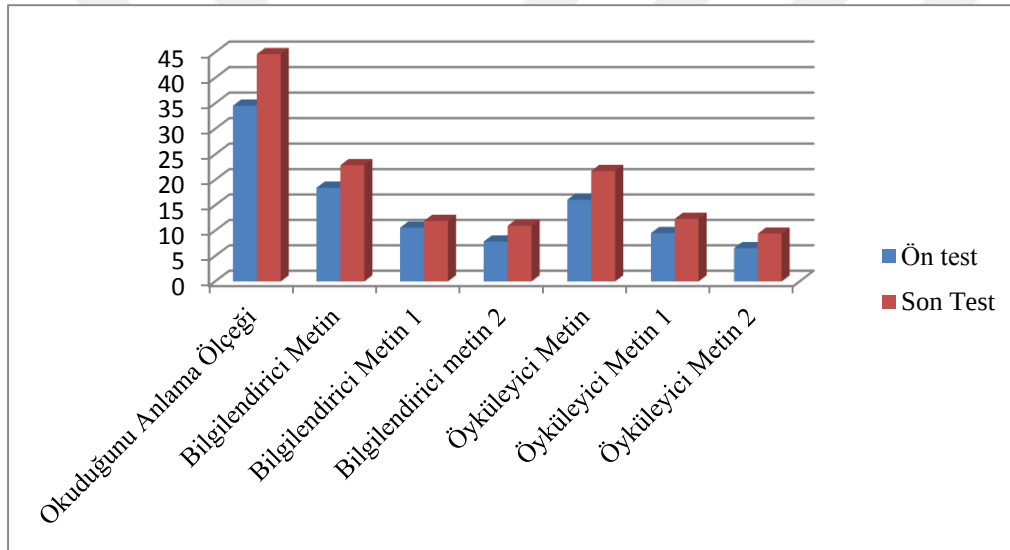
Tablo 22

Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Okuduğunu Anlama	34,57	6,94	44,67	5,11	-15,643	0,000*
Bilgilendirici Metin	18,47	4,21	22,90	2,25	-9,170	0,000*
Bilgilendirici Metin 1	10,60	2,46	11,93	1,55	-6,167	0,000*
Bilgilendirici metin 2	7,87	2,13	10,97	1,10	-9,820	0,000*
Öyküleyici Metin	16,10	3,74	21,77	3,26	-17,363	0,000*
Öyküleyici Metin 1	9,53	2,46	12,33	1,90	-10,260	0,000*
Öyküleyici Metin 2	6,57	2,01	9,43	1,61	-15,073	0,000*

*p<0,05

Tablo 22'deki bulgulara göre, bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; deney grubunda okuduğunu anlama ölçeği geneli ve alt boyutları ön test-son test ortalamaları anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Okuduğunu anlama ölçeği geneli ön test ortalaması 34,57; son test ortalaması 44,67'dir. Bilgilendirici metin 1 ön test ortalaması 10,60; son test ortalaması 11,93; bilgilendirici metin 2 ön test ortalaması 7,87; son test ortalaması 10,97; öyküleyici metin 1 ön test ortalaması 9,53; son test ortalaması 12,33 olup öyküleyici metin 2 ön test ortalaması 6,57; son test ortalaması ise 9,43'tür. Son test ortalamaları, ön test ortalamalarından anlamlı derecede büyüktür. Uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.



Şekil 24. Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin okuduğunu anlama ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında son test puanlarının ön test puanlarından yüksek olduğu gözlenmektedir. Elde edilen verilere bakılarak, uygulanan etkileşimli okuma öğretimin okuma becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

4.1.2. Araştırmanın İkinci Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin “Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği” ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.2.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Yarı deneysel uygulama öncesi ve sonrasında bilgilendirici metin okuduğunu anlama için test uygulanmıştır. Ön test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Bilgilendirici Metin (Genel)	Kontrol	30	16,83	3,71	-1,596	0,116
	Deney	30	18,47	4,21		
Bilgilendirici Metin 1	Kontrol	30	9,43	2,51	-1,817	0,074
	Deney	30	10,60	2,46		
Bilgilendirici metin 2	Kontrol	30	7,40	1,85	-0,906	0,369
	Deney	30	7,87	2,13		

Tablo 23’teki bulgulara göre bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuduğunu anlama ölçeğinin alt boyutlarından bilgilendirici metin okuduğunu anlama ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının bilgilendirici metin okuduğunu anlama ölçeği düzeyleri aynı seviyededir denilebilir.

4.1.2.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Bilgilendirici metin okuduğunu anlama ölçeği son test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Bilgilendirici Metin	Kontrol	30	17,43	3,64	-7,004	0,000*
	Deney	30	22,90	2,25		
Bilgilendirici metin 1	Kontrol	30	9,60	2,47	-4,379	0,000*
	Deney	30	11,93	1,55		
Bilgilendirici metin 2	Kontrol	30	7,83	1,80	-8,133	0,000*
	Deney	30	10,97	1,10		

*p<0,05

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; bilgilendirici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kontrol grubunun bilgilendirici metin geneli ortalaması 17,43; bilgilendirici metin 1 ortalaması 9,60; bilgilendirici metin 2 ortalaması 7,83’dir. Deney grubunun bilgilendirici metin geneli ortalaması 22,90; bilgilendirici metin 1 ortalaması 11,93; bilgilendirici metin 2 ortalaması 10,97’dir. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür. Elde edilen verilerden hareketle uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının mevcut öğretim programından daha çok etkili olduğu söylenebilir.

4.1.2.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu bilgilendirici metin okuduğunu anlama ölçeğinin ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Bilgilendirici Metin	16,83	3,71	17,43	3,64	-2,192	0,037*
<i>Bilgilendirici Metin 1</i>	9,43	2,51	9,60	2,47	-0,796	0,433
<i>Bilgilendirici metin 2</i>	7,40	1,85	7,83	1,80	-2,904	0,007*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; bilgilendirici metin okuduğunu anlama geneli ve bilgilendirici metin 2 puanı ön test, son test ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, bilgilendirici metin 1 ortalamaları ön test son test arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir (p>0,05). Bilgilendirici metin okuduğunu anlama geneli ön test ortalaması 16,83, son test ortalaması 17,43 olup, bilgilendirici metin 2 ön test ortalaması 7,40 iken son test ortalaması 7,83'tür. Anlamlı farklılık gösteren, bilgilendirici metin geneli ve bilgilendirici metin 2 puanı son test ortalaması ön test ortalamasından anlamlı derecede daha büyüktür.

4.1.2.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu bilgilendirici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

Deney Grubundaki Öğrencilerin Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		T	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Bilgilendirici Metin	18,47	4,21	22,90	2,25	-9,170	0,000*
<i>Bilgilendirici Metin 1</i>	10,60	2,46	11,93	1,55	-6,167	0,000*
<i>Bilgilendirici metin 2</i>	7,87	2,13	10,97	1,10	-9,820	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; deney grubunda bilgilendirici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test-son test ortalamaları anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Bilgilendirici metin 1 ön test ortalaması 10,60; son test ortalaması 11,93; bilgilendirici metin 2 ön test ortalaması 7,87; son test ortalaması 10,97’dir. Son test ortalamaları, ön test ortalamalarından anlamlı derecede büyüktür. Elde edilen veriler etkileşimsel okuma öğretimini temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin bilgilendirici metin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin “Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği” ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.3.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Öyküleyici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Öyküleyici Metin	Kontrol	30	15,73	3,06	-0,415	0,680
	Deney	30	16,10	3,74		
Öyküleyici Metin 1	Kontrol	30	9,33	2,07	-0,341	0,735
	Deney	30	9,53	2,46		
Öyküleyici Metin 2	Kontrol	30	6,40	1,52	-0,362	0,719
	Deney	30	6,57	2,01		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuduğunu anlama ölçeği geneli ve alt boyutları ön test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama ölçeği alt boyutları düzeyleri aynı seviyededir denilebilir.

4.1.3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Son test Puanlarının Karşılaştırılması

Öyküleyici metin okuduğunu anlama ölçeği son test sonuçları için deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28
Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	T	P
Öyküleyici Metin	Kontrol	30	16,63	4,57	-5,013	0,000*
	Deney	30	21,77	3,26		
Öyküleyici metin 1	Kontrol	30	9,77	2,74	-4,219	0,000*
	Deney	30	12,33	1,90		
Öyküleyici metin 2	Kontrol	30	6,87	2,15	-5,239	0,000*
	Deney	30	9,43	1,61		

* $p<0,05$

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; öyküleyici metin okuduğunu anlama ölçeği son test sonuçları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kontrol grubunun öyküleyici metin geneli ortalaması 16,63; öyküleyici metin 1 ortalaması 9,77; öyküleyici metin 2 ortalaması ise 6,87’dir. Deney grubunun öyküleyici metin geneli ortalaması geneli 21,77; öyküleyici metin 1 ortalaması 12,33; öyküleyici metin 2 ortalaması ise 9,43’tür. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre etkileşimsel okuma öğretimine dayalı etkinliklerin öyküleyici metinleri okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede mevcut öğretim programına göre daha etkili olduğu söylenebilir.

**4.1.3.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama
Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Kontrol grubu öyküleyici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 29

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

		Ön Test		Son Test		T	P
		Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Öyküleyici (Genel)	Metin	15,73	3,06	16,63	4,57	-2,192	0,037*
Öyküleyici Metin 1		9,33	2,07	9,77	2,74	-1,492	0,146
Öyküleyici Metin 2		6,40	1,52	6,87	2,15	-2,041	0,050

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; öyküleyici metin genel puanı ön test, son test ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, öyküleyici metin 1 ve öyküleyici metin 2 ortalamaları ön test son test arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir (p>0,05).

**4.1.3.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama
Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Deney grubu öyküleyici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

Deney Grubundaki Öğrencilerin Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		T	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Öyküleyici Metin	16,10	3,74	21,77	3,26	-17,363	0,000*
<i>Öyküleyici Metin 1</i>	9,53	2,46	12,33	1,90	-10,260	0,000*
<i>Öyküleyici Metin 2</i>	6,57	2,01	9,43	1,61	-15,073	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; deney grubunda öyküleyici metin okuduğunu anlama ölçeği ön test-son test ortalamaları anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Öyküleyici metin 1 ön test ortalaması 9,53; son test ortalaması 12,33 olup öyküleyici metin 2 ön test ortalaması 6,57; son test ortalaması ise 9,43'tür. Son test ortalamaları, ön test ortalamalarından anlamlı derecede büyüktür. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre etkileşimsel okuma öğretimine dayalı etkinliklerin öyküleyici metinleri okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

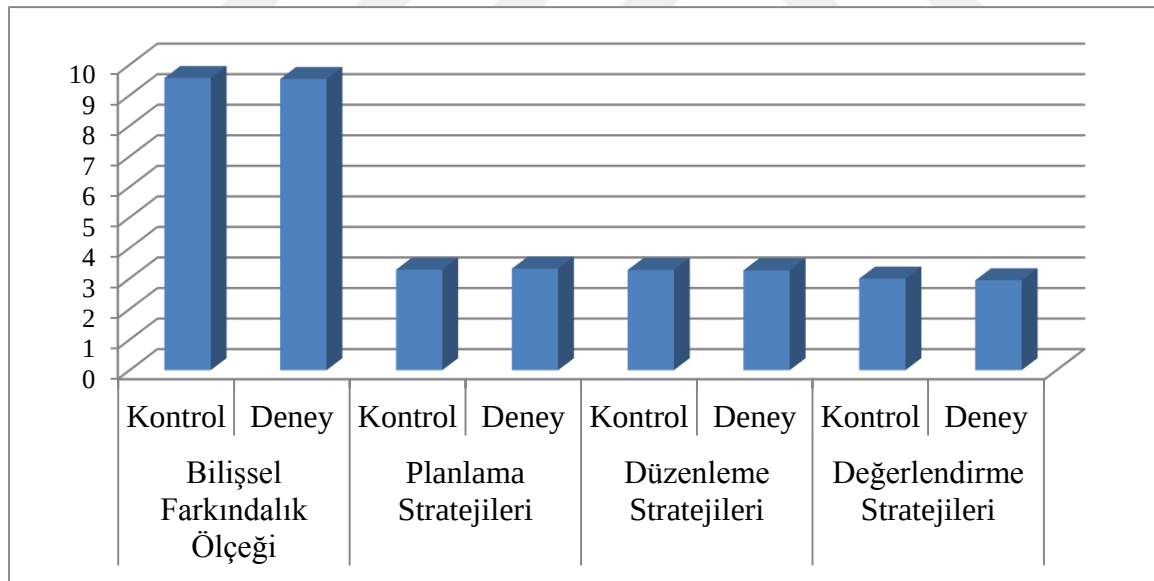
Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ve alt boyutları için ön test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Bilişsel Farkındalık	Kontrol	30	9,56	1,77	0,083	0,934
	Deney	30	9,53	1,18		
Planlama Stratejileri	Kontrol	30	3,29	0,62	-0,240	0,811
	Deney	30	3,32	0,43		
Düzenleme Stratejileri	Kontrol	30	3,28	0,55	0,087	0,931
	Deney	30	3,27	0,32		
Değerlendirme Stratejileri	Kontrol	30	3,00	0,70	0,335	0,739
	Deney	30	2,94	0,58		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ve planlama stratejileri, düzenleme stratejileri ve değerlendirme stratejileri ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).



Şekil 25. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik de incelendiğinde okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ve planlama stratejileri, düzenleme stratejileri ve değerlendirme stratejileri ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermediği gözlenmektedir.

4.1.4.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ve alt boyutları için son test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

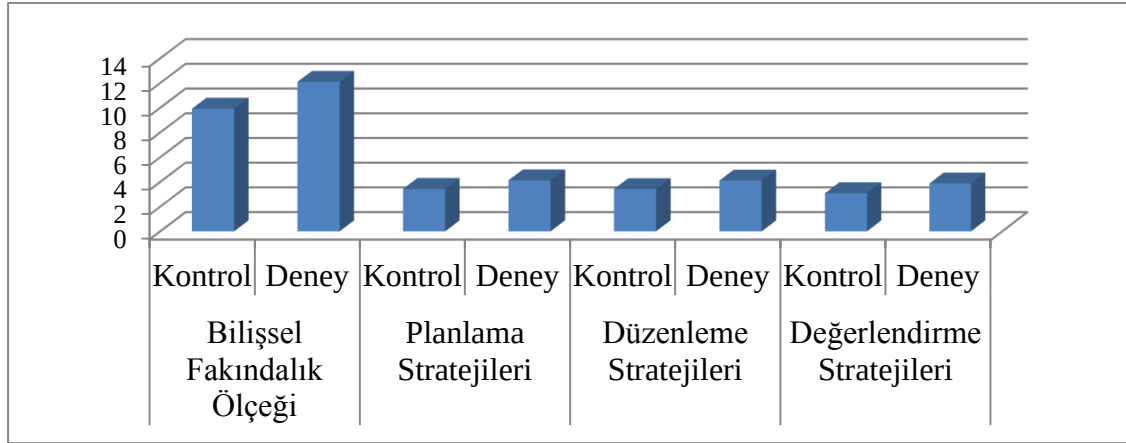
Tablo 32

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Bilişsel Farkındalık	Kontrol	30	9,92	1,60	-6,058	0,000*
	Deney	30	12,09	1,14		
Planlama Stratejileri	Kontrol	30	3,43	0,53	-5,697	0,000*
	Deney	30	4,12	0,40		
Düzenleme Stratejileri	Kontrol	30	3,41	0,52	-6,117	0,000*
	Deney	30	4,10	0,33		
Değerlendirme Stratejileri	Kontrol	30	3,08	0,65	-5,381	0,000*
	Deney	30	3,87	0,47		

*p<0,05

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ile planlama stratejileri, düzenleme stratejileri ve değerlendirme stratejileri son test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kontrol grubunun bilişsel farkındalık ölçeği geneli 9,92; planlama stratejileri ortalaması 3,43; düzenleme stratejileri ortalamaları 3,41; değerlendirme stratejileri ortalamaları ise 3,08’dir. Deney grubunun bilişsel farkındalık ölçeği geneli 12,09; planlama stratejileri ortalaması 4,12; düzenleme stratejileri ortalamaları 4,10; değerlendirme stratejileri ortalamaları ise 3,87’dir. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür ($p<0,05$). Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre etkileşimsel okuma öğretiminin öğrencilerin bilişsel farkındalık becerilerini kazandırmada mevcut öğretim programına göre daha etkili olduğu söylenebilir.



Şekil 26. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik de incelendiğinde okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ile planlama stratejileri, düzenleme stratejileri ve değerlendirme stratejileri son test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu farklılık deney grubu lehinedir. Eldeki verilere bakılarak, uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının bilişsel farkındalık üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.4.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ve alt boyutları ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

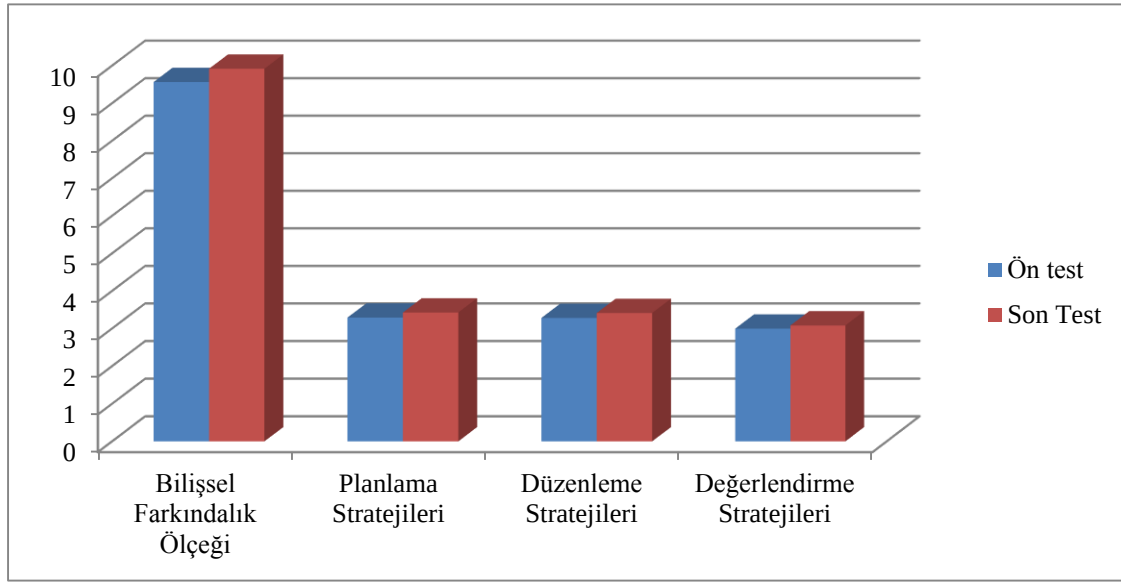
Tablo 33

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		T	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Bilişsel Farkındalık	9,56	1,77	9,92	1,60	-7,252	0,000*
Planlama Stratejileri	3,29	0,62	3,43	0,53	-6,928	0,000*
Düzenleme Stratejileri	3,28	0,55	3,41	0,52	-5,274	0,000*
Değerlendirme Stratejileri	3,00	0,70	3,08	0,65	-4,160	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; bilişsel farkındalık ölçeği ön test ortalaması 9,56, son test ortalaması 9,92; planlama stratejileri ön test ortalaması 3,29; son test ortalaması 3,43; düzenleme stratejileri ön test ortalaması 3,28; son test ortalaması 3,41'dir. Değerlendirme stratejileri ön test puanı ortalaması 3 iken, son test ortalaması ise 3,08'dir. Bilişsel farkındalık ölçeği geneli ile planlama, düzenleme ve değerlendirme stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0,05$).



Şekil 27. Kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test ve son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ve alt boyutları ön test-son test ortalamaları arasında az da olsa bir farklılığın olduğu gözlenmektedir.

4.1.4.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ile alt boyutları ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

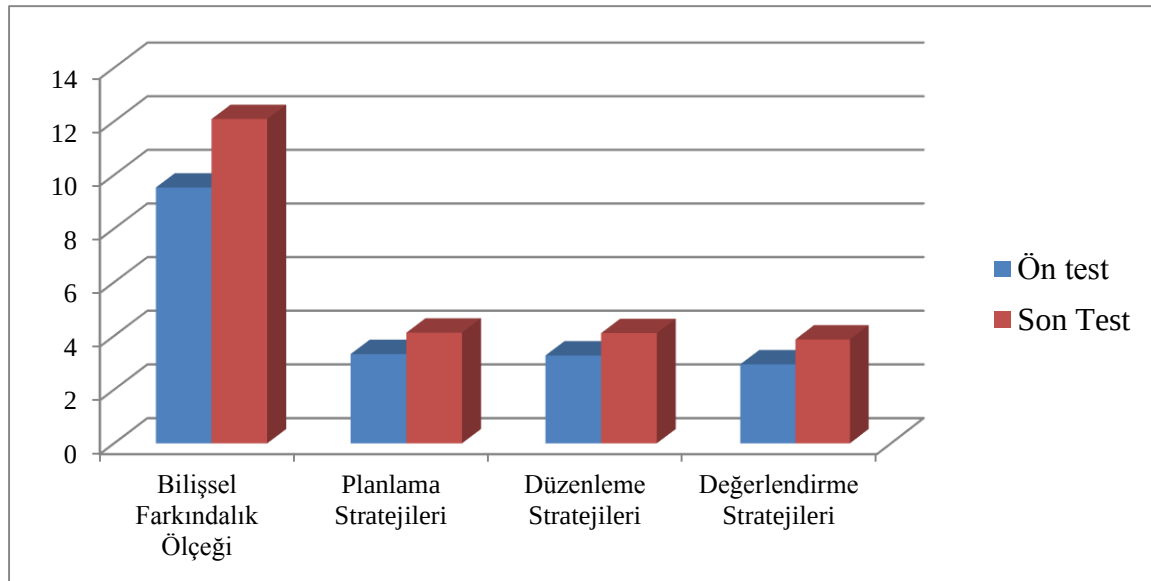
Tablo 34

Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Bilişsel Farkındalık	9,53	1,18	12,09	1,14	-10,449	0,000*
Planlama Stratejileri	3,32	0,43	4,12	0,40	-8,046	0,000*
Düzenleme Stratejileri	3,27	0,32	4,10	0,33	-13,229	0,000*
Değerlendirme Stratejileri	2,94	0,58	3,87	0,47	-9,160	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre bilişsel farkındalık ölçeği geneli ön test puanı ön test ortalaması 9,53; son test ortalaması 12,09; planlama stratejileri ön test ortalaması 3,32; son test ortalaması 4,12; düzenleme stratejileri ön test ortalaması 3,27; son test ortalaması 4,10'dur. Değerlendirme stratejileri ön test puanı ortalaması 2,94 iken, son test ortalaması ise 3,87'dir. Bilişsel farkındalık ölçeği geneli ile planlama, düzenleme ve değerlendirme stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<0,05). Araştırma bulgularına göre okuma stratejileri bilişsel farkındalık kazandırmada uygulanan programın etkili olduğu ifade edilebilir.



Şekil 28. Deney grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test ve son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği geneli ile alt boyutları ön test-son test ortalamaları karşılaştırıldığında son test ortalamaları ön test ortalamalarından daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Eldeki verilerden hareketle etkileşimsel okumaya dayalı Türkçe öğretiminin bilişsel farkındalık kazandırmada etkili olduğu ifade edilebilir.

4.1.5. Araştırmanın Beşinci Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma öncesi planlama stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığı ön test puanları kontrol edildiğinde, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.5.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeğinin okuma öncesi planlama stratejileri ön test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
<i>Planlama Stratejileri</i>	Kontrol	30	3,29	0,62	-0,240	0,811
	Deney	30	3,32	0,43		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi planlama stratejileri ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.1.5.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi stratejileri son test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36
Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
<i>Planlama Stratejileri</i>	Kontrol	30	3,43	0,53	-5,697	0,000*
	Deney	30	4,12	0,40		

* $p<0,05$

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi planlama stratejileri son test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kontrol grubunun planlama stratejileri ortalaması 3,43; deney grubunun planlama stratejileri ortalaması 4,12’dir. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür ($p<0,05$). Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının okuma öncesi stratejileri farkındalık kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.5.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi planlama stratejileri ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
<i>Planlama Stratejileri</i>	3,29	0,62	3,43	0,53	-6,928	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; planlama stratejileri ön test ortalaması 3,29; son test ortalaması 3,43’tür. Bilişsel farkındalık ölçeği planlama stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<0,05).

4.1.5.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi planlama stratejileri ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38

Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Öncesi Planlama Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
<i>Planlama Stratejileri</i>	3,32	0,43	4,12	0,40	-8,046	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi planlama stratejileri ön test ortalaması 3,32; son test ortalaması 4,12’dir. Bilişsel farkındalık ölçeği okuma öncesi planlama stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir ($p<0,05$). Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının okuma öncesi stratejileri bilişsel farkındalık kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.6. Araştırmanın Altıncı Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma sırası düzenleme stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığı ön test puanları kontrol edildiğinde, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.6.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sırası düzenleme ön test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
<i>Düzenleme Stratejileri</i>	Kontrol	30	3,28	0,55	0,087	0,931
	Deney	30	3,27	0,32		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.1.6.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sırası düzenleme stratejileri için son test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
<i>Düzenleme Stratejileri</i>	Kontrol	30	3,41	0,52	-6,117	0,000*
	Deney	30	4,10	0,33		

*p<0,05

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri son test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir (p<0,05). Kontrol grubunun bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri ortalamaları 3,41; deney grubunun bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri ortalamaları 4,10'dur. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür (p<0,05). Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının okuma sırası stratejileri bilişsel farkındalık kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.6.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sırası düzenleme stratejileri ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 41'de verilmiştir.

Tablo 41

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
<i>Düzenleme Stratejileri</i>	3,28	0,55	3,41	0,52	-5,274	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri ön test ortalaması 3,28; son test ortalaması 3,41'dir. Bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<0,05).

4.1.6.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sırası düzenleme stratejileri ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 42

Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sırası Düzenleme Stratejileri Ön test ve Son test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		T	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
<i>Düzenleme Stratejileri</i>	3,27	0,32	4,10	0,33	-13,229	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri ön test ortalaması 3,27; son test ortalaması 4,10'dur. Bilişsel farkındalık ölçeği düzenleme stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<0,05). Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının okuma sırası stratejileri bilişsel farkındalık kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.7. Araştırmanın Yedinci Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma sonrası değerlendirme stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığı ön test puanları kontrol edildiğinde, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.7.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme stratejileri için ön test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
<i>Değerlendirme Stratejileri</i>	Kontrol	30	3,00	0,70	0,335	0,739
	Deney	30	2,94	0,58		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme stratejileri ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.1.7.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme son test sonuçlarının kontrol ve deney grubuna göre ortalamaları ile bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
<i>Değerlendirme Stratejileri</i>	Kontrol	30	3,08	0,65	-5,381	0,000*
	Deney	30	3,87	0,47		

*p<0,05

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma stratejileri bilişsel farkındalık okuma sonrası değerlendirme stratejileri son test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Kontrol grubunun değerlendirme stratejileri ortalamaları ise 3,08 iken, deney grubunun bilişsel farkındalık ölçeği değerlendirme stratejileri ortalamaları ise 3,87’dir. Deney grubu ortalamaları kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür ($p<0,05$). Araştırma sonucunda elde edilen bu bulguya göre uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının okuma sonrası stratejileri bilişsel farkındalık kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.7.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme stratejileri ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
<i>Değerlendirme Stratejileri</i>	3,00	0,70	3,08	0,65	-4,160	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre; bilişsel farkındalık ölçeği değerlendirme stratejileri ön test puanı ortalaması 3 iken, son test ortalaması ise 3,08'dir. Bilişsel farkındalık ölçeği değerlendirme stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<0,05).

4.1.7.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46

Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği Okuma Sonrası Değerlendirme Stratejileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
<i>Değerlendirme Stratejileri</i>	2,94	0,58	3,87	0,47	-9,160	0,000*

*p<0,05

Bağımlı gruplarda t testi sonuçlarına göre bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme stratejileri ön test puanı ortalaması 2,94 iken, son test ortalaması ise 3,87'dir. Bilişsel farkındalık ölçeği okuma sonrası değerlendirme stratejileri son test ortalamaları ön test ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksektir (p<0,05). Elde edilen verilerden

hareketle uygulanan programın okuma sonrası değerlendirme stratejilerini kazandırmada etkili olduğu söylenebilir.

4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Denencesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci denencesi “Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.” cümlesi ile ifade edilmiştir. Bu denenceye ilişkin bulgular dört alt başlıkta aşağıda açıklanmıştır.

4.1.8.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçlarının, deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 47’de verilmiştir.

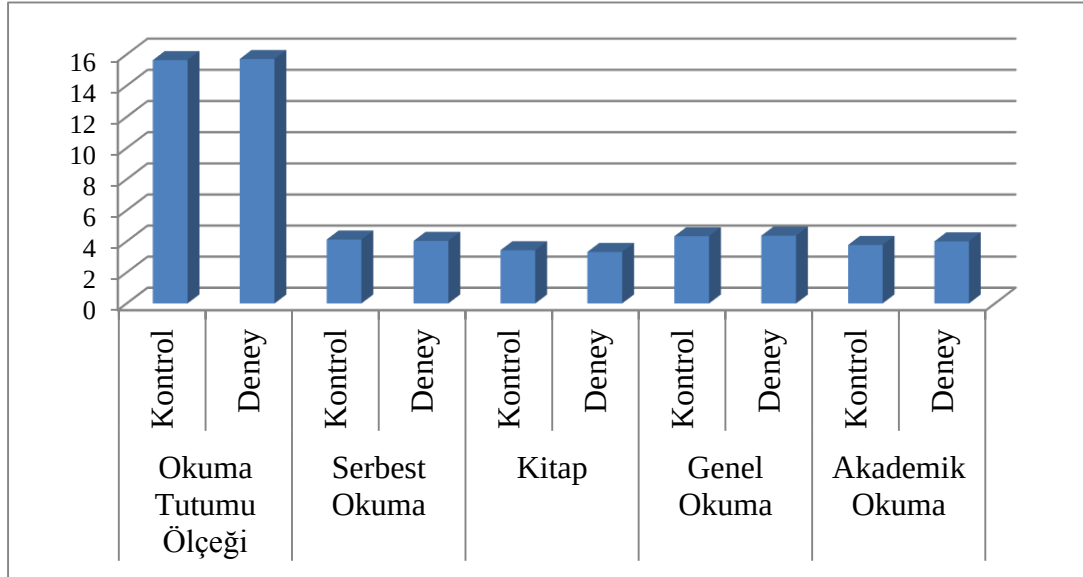
Tablo 47

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test Puanlarının Dağılımı

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Okuma Tutumu Ölçeği	Kontrol	30	15,64	1,84	-0,154	0,878
	Deney	30	15,71	1,73		
Serbest Okuma	Kontrol	30	4,11	0,66	0,531	0,597
	Deney	30	4,03	0,59		
Kitap	Kontrol	30	3,43	0,57	0,719	0,475
	Deney	30	3,32	0,61		
Genel Okuma	Kontrol	30	4,33	0,48	-0,279	0,781
	Deney	30	4,36	0,44		
Akademik Okuma	Kontrol	30	3,77	0,63	-1,534	0,130
	Deney	30	4,00	0,55		

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma tutumu ölçeği ve alt boyutları ön test sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Diğer ifade ile okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçları deney ve kontrol grupları için aynı düzeydedir.



Şekil 29. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu ön test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde okuma tutumu ölçeği ve alt boyutları ön test sonuçları bakımından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılığın olmadığı gözlenmektedir.

4.1.8.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Okuma tutumu ölçeği alt boyutları son test sonuçlarının, deney ve kontrol gruplarına göre ortalamaları ve bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının tespiti için yapılan bağımsız gruplarda t testi sonuçları Tablo 48’de verilmiştir.

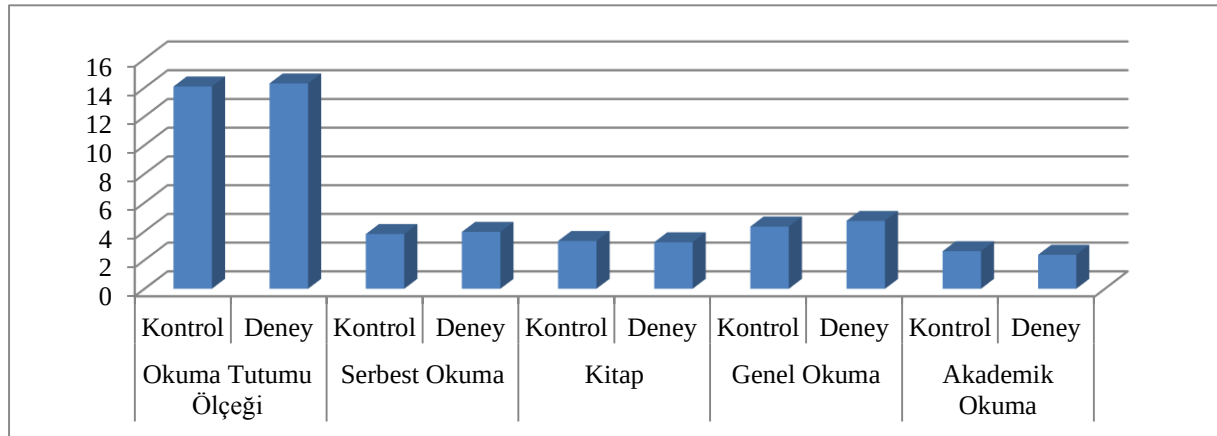
Tablo 48

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Son Test Puanlarının Dağılımı

Grup		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Okuma Tutumu Ölçeği	Kontrol	30	14,08	1,27	-0,821	0,415
	Deney	30	14,30	0,63		
Serbest Okuma	Kontrol	30	3,81	0,54	-1,353	0,181
	Deney	30	3,96	0,28		
Kitap	Kontrol	30	3,33	0,36	1,027	0,308
	Deney	30	3,24	0,29		
Genel Okuma	Kontrol	30	4,33	0,45	-3,971	0,000*
	Deney	30	4,73	0,32		
Akademik Okuma	Kontrol	30	2,62	0,36	2,757	0,008*
	Deney	30	2,37	0,33		

*p<0,05

Bağımsız gruplarda t testi sonuçlarına göre; okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçlarına göre; genel okuma ve akademik okuma alt boyutu deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken ($p<0,05$). Serbest okuma ve kitap alt boyutları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Anlamlı düzeyde farklılık gösteren alt boyutlardan genel okuma alt boyutu kontrol grubu için ortalama 4,33 iken deney grubu için ortalama 4,73'tür. Akademik ortalama alt boyutu kontrol grubu ortalaması 2,62 iken, deney grubu ortalaması 2,37'dir. Genel okuma ve akademik okuma alt boyutları deney grubu ortalaması kontrol grubu ortalamalarından anlamlı derecede daha büyüktür ($p<0,05$).



Şekil 30. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde okuma tutumu ölçeği alt boyutları ön test sonuçlarına göre; genel okuma ve akademik okuma alt boyutu deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, serbest okuma ve kitap alt boyutları deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık göstermediği gözlenmektedir.

4.1.8.3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

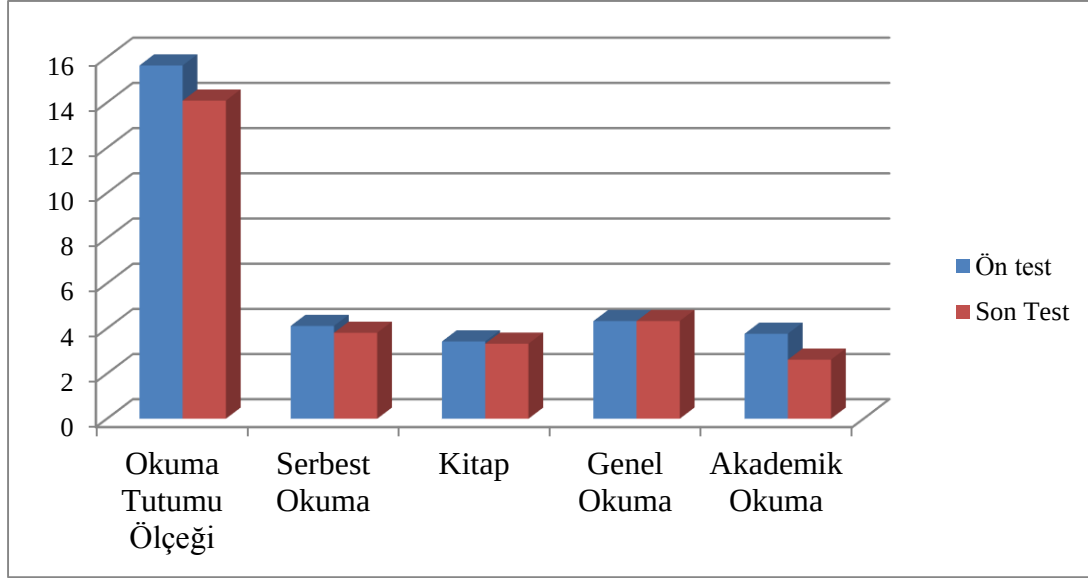
Kontrol grubu okuma tutumu ölçeği geneli ve alt boyutları ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 49’da verilmiştir

Tablo 49
Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Okuma Tutumu Ölçeği	15,64	1,84	14,08	1,27	7,061	0,000*
Serbest Okuma	4,11	0,66	3,81	0,54	6,268	0,000*
Kitap	3,43	0,57	3,33	0,36	1,357	0,185
Genel Okuma	4,33	0,48	4,33	0,45	-0,117	0,907
Akademik Okuma	3,77	0,63	2,62	0,36	7,155	0,000*

*p<0,05

Buna göre; kontrol grubunda okuma tutumu ölçeği geneli ile serbest okuma ve akademik okuma ortalaması ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, kitap ve genel okuma ortalamaları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Kontrol grubunda, okuma tutumu ölçeği geneli ön test ortalaması 15,64; son test ortalaması 14,08’dir. Serbest okuma ön test ortalaması 4,11; son test ortalaması ise 3,81’dir. 3,77 olan akademik ortalama puanı ise son testte ortalama 2,62 olmuştur. Okuma tutumu ölçeği geneli ile serbest okuma ve akademik okuma için son test ortalaması, ön test ortalamasından anlamlı derecede küçüktür ($p<0,05$). Kitap ve genel okuma alt boyutları için ise ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde bir değişim olmamıştır.



Şekil 31. Kontrol grubundaki öğrencilerin okuma tutumu ön test ve son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde de kontrol grubunda okuma tutumu ölçeği geneli ile serbest okuma ve akademik okuma ortalaması ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, kitap ve genel okuma ortalamaları anlamlı düzeyde farklılık göstermediği gözlenmektedir.

4.1.8.4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubu okuma tutumu ölçeği geneli ile alt boyutları ön test-son test ortalamaları ile bu ortalamaların karşılaştırılması için yapılan bağımlı gruplarda t testi sonuçları Tablo 50’de verilmiştir.

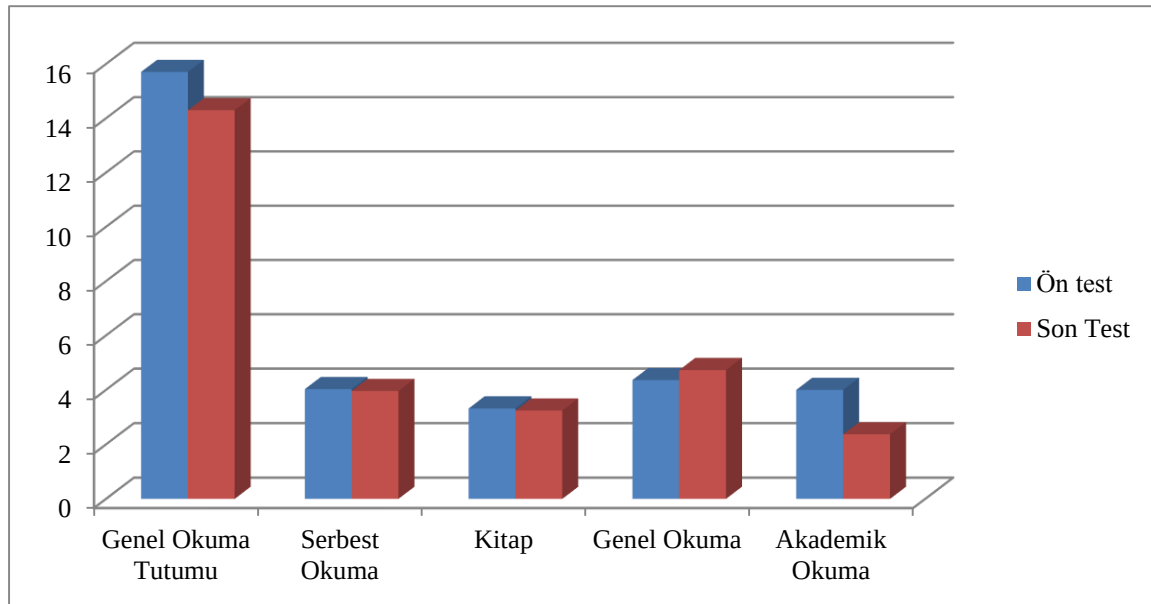
Tablo 50

Deney Grubundaki Öğrencilerin Okuma Tutumu Ön Test ve Son Test Puanlarının Dağılımı

	Ön test		Son Test		t	P
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma		
Okuma Tutumu Ölçeği	15,71	1,73	14,30	0,63	5,202	0,000*
Serbest Okuma	4,03	0,59	3,96	0,28	0,817	0,420
Kitap	3,32	0,61	3,24	0,29	0,900	0,376
Genel Okuma	4,36	0,44	4,73	0,32	-6,795	0,000*
Akademik Okuma	4,00	0,55	2,37	0,33	11,247	0,000*

*p<0,05

Buna göre; deney grubunda okuma tutumu ölçeği ile genel okuma ve akademik okuma ortalaması ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, serbest okuma ve kitap ortalamaları anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir ($p>0,05$). Deney grubunda, okuma tutumu ölçeği ön test ortalaması 15,71, son test ortalaması 14,30; genel okuma ön test ortalaması 4,36; son test ortalaması ise 4,73'tür. Ön testte 4,00 olan akademik ortalama puanı ise son testte ortalama 2,37 olmuştur. Genel okuma için son test ortalaması ön test ortalamasından anlamlı derecede daha büyükken, okuma tutumu ölçeği geneli ile akademik okuma ortalaması için son test ortalaması ön test ortalamasından anlamlı derecede daha küçüktür. Kitap ve serbest okuma alt boyutları için ise ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde bir değişim olmamıştır.



Şekil 32. Deney grubundaki öğrencilerin okuma tutumu ön test ve son test puanlarının dağılımı

Yukarıdaki grafik incelendiğinde de deney grubunda okuma tutumu ölçeği ile genel okuma ve akademik okuma ortalaması ön test ve son test arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterirken, serbest okuma ve kitap ortalamaları anlamlı düzeyde farklılık göstermediği gözlenmektedir.

Okuma tutumu verileri incelendiğinde hem deney grubunda hem de kontrol grubunda genel okuma tutumu son test ortalamaları ön test ortalamalarından düşük çıkmıştır. Sonuç olarak, genel okuma tutumu ölçeğinin, deney öncesi ve sonrası elde edilen bulgular karşılaştırıldığında, elde edilen veriler araştırmanın sekizinci hipotezinde ileri sürülen toplam puanlar açısından gruplar arasında anlamlı derecede farklar oluşacağı yargısını desteklememiştir. Başka bir ifade ile gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

4.2. Araştırmanın Nitel Boyutundan Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın deneysel uygulamayla ilgili denencelerin yanında, şu soruya da yanıt aranmıştır: “Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi ile ilgili öğrencilerin görüşleri nelerdir?” Öğrencilerin uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi ile ilgili görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin verdiği cevaplardan alıntılar yapılarak sunulmuştur. Böylece uygulama süresince toplanan nicel veriler, nitel verilerle desteklenmiştir.

Deney grubunda bulunan 6.sınıf öğrencilerine (n= 30), etkileşimsel okuma öğretimi ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin görüşlerinden elde edilen bulgular aşağıdaki gibidir.

Etkileşimsel okuma çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerine yapılan çalışmalar ile ilgili ne düşündükleri ve çalışmaların okuduklarını anlamalarına nasıl bir katkısı olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin neredeyse (n=28) tamamına yakını olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, yapılan çalışmalarla okuduklarını daha iyi anlamaya başladıklarını, derslerin daha eğlenceli hale geldiğini, okumaya karşı ilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden birisi ders kitaplarını takip etmediklerinden dolayı diğer arkadaşlarından geç kaldıklarını belirterek yapılan çalışmaya olumlu bakmadığını söylemiştir. Diğer bir öğrenci ise bazı etkinliklerin zor olduğunu ama zamanla alıştığını söylemiştir. Öğrencilerin ifade ettiği görüşlerden bazıları şu şekildedir.

“Öğretmenim yaptığımız bu program sayesinde okuduğum bir metni daha iyi anlamaya başladım.(Ö 2)”

“Artık okuduğum metni daha iyi anlamaya başladım. Dersler eğlenceli hale geldi.(Ö 7)”

“Yaptığımız etkinliklerin çok faydası oldu. Bir metni nasıl okuyacağımızı daha iyi anlamaya başladım. Derse karşı olan ilgim arttı.(Ö 6)”

“Metinler üzerinde arkadaşlarımızla yaptığımız çalışmalar çok güzeldi. Farklı çıkarımlar yapıyorduk. (Ö 13)”

“Bazı etkinlikler sıkıcıydı. Buna rağmen çalışmanın çok faydasını gördüm.(Ö 27)”

“Bazı etkinlikler zordu. Ama bu programla birlikte okuduğum bir metni daha iyi anlamaya başladım.(Ö19)”

“Yazarın düşüncelerine eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşıyorduk. Verimli bir çalışma oldu. (Ö 1)”

“Şimdiye kadar metinleri böyle okumuyordum. Şu an metni okurken, notlar alıyorum, önemli kısımların altını çiziyorum, metin üzerinde iyice yoğunlaşıyorum. Özguvenim yerine geldi. (Ö 22)”

“Okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında metin üzerinde uyguladığımız stratejilerle birlikte okuduğumu daha iyi anlamaya başladım. (Ö 11)”

“Artık bir metni daha farklı okumaya başladım. Kitapla bütünleşmeye başladım. Metnin içindikileri sorgulayarak okumaya başladım.(Ö 16)”

“Eskiden Türkçe derslerinde metni bir kez okuyup geçerdik. Şimdi metni iyice incelemeye başladık. (Ö 21)”

“Yapılan çalışmalar bana iyi bir okur olmanın yolunu gösterdi. Artık nasıl okumam gerektiğini anladım. (Ö 20)”

Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma programı ile Türkçe dersine ve okumaya karşı ilgi ve tutumlarında nasıl bir değişme yaşandığı sorulmuştur. Öğrencilerden genelde olumlu yanıtlar (n= 27) alınmıştır. Öğrencilerin çoğu, derslerin daha eğlenceli, okuduklarını daha iyi anladıklarını bu yüzden dersi ve okumayı daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Yapılan çalışma ile ilgili iki öğrenci tutumlarında bir değişikliğin olmadığını, bir öğrenci ise etkinlikler sırasında sıkıldığını dile getirmiş bu yüzden olumsuz yanıt vermiştir. Aşağıda öğrencilerin Türkçe dersine ve okumaya ilişkin görüşlerinden örnekler verilmiştir.

“Önceden elime bir kitap aldığımda hemen sıkılır bırakırdım. Şimdi ise aldığım kitabı sonuna kadar bitiriyorum. Kütüphaneye de üye oldum. Her hafta bir kitap okumaya çalışıyorum. Türkçe derslerini de daha çok sevmeye başladım. Dersi dört gözle bekliyorum.(Ö 19)”

“Bu programla birlikte dersler daha eğlenceli hale geldi. Kendimi sürekli aktif hissediyorum. Bu yüzden Türkçe dersini çok sevmeye başladım. (Ö 23)”

“Etkinliklere seyerek katılmaya çalıştım. Çünkü derste yaptığımız çalışmalar çok eğlenceliydi. Okuduğumu daha iyi anlamaya başladığım için dersi ve kitap okumayı da daha çok sevdim.(Ö 17)”

“Keşke bu etkinlikler program sonrasında da uygulansa. Bu etkinlikler sayesinde iyi bir okur olmaya başladım. Derslerdeki başarımlarım da arttı.(Ö 7)”

“Ders kitabını takip etmediğimiz için geride kaldığımızı düşünüyorum. O yüzden etkinliklere isteyerek katılmadım. (Ö 18)”

“Okumaya ve derse karşı tutumumda değişen bir şey olmadı. (Ö 30)”

“Bu programla birlikte derslerde daha aktif olmaya başladım. Uyguladığımız etkileşimsel okuma programı ile ders işlemek benim çok hoşuma gitti. (Ö 8)”

“Artık metinleri daha iyi kavrayabiliyorum. Derse olan hevesim arttı. (Ö 21)”

“Artık her gün kitap okumak için zaman ayırıyorum. Okulda yaptıklarımızı anne babama da anlatıyorum. Annem babam da bende değişimin farkındalar. (Ö 14)”

“Bu programla birlikte okumayı daha çok sevmeye başladım. Öğrendiğim stratejileri kitap okurken uygulamaya çalışıyorum. (Ö 11)”

“Aynı etkinlikleri her metin için yapmak beni biraz sıkıttı. (Ö 29)”

“Türkçe dersleri daha eğlenceli geçmeye başladı.”(Ö 12)

Öğrencilere kendilerini okuma programı süresince metinler üzerinde uyguladıkları stratejileri benzer bir metin üzerinde uygulayabilecek yeterlikte görüp görmedikleri sorulmuştur. Öğrencilerin çoğu (n=24) okuduğu bir metni rahatlıkla çözümleyebileceğini, metnin ana ve yardımcı fikirlerini ortaya çıkarabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden ikisi kendisini yeterli görmediğini, diğer ikisi de yardım alarak daha iyi anlayabileceklerini söylemişlerdir. Öğrenci görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“Okuduğum bir metni artık rahatlıkla çözümleyebilirim. Bir metni okumaya başlamadan önce, okuma esnasında ve sonrasında hangi stratejileri kullanacağımı biliyorum. (Ö 1)”

“Birisinden yardım almadan metni anlamlandırmak için uygun stratejileri belirleyebilirim. (Ö 4)”

“Okuduğum bir metinde ne anlatılmak istendiğini ifade edebilirim. (15)”

“Okuduğum bir metni bir başkasıyla tartışabilirim. (Ö 2)”

Okuduğum bir metni daha iyi anlayabilirim. (Ö 9)”

“Okuduğum bir metin sonrasında yazarın vermek istediği iletiyi açıklayabilirim. (Ö 13)”

“Bir metni nasıl okuyacağıma karar verebilirim. (Ö 17)”

“Sınıf içinde uyguladığımız stratejileri bir başka metin üzerinde uygulayabileceğimi düşünmüyorum. (Ö 30)”

Öğrencilere etkileşimsel okuma öğretimi süresince nasıl bir sınıf ortamı içinde bulundukları sorulduğunda, aktif katılımlı bir sınıf ortamı olduğu yanıtı alınmıştır. Öğrencilerden ikisi grup çalışmalarında gürültü olduğundan, bazı arkadaşlarının grup çalışmalarına tam olarak katılmadığını kendi aralarında konuştuklarından dolayı rahatsızlıklarını belirtmişlerdir. Bir öğrenci de yapılan çalışmalarda fazla çaba sarf etmediğini, pasif kaldığını söylemiştir. Öğrencilerin geneli sınıf ortamından memnun kaldıklarını söylemişlerdir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler bulunmaktadır.

“Güzel bir ders ortamı vardı. Herkes derse etkin bir şekilde katılıyordu. Bazı etkinlikleri grupla birlikte yapıyorduk. Kendi aramızda paylaşımlar yapıyorduk. (Ö 3)”

“Başlangıçta derse ilgi göstermeyen bazı arkadaşlar oluyordu ama daha sonra onlar bile derse aktif olarak katılmaya başladılar. Dersler eskiye göre daha güzel olduğu için zamanın nasıl geçtiğini bilmiyorduk. (Ö 6)”

“Başlangıçta yapılan çalışmalar fazla hoşuma gitmedi. Bana biraz farklı geldi. Ama yapmaya başladığımız okuma çalışmaları hoşuma gitmeye başlayınca sınıf içi etkinliklere daha fazla katılmaya başladım. Diğer arkadaşlarım da sürekli parmak kaldırıyorlardı. (Ö 22)”

“Bazen sınıf içerisinde gürültü oluyordu ama yine de her şey güzeldi. (Ö 19)”

“Dersleri farklı bir şekilde işlediğimiz için sınıf ortamında herkes derse katılıyordu. (Ö 16)”

Öğrencilere çalışma boyunca en çok sevdikleri etkinliklerin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlardan çıkarım yapma, not alma, önemli kısımların altını çizme, metin kodlama gibi etkinlikleri daha çok sevdikleri görülmektedir. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler bulunmaktadır.

“Ben en çok metinlerden çıkarım yapma, metnin önemli kısımlarının altını çizmekten hoşlanıyordum. (Ö 4)”

“Ben metindeki temel düşünceleri ve bu temel düşünceleri destekleyen ayrıntıları bulmaktan hoşlanıyordum. Ayrıca örtülü anlamları bulmak da eğlenceliydi. (Ö 1)”

“KWL stratejisi ile okuma öncesi bilgileri ortaya koymak, neler öğrenmek istediğimi ifade etmek ve okuma sonrası neler öğrendiğimi yazmaktan, söylemekten zevk aldım. (Ö 9)”

“Okurken bazı ipuçlarından hareketle sonrası için tahminde bulunmak benim en sevdiğim stratejilerdendi. Sonrasını sürekli tahmin etmeye ve tahminlerimi doğrulamaya çalışırdım. (Ö 19)”

“Okuduklarımı zihnimde canlandırmak benim hoşuma gidiyordu. Ayrıca öğrendiğim metin kodlama stratejisi de güzeldi. (Ö 10)”

“Metnin ana ve yardımcı fikirlerini kavram haritaları üzerinde göstermek de iyi öğrenmemi sağlıyordu. (Ö 21)”

“Öyküleyici metinler için oluşturduğumuz öykü haritaları ile öyküleyici metinleri daha iyi kavırıyorduk. (Ö 24)”

Öğrencilere en çok zorlandıkları etkinlikler sorulduğunda ise çıkarım yapma, olay örgüsü ve metnin kurgusunu (plan) çıkarma, metni özetleme yanıtları alınmıştır. Aşağıda öğrenci görüşlerinden örnekler bulunmaktadır.

“Diğer etkinliklere göre metnin özetini çıkarma, metnin planını yazmakta daha çok zorlanıyordum. Ama daha sonraları kendim yapabiliyordum. (Ö 27)”

“Metinle ilgili çıkarım yapmakta zorlanıyordum. (Ö 20)”

“BDA soru oluşturmakta zorlandım. (Ö 18)”

“Başlangıçta metnin temel düşüncelerini ve olay örgüsünü çıkarmakta çok zorlanıyordum. Sonraları daha iyi yapmaya başladım. (Ö 9)”

BÖLÜM V

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma, Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, bilişsel farkındalıkları ve okuma tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar, elde edilen bulguların alanda yapılan diğer araştırmaların bulgularıyla karşılaştırılması, tartışılması ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin genel okuduğunu anlama ölçeği (bilgilendirici metin- öyküleyici metin) ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bir başka ifade ile etkileşimsel okuma öğretiminin okuduğunu anlama ölçeği son test puanları açısından mevcut öğretime göre daha etkili olmuştur.
2. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin “Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği” ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark görülmüştür. Etkileşimsel okuma öğretimi etkinliklerine dayalı çalışmaların mevcut öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür.
3. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki

öğrencilerin “Öyküleyici Metin Okuduğunu Anlama Ölçeği” ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Etkileşimsel okuma öğretiminin mevcut öğretime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

5. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma öncesi planlama stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığı ön test puanları kontrol edildiğinde, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

6. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma sırası düzenleme stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığı ön test puanları kontrol edildiğinde, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır.

7. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okuma sonrası değerlendirme stratejilerine ilişkin bilişsel farkındalığı ön test puanları kontrol edildiğinde, son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

8. Etkileşimsel okuma modeline dayalı Türkçe öğretiminin gerçekleştirildiği deney grubu ile mevcut öğretim programına dayalı öğretimin gerçekleştirildiği kontrol grubundaki öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği ön test puanları kontrol edildiğinde, son test başarı puanları arasında deney grubu lehine yüksek derecede anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Son test ortalamaları ön test ortalamalarından düşük çıkmıştır.

9. Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi ile ilgili öğrencilerin çoğunluğu olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler yapılan çalışmalardan memnun kaldıklarını, yapılan etkinliklerle, uygulanan strateji, yöntem ve tekniklerle okuduklarını daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Ders içerisinde kendilerini aktif hissettiklerini, derse ve okumaya karşı ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak, elde edilen nicel ve nitel bulgular Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretimin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve bilişsel farkındalıkları üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen nitel veriler de, nicel verileri desteklemektedir. Yalnız okuma tutumu üzerinde öğrenciler olumlu görüş belirtmelerine rağmen istatistiksel veriler yeterli etkiyi sağlamadığını ortaya koymaktadır. Hem deney grubu hem de kontrol grubunda, okuma tutumu puanları anlamsız bir şekilde son test ortalaması, ön test ortalamasından düşük çıkmıştır.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada, Etkileşimsel Okuma Modeli’ni temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalıkları ve okumaya yönelik tutumu üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminin öğrencilerin okumaya yönelik tutum, bilişsel farkındalık ve okuduğunu anlama becerilerin gruplara ve ölçümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Deney grubu öğrencileriyle 11 haftalık etkileşimsel okuma öğretimi programı yürütülmüştür. Kontrol grubu öğrencileri için ise mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Uygulama öncesi yapılan ön test sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında okuduğunu anlama, bilişsel farkındalık ve okuma tutumu bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uygulanan öğretim programı sonrasında ise aynı test ve ölçekler son test olarak tekrar uygulanmıştır. Elde edilen istatistik verilere göre deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Okuduğunu anlama, okuyucu ile yazar arasında metin aracılığıyla karşılıklı bir etkileşim gerektiren karmaşık bir süreç olarak ifade edilmektedir. Literatüre bakıldığında etkileşimsel okuma modelinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu ifade edilmektedir (Akyol, 2014a; Buehl, 2008; Grabe, 1990; Guthrie, 2002; Güneş, 2014a; Kuzu, 2003; Manzo & Manzo, 2001; Ruiz, 2015; Rumelhart, 1977; Shahnazari & Dabahhi, 2014; Ülper, 2010; Verhoeven & Perfetti, 2008).

Ülkemizde etkileşimsel okuma modeli üzerine pek fazla çalışmanın yapılmadığı alanyazın tarandığında görülmektedir. Kuzu (2003), “Etkileşimsel Model’e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi” adlı çalışmayı üniversite düzeyindeki öğrencilerle 10 haftalık bir deneysel çalışma yapmıştır. Bu çalışma

ile eğitimbilimsel ve dilbilimsel veriler ışığında Etkileşimsel Model'e uygun okuma öğretiminin, öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuma, anlama, yorumlama sürecine katkıda bulunup bulunmadığını saptamaya çalışmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen istatistik verilere bakıldığında etkileşimsel okuma öğretimin deney grubu öğrencilerinin okuma becerileri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Okuma öğretiminde, etkileşimsel modele uygun olarak öğretim yapılan grubun okuduğunu anlama becerisinin “kavrama”, “uygulama” ve “okuduğunu anlama toplam” erişi ortalamaları ile geleneksel yöntemle öğretim yapılan grubun okuduğunu anlama becerisinin “kavrama”, “uygulama” ve “toplam” erişi ortalaması arasında etkileşimsel model grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kuzu (2003)'un çalışmasından elde edilen veriler, çalışmamızın verilerini destekler mahiyettedir. Etkileşimsel yaklaşım, okuru okuma sürecinde etkin bir katılımcı olarak görür (Ülper, 2010). Çalışmamızın sonucunda elde edilen istatistik veriler ve öğrenciler ile yapılan görüşmelere bakıldığında öğrencilerin okuma sürecine aktif olarak katıldıkları görülmektedir.

Yurt dışındaki etkileşimsel okuma çalışmalarına bakıldığında daha çok ikinci dil öğretimi üzerine yapılan çalışmaları görmekteyiz (Carrell, Devine,& Eskey, 1990). Bunun yanı sıra etkileşimsel okuma stratejilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisini temel alan çalışmalar da mevcuttur.

Okuma, hayat boyu kullanılan temel bir dil becerisidir. Bilgiye ulaşmanın en önemli yollarından da birisidir. Ruiz (2015), tarafından etkileşimsel okuma stratejilerinin sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Güney Florida'da bir okulda bir kontrol bir de deney grubu oluşturulmuş ve dokuz aylık bir etkileşimsel okuma eğitiminin öncesinde ve sonrasında testler uygulanmıştır. Deney grubu öğrencileriyle okuma öncesi, sırası ve sonrasında etkileşimsel okuma stratejilerine dayalı bir çalışma yürütülmüştür. Uygulanan etkileşimsel okuma programında tahmin etme, zihinde canlandırma, metni sorgulama gibi stratejiler kullanılmıştır. Kontrol grubu öğrencileriyle de geleneksel öğretim yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama puanları ön testte kontrol grubundaki öğrencilerden düşük olmasına rağmen son testte kontrol grubuna göre önemli bir puan artışı gerçekleşmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin son testte aldığı puanlarda ise fazla bir değişim yaşanmamıştır. Çalışmadan elde edilen veriler etkileşimli okuma stratejilerinin okuduğunu anlama becerilerini olumlu etkilediği görülmektedir. Kullanılan okuma öncesi (tahmin etme...vb),

okuma sırası (gözden geçirme...vb) ve okuma sonrası (okuma materyali ile ilgili sorulara cevap verme... vb) gibi etkileşimli okuma stratejilerin öğrencilerin okuduğunu anlama puanlarına etkisinin olduğu görülmektedir. Elde edilen veriler, araştırmamızın verilerini desteklemektedir. Etkileşimsel okuma eğitime katılan öğrenciler, geleneksel öğretim ile ders işleyen öğrencilere göre daha fazla puan almışlardır.

Drakeford (2000), tarafından yapılan araştırma ise karşılıklı öğretim ile ilişkilendirilmiş etkileşimsel okuma anlama öğretim metotlarının uygulanmasına dayalı üç durum çalışması üzerine tasarlanmıştır. Çalışmaya yükseköğretim öğrencileri dâhil edilmiştir. Araştırmanın üç amacı vardır. Birincisi yükseköğretim fakültesinin okuma anlama öğretim metotlarını belirlemek ve bunların kullanım derecesini belirlemek, ikincisi öğrencilerin etkileşimsel okuma anlama öğretim metotlarıyla bilgiyi elde etmeleri ile bu metotların uygulanışı arasındaki ilişkiyi incelemek, üçüncüsü ise etkileşimsel okuma anlama metotlarının okuduğunu anlama ve öğrenci performansları üzerindeki etkisini incelemektir. Veriler, yapılan gözlem ve araştırma ile fakülte ve öğrencilerden toplanmıştır. Öğretim üyelerinin kullandıkları ders notları, stratejilerini kullandığı derslerin ses bantları, sınıf içi dokümanlar ve öğretmen tarafından oluşturulan testler ile bu veriler toplanmıştır. Uygulanan test sonuçları deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha fazla başarılı olduklarını göstermektedir. Araştırmanın sonuçlarından bir tanesi de yükseköğretimde etkileşimsel öğretimin bazı yönleri uygulanırken etkileşimsel öğretiminin bütün yönleriyle kullanılmadığı da ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler deney öncesi, sırası ve sonrasında yeni öğretim metotlarına istekli olmuşlardır. Yapılan etkileşimli okuma anlama öğretimi programının sınıf içi performans ve okuduğunu anlama test sonuçlarına çok büyük bir etkisinin olduğu da saptanmıştır.

Etkileşimsel okuma öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında (Drakeford, 2000; Kuzu, 2003; Ruiz, 2015), alanda yapılan çalışmalardan elde edilen veriler çalışmamızı desteklediği görülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar da, okuma stratejileri öğretiminin ve sınıf içinde uygulanmasının okuma becerisi üzerine etkili olduğunu göstermektedir. Çalışmamızda da okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere etkileşimsel okuma modeline işlerlik kazandıracak okuma stratejileri kullanılmıştır. Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği ön test son test verileri karşılaştırıldığında ve okuduğunu anlama ölçeği ön test ve son test verileri karşılaştırıldığında bu sonuçlara ulaşmak mümkündür. Araştırma sonucu elde edilen bulgularda kontrol grubu öğrencilerinin de bilişsel farkındalık

son test puanlarının ön test puanlarına göre biraz arttığı görülmektedir. Ama deney grubu öğrencileriyle kıyaslandığında, deney grubu öğrencilerindeki puan artışı kontrol grubundaki öğrencilere göre oldukça yüksek bulunmuştur. Elde edilen bulgulardan uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının okuma becerisini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Gelen (2003), yaptığı araştırmada uygulanan BFOA stratejisinin Türkçe dersinde, bilişsel farkındalık becerilerini artırdığı, öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını artırdığı, öğrencilerin derse karşı olan ilgilerini olumlu yönde artırdığını saptamıştır. Burns (1994), yaptığı çalışmada K-W-L okuma stratejisinin öğrencilerin okuduğunu anlama ve okuma tutumları üzerindeki etkisini araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Deney ve kontrol gruplu iki ortaokulda çalışma yapılmıştır. Deney grubu öğrencileri ile bilgilendirici metinler üzerinde K-W-L stratejileri ile öğretim yapılmıştır. Kontrol grubu öğrencileri ile ise geleneksel öğretim metotları ile bilgilendirici metinler üzerinde öğretim yapılmış, strateji öğretimi yapılmamıştır. Uygulanan K-W-L okuma stratejisinin okuduğunu anlama ve okuma tutumu üzerinde etkisini ölçmek amacıyla program öncesinde ve sonrasında testler uygulanmıştır. Uygulanan K-W-L stratejileri öğretim programının okuduğunu anlama üzerinde etkili olduğu yalnız okuma tutumları üzerinde çok önemli bir fark yaratmadığı görülmüştür.

Epçaçan (2008), “Okuduğunu Anlama Stratejilerinin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Ürünlerine Etkisi” adlı çalışmasında, İTS (İşbirlikli Öğrenme-Tartışma- Sorgulama) ve TİÖD (Tahmin-İnceleme- Örgütleme-Değerlendirme) okuduğunu anlama stratejilerinin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri, Türkçe dersine ilişkin tutumları, okuduğunu anlama öz yeterlilik algıları ve yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada kontrol gruplu ön test- son test deneysel model kullanılmıştır. İTS ve TİÖD okuduğunu anlama stratejilerinin etkililiği iki deney bir kontrol grubu ile belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, İTS ve TİÖD okuduğunu anlama stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerinin artmasında, Türkçe dersine ilişkin tutumlarının olumlu yönde gelişmesinde, okuduğunu anlama öz yeterlilik algılarının yükselmesinde, yazılı anlatım becerilerinin gelişiminde daha etkili oldukları saptanmıştır. Okuma stratejilerinin okuma becerisi üzerindeki etkisi üzerine bir araştırma da Temizkan (2007) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma ile okuma stratejilerinin öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama seviyeleri üzerindeki etkisini tespit

etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin deney öncesi başarı testi ortalama puanı 25, 83 iken bu değer deney sonrasında 38,25 düzeyinde gerçekleşmiştir. Okuma stratejileri, öğrencilerin bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama düzeyini artırmada geleneksel öğretimden daha etkili olduğu saptanmıştır. Kanmaz (2012) ise okuduğunu anlama stratejini kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisini araştırmıştır. İstatistik verilere göre deney grubunda uygulanan İSOAT okuma stratejinin okuduğunu anlama, okuma tutumu ve bilişsel farkındalık üzerindeki etkisi bakımından kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Geleneksel anlayışla okuma eğitimi etkinliklerinde genellikle öğrencilerden metni okumaları, metne yönelik öğretmenin sorularını yanıtlamaları istenmektedir. Okuma öncesi metni okumaya yönelik yapılan hazırlık çalışmaları ve öğrencilerin okuma sürecinin tamamında bilişsel düşünme süreçlerini işletmelerine ve yaratıcılıklarını ortaya koymalarına imkân sağlandığı söylenemez. Öğrenci, okuma ve öğrenme sürecinde etkin değil, edilgin olarak katılmaktadır (Karatay, 2014b, s. 225). Hâlbuki etkileşimsel okuma öğretimi ile öğrenciler okuma öncesi, sırası ve sonrasında öğretmen, metin ve arkadaşları ile sürekli etkileşim içerisine girmektedirler. Bilişsel düşünme süreçlerini etkin olarak kullanmaktadırlar. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini güçlendirmek, öğrenme süreci ile bilişsel farkındalık edinmelerini sağlamak amacıyla hazırlanan bu etkileşimsel okuma öğretimi programının öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiği elde edilen istatistik veriler ve öğrencilerin okuma programı ile ilgili görüşleri göstermektedir.

Etkileşimsel okuma öğretimi ile öğrenciler çok farklı kaynakları ve ön bilgilerini kullanarak anlam kurmaya çalışırlar (Akyol, 2014a). Karşılıklı iletişim “okuyucu, yazar ve ortam” arasında gerçekleşmektedir. Etkileşimsel okuma anlayışına göre okuyucu okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında bir dizi zihinsel işlemler yapmaktadır. Okuma öncesinde (metni tekrar gözden geçirme, içeriği ile ilgili tahminlerde bulunma, kendine sorular sorarak ön bilgilerini harekete geçirme), okuma sırasında (not alma, anlaşılması zor yerleri bağlamdan tahmin etme veya önemli kısımları kendi sözcükleriyle özetleme, altını çizme), okuma sonrasında (genel olarak metni tekrar gözden geçirme, özetleme, başkalarıyla tartışma, tahminlerinin ne kadarının karşılandığını sorgulama, metnin kavram haritasını çıkarma) ve okuma süresinin tamamında K-W-L (Ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum, ne öğrendim?), BDA (Okuma öncesi, sırası ve sonrası soru üretme), işbirlikçi stratejik okuma gibi birtakım

okuma öğrenme strateji, yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Uygulanan bu program ile öğrencilerin derse olan ilgisi artmıştır.

Geleneksel öğretim anlayışında, öğrenciler öğrenmenin sorumluluğunu taşımayacak kadar edilgin, bağımsız düşünme ve bağımsız hareket edemeyecek kadar da pasif bir konumdadırlar. Oysaki günümüzde beklenen öz düzenlemeli, eleştirel ve yaratıcı düşünme ve öğrenme süreçlerini sergileyen öğrencilerin varlığıdır. Etkin öğrenmede öğrenciler; birbirleriyle etkileşimde bulunur, sorunlarını ve bilgilerini birbirleriyle paylaşır, bir öğrenmeyi gerçekleştirmek için araştırır, düşünür ve keşfederler (Açıkgöz, 2011). Uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programı ile öğrenciler metin, ortam ve yazar ile etkileşim içerisine girerler. Aşamalı Sorumluluk Aktarım Modeli'nin uygulamasıyla da öğrenme sürecinde etkin bir role sahip olmuşlardır. Uygulanan program ile öğrencilerin metinlere karşı stratejik yaklaşması ve bilinçli eylemlerde bulunmaları için çalışmalar yürütülmüştür. Alanda yapılan diğer deneysel çalışmalar da müdahalede bulunulan okuma ve öğrenme stratejilerinin okumanın niteliğini geleneksel öğrenme ve öğretme anlayışına göre olumlu etkilediğini ortaya koymaktadır.

Belet (2005) tarafından gerçekleştirilen “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmada öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritaları kullanılmıştır. Çalışmanın yapıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Razi (2010) da üniversite düzeyinde bilişüstü okuma stratejilerinin okuma başarısı ve bilişüstü stratejiler üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel çalışmadan elde edilen verilere bakıldığında biliş üstü okuma stratejileriyle uygulanan okuma programının geleneksel okuma dersine oranla okuduğunu anlamayı önemli bir biçimde artırdığı görülmektedir. Çakıroğlu (2007), üstbilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama düzeyi düşük öğrencilerde erişi artırımına etkisini incelemiştir. Yapılan deneysel çalışmada üstbilişsel strateji öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama erişi düzeylerinin artmasında etkili olduğu görülmüştür. Araştırmacıların elde ettikleri sonuçlarla çalışmamızdan elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir. Uygulanan stratejilerin okuma becerisi üzerine etkili olduğu görülmektedir.

Alanda yapılan diğer pek çok çalışmada da (Emiroğlu, 2014; Karabay, 2012; Karasu, 2013; Kuşdemir, 2014; Özyılmaz, 2010; Tuna, 2016; Sulak, 2014; Uyar, 2015) uygulanan öğrenme

ve öğretme strateji, yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Bu da gösteriyor ki bu tür strateji, yöntem ve tekniklerin ders ortamında kullanılması öğrenmenin niteliğini artıracaktır.

Etkileşimsel okuma modelini temel alan çalışmamızda, ders içerisinde yapılan etkinliklerin okumaya yönelik tutum üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Her ne kadar öğrenciler uygulanan programın okuma tutumlarını olumlu yönde değiştirdiklerini ifade etseler de deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Elde edilen veriler okumaya yönelik tutumun geliştirilmesinin uzun bir uğraşı gerektirdiğini göstermektedir. Yapılacak uzun süreli etkinliklerin olumlu tutum kazandırmada daha etkili olacağını söylemek mümkündür. Literatüre de bakıldığında okuma tutumları ile başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Balci, 2013; Kovacioğlu, 2006; Kush & Watkins, 1996; Maguri, 2015; Martinez vd., 2008; Ünal, 2012). Alan yazın çalışmalarına bakıldığında öğrenme ortamında uygulanan strateji, yöntem ve tekniklerin okuma tutumlarını olumlu bir şekilde etkileyen çalışmalara da olumlu ilişkinin tespit edilemediği çalışmalara da rastlanılmaktadır. Seitz (2010) tarafından yapılan çalışmada, uzman eğitimciler tarafından hazırlanan çalışmaların öğrencilerin okumaya yönelik tutumları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Kılıç (2004) ise yaptığı çalışmada uyguladığı işbirlikli öğrenme yönteminin okuma tutumu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tuna (2016) da yaptığı çalışmada okuma stratejilerinin okuma tutumu ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ünal (2012)'ın çalışmasında da öğrencilerin okuma tutumları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu olumlu sonuç veren çalışmaların yanı sıra, anlamlı bir ilişkinin ortaya konulamadığı çalışmalar da mevcuttur. Burns (1994), yaptığı çalışmada K-W-L okuma stratejisinin öğrencilerin okuma tutumları üzerinde fazla bir fark yaratmadığını ortaya koymuştur. Karasu (2013) tarafından gerçekleştirilen diyaloga dayalı öğretim stratejilerinin okuma becerisinin gelişiminde etkili olduğu fakat okuma tutumları üzerinde anlamlı bir farklılaştırma oluşturmamıştır. Yıldırım (2010) ise iş birlikli öğrenme yönteminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki okuduğunu anlamalarına, kelime hazinelerine, akıcı okumalarına ve okuma tutumlarına etkisini araştırmak ve yönteme ilişkin öğrenci ve öğrenci velilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada uygulanan öğrenme yönteminin, anlama becerileri üzerinde etkili olduğunu ancak öğrencilerin okuma tutumları açısından gruplar arasında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Yaptığımız çalışmada da, öğrenci görüşleri olumlu olmasına rağmen,

istatistik veriler, uygulanan etkileşimsel okuma öğretimi programının öğrenci okuma tutumları üzerinde anlamlı derecede olumlu bir etki oluşturmadığını ortaya koymaktadır. Tutumların değişiminin uzun zaman aldığını da göz önünde bulundurarak uzun süreli çalışmaların okuma tutumu üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak araştırmamızda ve araştırmayı destekleyen araştırmalarda etkileşimli ve eleştirel strateji, yöntem ve tekniklerin uygulandığı gruplarda öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri olumlu bir şekilde etkilenmiştir. Öğrencilerin derse karşı olan ilgi ve tutumlarında olumlu gelişmeler yaşanmıştır. Uygulanan etkileşimsel öğretme ve öğrenme çalışmasının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

5.3. Öneriler

Etkileşimsel okuma öğretimini temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenme becerileri üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmış ve elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma, etkileşimsel okuma öğretimi programının 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri, bilişsel farkındalıkları ve okuma tutumlarına etkileri ile sınırlıdır. Söz konusu programın sınıf ortamında öğrenciler tarafından nasıl kullanıldığı da incelenebilir. Böyle bir çalışmada hazırlanılacak gözlem formları, doküman incelemesi, video ve ses kayıtları ile öğrencilerin sınıf ortamında programı nasıl kullandıkları ele alınıp incelenebilir.
2. Etkileşimsel okuma öğretimi programının okuduğunu anlama becerileri, bilişsel farkındalıkları ve okuma tutumları üzerindeki etkileri ile ilgili ilk ve ortaöğretimin farklı sınıf düzeylerinde deneysel araştırmalar yapılabilir. Program hazırlanırken öğrencilerin gelişim düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır.
3. Bu çalışmada etkileşimsel öğrenmenin okuma becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. İleride yapılacak araştırmalarda, diğer dil becerilerinin (konuşma, yazma, dinleme) geliştirilmesi amacıyla da etkileşimsel modelden yararlanılabilir.

4. Bu çalışma, Kızılcahamam ilçesindeki iki ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin sosyoekonomik ve kültürel özellikleri birbirine benzemektedir. Yapılacak araştırmalarda farklı sosyoekonomik ve kültürel çevrelerden örneklemeler seçilerek, öğrenmenin sosyal çevreden etkilenip etkilenmediği de incelenebilir.
5. Bu araştırma, haftada işlenen altı saatlik Türkçe dersi ve yaklaşık on bir aylık süreyle sınırlıdır. Bu süre zarfında sadece okuma becerisi üzerine deneysel bir çalışma yürütülmüştür. Haftalık uygulama saati düşürülerek daha uzun süreli çalışmalar yapılabilir.
6. Bu araştırmadan elde edilen istatistik veriler, uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminin okuma tutumu üzerinde yeterli etkiyi sağlamadığını göstermektedir. Literatürde okuma tutumlarının değişiminin oldukça uzun zaman aldığı belirtilmektedir. Yapılacak uzun süreli bir çalışmanın okuma tutumu üzerindeki etkisi incelenebilir.
7. Bu araştırmada birçok okuma ve öğrenme stratejisinden yararlanılmıştır. Yapılacak araştırmalarda farklı gruplar üzerinde bu stratejilerden bir veya birkaçı (KWL, BDA, metin kodlama vb.) üzerinde çalışılabilir. Her stratejinin öğrenme üzerine etkisi araştırılabilir.
8. Yapılan çalışma, 2005 Türkçe dersi öğretim programının kazanımları göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Bir diğer çalışma da 2015 Türkçe dersi öğretim programının kazanımları doğrultusunda gerçekleştirilebilir. 2015 programında kazanımlar birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar sarmal bir hiyerarşi şeklinde ilerlemektedir. Sınıf düzeyine göre çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Uygulamaya Yönelik Uyarılar

1. Öğrencilerin anlama becerilerinin gelişiminde öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu nedenle eğitim fakültelerinin özellikle Türkçe ve Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinde okumakta olan öğretmen adayları okuma strateji, yöntem ve tekniklerinin metinler üzerinde nasıl uygulanacağı gibi konularda bilgilendirilmeli ve adaylara uygulamalı çalışmalar yaptırılmalıdır.

2. Öğretmenler, metin tür ve yapılarına uygun okuma stratejilerini belirlemeleri konusunda öğrencilere rehberlik yapmalıdır.
3. Öğretmenler, sınıf ortamında bilişsel farkındalık öğretimini yapılandırılmış uygulama etkinlikleri yoluyla gerçekleştirmelidirler. Çalışmada kullanılan ders planları, metin ve etkinlikler bu doğrultuda hazırlanmıştır. Araştırmacı sesli düşünme stratejisini kullanarak, okuma stratejilerinin nerde nasıl kullanılacağını rehberlik ederek öğretmiştir. Daha sonra ise öğrenme sorumluluğu öğrenciye bırakılmıştır. Bu şekilde öğrencilere bilişsel farkındalık öğretimi yapılabilir.
4. Etkileşimsel yaklaşıma göre okuma sürecinde bilgi ve becerilerin yapılandırılması, okuyucu- metin- sosyal ortam etkileşimine bağlıdır. Oluşturulan öğrenme ortamında öğrencinin kendini rahatça ifade etmesine imkân tanınmalıdır. Öğrencinin öğretmen, metin (yazar) ve akranlarıyla etkileşim içerisine girmesi için rehberlik yapılmalıdır. Yapılan çalışmada içe kapanık, kendini ifade etmekte sıkıntı çeken öğrencilerin grup çalışmalarında diğer arkadaşlarıyla iletişim kurmakta zorlandıkları gözlemlenmiştir. Sınıf içi yapılacak çalışmalarda öğretmenlerin böyle öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri için uygun ortamları düzenlemesi gerekmektedir. Onları, grup çalışmalarına etkin bir şekilde katılmaları için cesaretlendirmeleri gerekir.
5. Yapılan çalışmada metinlerin öğretiminde birtakım grafiklerden oluşan stratejilerden (hikâye yüzü, hikâye haritası, kavram haritaları, balık kılçığı vb.) yararlanılmıştır. Bu stratejilerin kullanımının önemli ve önemsiz bilgileri ayırt etmede, öğrencileri önemli bilgiler üzerinde yoğunlaştırmada etkili olduğu görülmüştür. Grafik örgütlemelerin bilgileri düzenli bir şekilde uzun süreli hafızaya yerleştirmede ön bilgileri aktif hale getirmede, ileriye dönük tahminler yapmada etkili olduğu görülmüştür. Öğretmenler, sınıf içi yapılacak çalışmalarda grafik organize edicilerden yararlanabilir.
6. Yapılan çalışmada, etkileşimsel okuma öğretimi okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç aşamalı bir program çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Her aşamada nasıl hareket edilmesi gerektiği, hangi okuma stratejilerinin kullanılacağı aşamalı sorumluluk aktarım modeli çerçevesinde öğretilmiştir. Uygulanan programın, öğrencilerin okuma becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sınıf içerisinde öğrencilerin metin, öğretmen ve arkadaşlarıyla nasıl etkileşim içerisine gireceği bu

yolla   retilebilir. Öğrencilerde görülen okuma ve anlama sorunları izlenmeli ve bu sorunları gidermek için onlara rehberlik yapılmalıdır.

7. Araştırmada,   rencilerin ilgisini çekecek birçok materyal kullanılmıştır. Derslerde kullanılan materyallerin niteliği önemlidir. Kullanılacak materyaller kolay anlaşılır, okunaklı, görünüşü ilgi çekici ise okurun dikkati ve ilgisi konuya çekilmiş olacaktır.



KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ö. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz.
- Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İstanbul: Biliş Eğitim.
- Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Eğitim.
- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu.
- Adalı, O. (2011). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan.
- Adams, M. J., & Collins, A. (1979). A schema-theoretic view of reading. In *New directions in discourse processing* (pp. 1-22). Roy O. Freedle (Ed.), Norwood, New Jersey: Ablex.
- Akbayır, S. (2013). *Cümle ve metin bilgisi*. Ankara: Pegem.
- Akdur, T.E. (1996). *Effect of collaborative computer based concept mapping on students physics achievement, attitude toward physics, attitude toward concept mapping and metacognitive skills at high school level*. Master's Thesis, Middle East Technical University (METU) The Institute of Sciences, Ankara.
- Aksan, D. (2009a). *Anlambilim*. Ankara: Engin.
- Aksan, D. (2009b). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK.
- Aktaş, Ş. (1991). *Roman sanatı ve roman incelemesine giriş*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2014). *Yazılı ve sözlü anlatım*. (19. Baskı). Ankara: Akçağ.
- Aktaş, Ş. (2015). *Anlatma esasına bağlı edebî metinlerin tahlili* (2. Baskı). Ankara: Kurgan Edebiyat.
- Aktulum, K. (1999). *Metinlerarası İlişkiler*. Ankara: Öteki.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *TÜBAR*, 12, 49-58.
- Akyol, H. (2006). Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök.
- Akyol, H. (2014a). *Türkçe öğretim yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem.
- Akyol, H. (2014b). Okuma. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (s. 15-48). Ankara: Pegem.
- Alan, Y. (1994). *Lisan ve insan*. İzmir: TÖV.

- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 798-844). Worcester, Mass.: Clark University.
- Alvarez, M. C., & Risko, V. J. (1989). *Schema activation. Construction, and Application*. Eric Clearinghouse on Reading and Communication Skills Bloomington/N.
- An, S. (2013). Schema theory in reading. Theory and practice in language studies, ISSN 1799-2591 *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 3, No. 1, pp. 130-134, January, Academy Publisher Manufactured in Finland. doi:10.4304/tpls.3.1.130-134.
- Anderson, R., C., & Pearson, P., D. (1990). A schema- theoretic of basic processes in reading comprehensinon. In P. L. Carrell, J. Devine, & D. E. Eskey (Eds), *Interactive Approaches to Second Language Reading* (pp. 37-55). Cambridge: Cambridge University.
- Aral, A.O. (1999). *Guessing and metacognitive knowledge*. Master's Thesis, Anadolu University The Institute of Social Sciences, Eskişehir.
- Arslan, Y., Çelik, Z., & Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124.
- Ateş, S., & Yıldırım, K. (2014). Sınıf öğretmenlerinin okuma becerisine yönelik uygulamaları: Strateji Öğretimi ve Anlama. *İlköğretim Online*, 13(1), 235-257.
- Aytaş, G. (2006). Edebi türlerden yararlanma. *Milli Eğitim*, 169, 261- 276.
- Baddeley, A. D. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4, 417-423.
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 87-106.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Baron, R. A, & Byrne D. (2002). *Social psychology. (Tenth Edition)*. USA; Pearson Education Inc.
- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: a study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University.

- Bayraktar, M. (2012). *Şematik öğrenme modelinin eleştirel okuma becerisini geliştirmeye etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Bayrav, S. (1998). *Yapısal dilbilimi*. İstanbul: Multilingual.
- Beaugrande, R., & Dressler, W.U. (1981). *Introduction to text linguistics*. London: Longman.
- Bedir, H. (1996). *Türk öğrencilerinin okuma anlama yetilerinde bilişsel öğrenme stratejileri kullanmalarının etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Beech, J. R. (1990). Parents' attitudes and the reading performance of their children. *Perceptual and Motor Skills*, 70, 1387- 1392.
- Berliner, D. C. (1981). Academic learning time and reading achievement. In J. T. Guthrie (Ed.), *Comprehension and teaching: Research reviews* (pp. 203–226). Newark, DE: International Reading Association.
- Best, R.M., Rowe, M., Ozuru, Y., & McNamara, D.S. (2005). Deep-level comprehension of science texts: the role of the reader and the text. *Topics in Language Disorders*, 25, 65-83.
- Biber, D. (1984). *A model of textual relations within the written and spoken modes*. Doctoral Dissertation, University of Southern California.
- Biber, D. (1985). Investigating macroscopic textual variation through multifeature / multidimensional analysis. *Linguistics*, 23, 337- 360.
- Bintz, W. (1997). Exploring reading nightmares of middle and secondary school teachers. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 41, 12-24.
- Bloom, B. J. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (D. A. Özçelik, Haz.). İstanbul: Milli Eğitim.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., & Norby, M. M. (2011). *Bilişsel psikoloji ve öğretim*. (Z. N. Ersözlü & R. Ülker, Çev. Edt.). Ankara: Nobel.
- Buehl, D. (2008). *Classroom strategies for interactive learning*. USA: International Reading Association.
- Burns, P. M. (1994). *The effect of the K —W—L reading strategy on fifth graders' reading comprehension and reading attitude*. Doctoral Dissertation, Temple University, United States.
- Bülbül, M. (2011). *Yazın eğitimi ile dil eğitimi*. Konya: Çizgi.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cambria, J., & Guthrie, J. T. (2010). Motivating and engaging students in reading. *The Nera Journal, Volume 46(1)*, 16-29.
- Carrell, P. L. (1990). Introduction: Interactive approaches to second language reading. In P. L. Carrell, J. Devine, & D. E. Eskey (Eds), *Interactive Approaches to Second Language Reading* (pp. 1-7). Cambridge: Cambridge University.
- Carrell, P.L. & Eisterhold, J.C. (1983). Schema theory and ESL reading pedagogy. *Tesol Quarterly, 17*, 553-573.
- Cemiloğlu, M. (2015). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Alfa Aktüel.
- Clarke, M. A., & Silberstein, S. (1977). *Toward a realization of psycholinguistic principles in the ESL reading class. Language Learning, 27(1)*, 135-154.
- Cromley, J. (2009). Reading achievement and science proficiency: International comparisons from the programme on international student assessment. *Reading Psychology, 30(2)*, 89- 118.
- Coady, J. (1979). A psycholinguistic model of the ESL reader. In *Reading in a second language*, Ronald Mackay, Bruce Barkman, and R. R. Jordan (Eds.), 5-12. Rowley, Massachusetts: Newbury House.
- Cox, B. (1997). The rediscovery of the active learner in adaptive contexts: A developmental-historical analysis of transfer of training. *Educational Psychologist, 32*, 41-55.
- Coşkun, E. (2014). Türkçe öğretiminde metin bilgisi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi* (s. 231-283). Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları*. Ankara: Anı.
- Çakıcı, D. (2011). Şema kuramının okuduğunu anlama sürecindeki rolü, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 30*, 77-86.
- Çelik, J. (1998). Dil öğretiminde okuma- anlama stratejileri. *Dilbilim Araştırmaları, 107-115*.
- Çetin, N. (2006). *Roman çözümleme yöntemi*. Ankara: Edebiyat Otağı.
- Çetişli, İ. (2014). *Metin tahlillerine giriş /2*. Ankara: Akçağ.
- Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Dechant, E. (1991). *Understanding and teaching reading: An interactive model*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Demir-Gülşen, M. (2000). *A model to investigate probability and mathematics achievement in terms of cognitive, metacognitive and affective variables*. Master's Thesis, Boğaziçi University The Institute of Science and Engineering, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*, Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretme sanatı* (21. Baskı). Ankara: Pegem.
- Diken, R.B. (1993). *A case study of six EFL freshman readers: Overview of Metacognitive Ability in Reading*. Master's Thesis, Bilkent University The Institute of Economics and Social Sciences, Ankara.
- Doğan, B., & Çermik, H. (2016). Kitap okumaya yönelik tutum ölçeği. *Education Sciences (NWSAES)*, 1C0660, 2016; 11(3): 168-183. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2016.11.3.1C0660>
- Doğan, Y. (2013). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Doğanay, A. (1997). Ders dinleme sırasında bilişsel farkındalıkla ilgili stratejilerin kullanımı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (15), 34-42.
- Doğanay, A., & Demir, Ö. (2011). Akademik başarısı düşük ve yüksek öğretmen adaylarının ders çalışma sırasında bilişsel farkındalık becerilerini kullanma düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice - 11(4)*, 2021-2043.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri*. Ankara: Anı.
- Ensar, F. (2014). Türkçe öğretiminde beceri eğitimi: Kademeli Sorumluluk Aktarımı Modeli. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(1), 231-242.
- Epçapan, C. (2008). *Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erden, M., & Akman, Y. (1996). *Eğitim psikolojisi: gelişim-öğrenme öğretme* (3.Baskı). Ankara: Arkadaş.
- Ergin, M. (2002). *Türk dilbilgisi*. İstanbul: Bayrak.
- Eskey, D.E. (1988). Holding in the bottom: An interactive approach to the language problems of second language readers. In P. L. Carrell, J. Devine ve D. E. Eskey (Eds.),

- Interactive approaches to second language reading* (pp. 93-100). Cambridge: Cambridge University.
- Fisher, D. & Frey, R. (2008). *Better learning through structured teaching: A framework for the gradual release of responsibility*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Floyd, P., & Carrell, P. L. (1987). Effects on ESL reading of teaching cultural content schemata, *Language Learning*, 37/1, 89-108.
- Fraenkel, J.R., Wallen N.E., & Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8'th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Garner, R. (1990). When children and adults do not use learning strategies: Toward a theory of settings. *Review of Educational Psychology*, 60, 517-529.
- Gelen, İ. (2003). *Bilişsel farkındalık stratejilerinin Türkçe dersine ilişkin tutum, okuduğunu anlama ve kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Good, C. V. (1973). *Dictionary of education*. New York: Mc Grow-Hil.
- Goodman, K. S. (1967). Reading: a psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*, 6(1),126-135.
- Goodman, K. S. (1971). Psycholinguistic universals in the reading process. Paul Pimsleur and Terence Quinn (Eds.) In *The psychology of second language learning* (pp. 135-142). Cambridge: Cambridge University.
- Goodman, K. S. (1973). Analysis of oral reading miscues: applied psycholinguistics. Frank Smith (Ed.) In *Psycholinguistics and reading*, 158176. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Goodman, K. S. (1990). The reading process. In P. L. Carrell, J. Devine, & D. E. Eskey (Eds), *Interactive Approaches to Second Language Reading* (pp. 11-21). Cambridge: Cambridge University.
- Gough, P.B. (1972). One second of reading. In J.F. Kavanagh & I.G. Mattingly (Eds.), *In Language by ear and by eye* (pp. 331-358).Cambridge, Mass: MIT.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül.
- Göktürk, A. (2002). *Okuma uğraşı*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Göktürk, A. (2012). *Sözün ötesi*. İstanbul: Yapı Kredi.

- Gömlüksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2010) Eğitimde duyuşsal boyut ve düşünsel öğrenme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/1 Winter 2012, 1159-1177.
- Grabe, W. (1984). *Toward defining expository prose within a theory of text construction*. Doctoral Dissertation, University of South California.
- Grabe, W. (1986). Contrastive rhetoric and text- type research. In Writing across cultures, U. Connor and R. B. Kaplan (Eds.), 115- 137. Reading, Mass.: Addison-Wesley.
- Grabe, W. (1990). Reassessing the term “interactive”. In P. L. Carrell, J. Devine, & D. E. Eskey (Eds), *Interactive Approaches to Second Language Reading* (pp. 56-70). Cambridge: Cambridge University.
- Grabe, W. (2002). Reading in a second language. R. B. Kaplan (Ed.). *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. New York: Oxford University.
- Grabe, W. & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. London: Longman.
- Grabe, W. (2009). *Reading in a second language: Moving from theory to practice*. New York: Cambridge University.
- Gunning, T. G. (2005). *Creating literacy- instruction for all students*. (Fifth Edition). U.S.A.: Pearson Education.
- Guthrie, J. T. (2002). *Engagement and motivation in reading, Handbook of reading research*. New York: Lawrence Erlbaum.
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Effects of integrated instruction on motivation and strategy use in reading. *Journal of Educational Psychology*. 92, 331-342
- Günay, V. D. (2013). *Metin bilgisi*. İstanbul: Papatya.
- Güneyli, A. (2003). *Metin türlerine göre okuduğunu anlama becerisinin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Güneş, F. (2014a). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2014b). Anlama modelleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 9, 59-74.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle hızlı okuma ve anlama*. Ankara: Pegem.
- Güral, M.M. (2000). *The role of teaching cognitive and metacognitive strategies in developing reading comprehension skills of foreign language learners*. Master’s Thesis, Hacettepe University The Institute of Social Sciences, Ankara.

- Güzel-Özmen, R. (2001). *Okuma becerisi*. Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu, Türkçe 1-8. Küçükahmet, L. (Ed.). Ankara: Nobel.
- Halliday, M.A.K., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in english*. New York: Longman.
- Hartman, D. K., & Allison, J. (1996). Promoting inquiry oriented discussions using multiple texts (pp. 106-133). In L. B. Gambrell & J. F. Almasi's (Eds.) *Lively Discussions: Fostering Engaged Reading*. Newark DE: International Reading Association.
- Hayran, Z. (2010). *Çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin kavram gelişimine etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hurd, S., & Lewis, T. (2008). *Language learning strategies in the independent settings*. USA: Multilingual.
- İnceoğlu, Y. G., & Çomak, N. A. (2009). *Metin çözümlemeleri*. İstanbul: Ayrıntı.
- İşeri, K. (1988). Okuma ediminin eğitsel işlevi. *TÖMER Dil Dergisi*. Sayı: 70, 5- 18.
- İşeri, K. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin metinsellik özellikleri. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (s. 91-112). Ankara: Pegem.
- Joseph, N. (2003). Metacognition in the Classroom: Examining Theory and Practice, *Pedagogy*, (3), (1), 109-113.
- Just, M. A. & P. A. Carpenter (1987). *The Psychology of Reading and Language Comprehension*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative learning*. San Clemente, CA: Kagan Cooperative Learning.
- Kantemir, E. (1995). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Engin.
- Karabay, A. (2012). *Eleştirel okuma-yazma eğitiminin Türkçe öğretmeni adaylarının akademik başarılarına ve eleştirel okuma-yazma düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karadağ, Ö., & Maden, S. (2014). Yazma Eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay(Ed.), *Türkçe Öğretimi* (s. 265-304). Ankara: Pegem.
- Karakurt, A. (1996). *A proposed interactive method for promoting reading skills at the Turkish military academy*. Master's Thesis, Gazi University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karasu, M. (2013). *Diyaloga dayalı öğretim stratejilerinin okuma tutum ve becerilerini geliştirmeye etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karatay, H. (2007). *İlköğretim Türkçe öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama becerileri üzerine alan araştırması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karatay, H. (2009). Okuma stratejileri bilişsel farkındalık ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 58-80.
- Karatay, H. (2014a). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Karatay, H. (2014b). Okuma eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay(Ed.), *Türkçe Öğretimi* (s. 221-264). Ankara: Pegem.
- Katims, D.S., & Harris, S. (1997). Improving the reading comprehension of middle school students in inclusive classrooms. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, Vol:41, Issue:2, 116-124.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin.
- Keçik, İ., & Uzun, L. (2004). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Keene, E. O., & Zimmermann, S. (2007). *Mosaic of thought: The power of comprehension strategy instruction (2nd ed.)*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, H.K., & Baştuğ, M. (2010). Sosyal bilgiler dersi okuma çalışmalarında yönlendirilmiş okuma-düşünme aktivitesinin okuduğunu anlamaya etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3, 1-12.
- Kılıç, A. G. (2004). *İşbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kıran, A., & Kıran, Z. (2011). *Yazınsal okuma süreçleri*. Ankara: Seçkin.
- Kırmızı, F. S. (2012). Öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına yönelik tutum ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/3, Summer 2012*, 2353-2366.
- Kintsch, W., & Van Dijk, T.A. (1978). Toward a model of text comprehension and production. *Psychological Review*, 85 (5), 363-394.
- Klinger, J. K., Vaughn, S., & Boardman, A. (2007). *Teaching reading comprehension to students with learning difficulties*. New York: The Guilford.
- Korkmaz, Z.(1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK.

- Koda, K. (2005). *Insights into second language reading: A cross-linguistic approach*. Cambridge University.
- Kovacıoğlu, Ş.N. (2006). *İlköğretim ikinci sınıflarında aile çevresi ve çocuğun okumaya karşı tutumu ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kush, J. C., & Watkins, M. W. (1996). Long-term stability of children's attitudes toward reading. *The Journal of Educational Research*, 89(5), 315-319.
- Kush, J. C., Watkins, M. W., & Brookhart, S. M. (2005). The temporal interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44.
- Kuzu, T. (2003). *Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu, T. S. (2004). Etkileşimsel modele uygun okuma öğretiminin Türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:37 No:1, 55-77.
- Küçük-Özcan, Z. Ç. (2000). *Teaching metacognition strategies to 6th. grade students*. Master's Thesis, Boğaziçi University The Institute Science and Engineering, İstanbul.
- LaBerge, D., & Samuels, S.J. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293-323.
- Langer, J. A. (1982). Facilitating text processing: The elaboration of prior knowledge. In J. A. Langer ve T. M. Smith-Burke (Eds.), *Reader meets author/Bridging the gap* (ss. 149-162). New York: International Reading Association.
- Macaro, E. (2003). *Teaching and learning a second language: A guide to recent research and its applications*. Continuum: London.
- Maguire, (2015). Using video self-modelling to improve the reading attitudes of students with dyslexia. Master's Thesis, Christchurch, New Zealand: University of Canterbury. (Retrieved on 14 April 2015, at URL:<http://ir.canterbury.ac.nz/bitstream/handle/10092/10727> sayfasından erişilmiştir.
- Maitland, L.E. (2001). Ideas in practice: Self-regulation and metacognition in the reading lab, *Journal of Developmental Education*, (24), (2), 26-32.

- Manning, B.H., & Payne, B.D. (1996). *Self-talk for teacher and Student: Metacognition Strategies for Personal and Classroom Use*, USA: Allyn and Bacon.
- Manzo, A. V, Manzo, U. C. & Estes, T. H. (2001). *Content area literacy interactive teaching for active learning*. United States of America: John Wiley & Sons.
- Matthewson, G. C. (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell Et Al. *Theoretical Models And Process of Reading* (pp, 841- 845). Newark: DE. IRA.
- McClelland, J., and Rumelhart, D. (1981). An interactive activation model of the effect of context in perception. *Psychological Review*, 88, 375-407.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB-EARGED. (2003). *Uluslararası okuma becerilerinde gelişim projesi ulusal rapor PIRLS (2001)*, Ankara: MEB-Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB-EARGED. (2005). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı-OECD PISA (2003) araştırmasının Türkiye ile ilgili sonuçları*. Ankara: MEB-Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB-EARGED. (2007). *PISA 2006 uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme program ulusal ön rapor*. Ankara: MEB-Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB-EARGED. (2010). *PISA 2009 projesi ulusal ön raporu*. Ankara: MEB-Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB-EARGED. (2013). *PISA 2012 projesi ulusal ön raporu*. Ankara: MEB-Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- MEB (2015). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB(2016). *PISA 2015 projesi ulusal raporu*. Ankara: MEB-Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Meurer, J. L. (1985). Schemata and reading comprehension. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/viewFile/11576/11258> sayfasından erişilmiştir.

- Meyer, B. J. F. (2003). Text coherence and readability. *Topic in Language Disorders*, 23(3), 204-224.
- Minskoff, E. (2005). *Teaching reading to struggling learners*. Maryland: Paul H. Brookes.
- Minsky, M. (1975). A framework for representating knowledge. Winston, P. (Ed.). *The Psychology of Computer Vision*. New York: McGraw-Hill.
- National Reading Panel. (2000). *Report of the national reading panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: National Institute of Child Health and Human Development.
- Nolen, S. B. (2007). Young children's motivation to read and write: Development in social contexts. *Cognition and Instruction*, 25, 219-270.
- Nolan, C. W. (2002). *A Comparison of effects of two schema theory. Based Pre-Reading Activities in Spanish*. Master's Thesis, Brigham Young University Institute of Social Sciences, Brigham.
- Ögeyik, M.C. (2008). *Metinlerarasılık ve yazın eğitimi*. Ankara: Anı.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özbay, M. (2013). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2014). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Bahar M. (2013). İleri okur ve üstbiliş eğitimi. M. Özbay (Ed.) *Türkçe öğretimi üzerine araştırma ve incelemeler*. (s. 171- 188) Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M., & Uyar, Y. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri için okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *e-Journal of New World Science Academy*, 4(2), 632-651.
- Özdemir, O. (t.y.). *Okuma sanatı*. İstanbul: İnkılap.
- Özdemir, E. (1999). *Yazınsal türler*. İstanbul: Bilgi.
- Özdemir, E. (2013). *Eleştirel okuma*. İstanbul: Bilgi.
- Özden, Y. (2014). *Öğrenme ve öğretme* (12. Basım). Ankara: Pegem.
- Özenici, S. (2007). *Şema teorisinin öğrenci erişişine okuduğunu anlama düzeyine ve bilginin kalıcılığına etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özensoy, A. U. (2011). *Eleştirel okumaya göre düzenlenmiş sosyal bilgiler dersinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özsoy, G. (2008). Üstbiliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 713-740.
- Palincsar, A.S., & Klenk, L. (1992). Fostering literacy learning in supportive contexts. *Journal of Learning Disabilities*, (25), (4), 211-225.
- Perfetti, C. A. (1985). *Reading ability*. New York; Longman.
- Pilten, G. (2007). *Ana fikir bulma stratejisi öğretiminin ana fikir bulma ve okuduğunu anlamaya etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Rahim, A. J., & Salih, F. M (2012). The effect of using the interactive model on the reading comprehension of fifth- scientific- secondary school pupils in English and developing their interest towards it. *J. Edu. Sci., Vol. (19) No. (5)*, 10-33.
- Rand Reading Study Group (2002) Reading for understanding. *The Report Was Prepared For The Office Of Educational Research And Improvement (OERI)*, U.S. Department Of Education. www.rand.org/content/dam/rand/pubsadresinden 25.07.2012 tarihinde alınmıştır.
- Redondo, M. (1997). Reading models in foreign language teaching. *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*, 10, 139- 161.
- Rozmiarek, R. (2006). *Improving reading skills across the content areas: ready- to- use activities and assesments for grades 6-12*. California: Corwin.
- Ruddell, R. B., & Unrau, N. J. (2004). Reading as a meaning construction process: The reader, the text, and the teacher. In R. B. Ruddell, and N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (pp. 1462-1521). Newark, DE: International Reading Association.
- Ruiz, Y. (2015). *Improving reading comprehension through the use of interactice reading strategies: a quantitative study*. Doctoral Dissertation, University of Phoenix Educational Technology, United States.
- Rumelhart, D.E. (1977). Toward an interactive model of reading. In S. Dornic (Ed.) *Attention and Performance, Volume 4*. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rumelhart, D. E., & Ortony, A. (1977). The representation of knowledge in memory. In *Schooling and the acquisition of knowledge*, Richard C. Anderson, Rand J. Spiro, and William E. Montague (Eds.), 99-135. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: the building blocks of cognition. In *Theoretical issues in reading comprehension*, Rand J. Spiro, Bertram C. Bruce, and William E. Brewer (Eds.), 33-58. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rumelhart, D. E. (2004). Toward an interactive model of reading. In R. B. Ruddell, and N. J. Unrau (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (5th ed., p. 1149-1180). Newark, DE: International Reading Association.
- Russ, M.K. (1989). Relating reading attitude to reading achievement in an east Los Angeles junior high school. *Reading Improvement*, 26, 208- 214.
- Saussure, F. (1985). *Genel dilbilim dersleri* (B. VARDAR, Çev.). Ankara: Birey ve Toplum.
- Schank, R. C., & Abelson, R. P. (1977). *Scripts, plans, goals and understanding*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schank, R.C. (1978). Predictive understanding. In R.N. Campbell & P.T. Smith (Eds.), *Recent advances in the psychology of language-formal and experimental Approaches* (pp. 91-101). New York, NJ: Plenum.
- Schirmer, B. R. (2010). *Teaching the struggling reader*. USA: Pearson Education.
- Seitz, L., (2010). Student attitudes toward reading: A Case Study. *Journal of Inquiry & Action in Education*, Vol:3, Num:2, 30-44.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretimi*. Ankara: Yargı.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı.
- Sever, S. (2013). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. Ankara: Tudem.
- Shahnazari, M. T., & Dabaghi, A. (2014). A critical overview of models of reading comprehension with a focus on cognitive aspects. *IJRELT*, Vol 1 - Winter, No. 3, 7-19.
- Sidekli, S. (2014). Metin öğretimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni Gelişmeler Işığında Türkçe Öğretimi* (s. 167-199). Ankara: Pegem.
- Smith, F. (1971). *Understanding reading*. Newyork: Holt, Rinehart and Winston.
- Smith, F. (1985). *Reading*. Cambridge: Cambridge University.
- Stanovich, K.E. (1980). Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, 16, 32-71.

- Sulak, S. E. (2014). *Süreçsel modelle bilgilendirici metin öğretiminin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sünbül, A. M., & Serçe, H. (2015). *Dil öğrenme stratejileri* (1. Baskı). Ankara: Pegem.
- Swaffar, J. K., Arens, K. M., & Byrnes, H. (1991). *Reading for meaning: An Integrated Approach to Language Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Şen, H. Ş. (2003). *Biliş ötesi stratejilerin ilköğretim okulu beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tansel, F. A. (1987). *İyi ve doğru yazma usulleri III*. İstanbul: Kubbealtı.
- Taylor, I., and Taylor, M. (1983). *The psychology of reading*. New York: Academic.
- Tekin, M. (2014). *Roman sanatı*. (12. Baskı). İstanbul: Ötüken.
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademe konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40, sayı: 2, 113-131.
- Temizyürek, F. (2008). Farklı türlerdeki metinlerin ilköğretim 8. sınıflarda okuduğunu anlamaya etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 141-152.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
- Toklu, O. (2009). *Dilbilime giriş*. Ankara: Akçağ.
- Topçu, Y. E. (2007). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Milli Eğitim*, 176, 36-37.
- Tosun, B. C. (2011). *The role of the process and the interactive models in developing reading skills in ELT with special reference to constructivism*. Doctoral Dissertation, Hacettepe University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Tunçman, N. (1994). *Effects of training preparatory school of EFL students at Middle East Technical University in a metacognitive strategy for reading academic texts*. Master's Thesis, Bilkent University The Institute of Humanities and Letters, Ankara.
- Turhan, H. (2016). *Çok uyaranlı eğitim ortamlarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Underwood, G., & Batt, V. (1996). *Reading and understanding: an introduction to the psychology of reading*. USA: Blackwell.
- Urquart, S. & Weir, C. (1998). *Reading in a second language: Process, Product and Practice*. New York: Longman.
- Uyar, Y. (2015). *Öz düzenlemeye dayalı okuma becerisinin geliştirilmesi ve anlamaya etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülper, H. (2010). Okuma süreci: Bilişsel işlemler, kavrama ve okuma stratejileri, *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, ISSN No: 1309-0526, 33.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Ülper, H. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki etkinlikler. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (s. 55-78). Ankara: Pegem.
- Ünal, M. (2012). *6. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının okuduğunu anlamaya olan etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Vacca, R. T., & Vacca, J. A. L. (2005). *Content area reading: Literacy and Learning Across the Curriculum*. Pearson Education: Boston.
- Vaidya, S.R. (1999). Metacognitive learning strategies for students with learning disabilities. *Education*, (120), (1), 186-190.
- Verhoeven, L. & Snow, C.E. (Editors). (2001). *Motivation and reading: Cultural and social perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Verhoeven, L., & Perfetti, C. A. (2008). Introduction. Advances in text comprehension: Model, process and development. *Applied Cognitive Psychology*, 22, 293-301.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in society. The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Wadsworth, B. J. (2015). *Piaget'nin duyuşsal ve bilişsel gelişim kuramı*. (M. Kandemir, A. Kaşkaya & M. Palancı, Çev.) (Z. Selçuk, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Wallace, K. (2003). *Critical reading in language education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Widdowson, H. (1979). The process and purpose of reading. H. Widdowson (Ed.). In *Explorations in applied linguistics* (pp. 171- 183). New York: Cambridge University.

- Wigfield, A., & Asher, S.R. (1984). Social and motivational influences on reading. In P.D. Pearson, R. Barr, M.L. Kamil, & P. Mosenthal (Eds.), *Handbook of reading research*. New York: Longman.
- Worthy, J. (1996). A matter of interest: Literature that hooks reluctant readers and keeps them reading. *The Reading Teacher*, 50(3), 204-212.
- Yağmur, K. (2014). Türkçe ders kitaplarının üst düzey bilişsel becerileri geliştirme yeterliliği. H. Ülper (Ed.), *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri* (s. 191-218). Ankara: Pegem.
- Yalçın, A. (1996). Türkçe ders kitaplarının plânlanması ve yazılması. *Türk Yurdu*, C. 16, S. 107, 24- 27.
- Yalçın, A. (2012). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yaylagül, Ö. (2015). *Göstergebilim ve dilbilim*. Ankara: Hece.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, K. (2010). *İşbirlikli öğrenme yönteminin okumaya ilişkin bazı değişkenler üzerindeki etkisi ve yönetime ilişkin öğrenci veli görüşleri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, C. (2013). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Yılmaz, M. (Ed.). (2014). *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Yılmaz, E. (2010). *Uygulamalı metin bilgisi*. Ankara: Pegem.
- Zwann, R. A., & Radvansky, G. A. (1998). Situation models in language and reading comprehension. *Psychological Bulletin*, 123, 162-185.

EKLER

EK 1. Araştırma İzin Yazısı



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.9716794
Konu : Araştırma İzni

09.09.2016

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 02/09/2016 tarihli ve 28454 sayılı yazınız.

Enstitünüz Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Tuncay TÜRK BEN'in "**Etkileşimsel Okuma Modelini Temel Alan Türkçe Öğretiminin Öğrencilerin Bilişsel ve Duyuşsal Öğrenme Becerileri Üzerine Etkisi**" konulu uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (28 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Bayram GÜLEÇ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0b29-e70e-318e-b507-2442 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Kişisel Bilgi Toplama Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: () Erkek () Kız

1. Annenizin eğitim düzeyi nedir?

- () Okuma yazması yok. () Ortaokul mezunu () Yüksek Lisans/ Doktora mezunu
() Okuryazar. () Lise mezunu
() İlkokul mezunu () Üniversite mezunu

2. Babanızın eğitim düzeyi nedir?

- () Okuma yazması yok. () Ortaokul mezunu () Yüksek Lisans/ Doktora mezunu
() Okuryazar. () Lise mezunu
() İlkokul mezunu () Üniversite mezunu

3. Babanızın mesleği / yaptığı iş

- () İşçi (toprak, sanayi)
() Çiftçi (kendi toprağında)
() Memur
() Esnaf/ tüccar
() Serbest meslek (doktor, avukat vb.)

Annemin mesleği / yaptığı iş

- () Ev hanımı
() İşçi (toprak, sanayi)
() Memur
() Esnaf/ tüccar
() Serbest meslek (doktor, avukat vb.)

4. Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadar?

- () 500 TL'den az () 501- 1000 TL () 1001- 1500 TL
() 1501- 2000 TL () 2001 TL ve üzeri

5. Ailenizdeki kişi sayısı (siz, anne, babanız ve evlenen kardeşleriniz dâhil)

- () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 ve yukarı

6. Evinizde sadece kendinize ait odanız var mı?

- () Evet var. () Hayır yok.

7. Evinizde bir kitaplık var mı?

- () Evet var. () Hayır yok

8. Takip ettiğiniz bir çocuk dergisi var mı?

- () Evet (İsmini yazınız.....) () Hayır

9. Hangi sıklıkta gazete okursunuz?

- () Her gün () Haftada birkaç gün () Gazete okumuyorum.

10. Ayda kaç kitap okursunuz?

- () Hiç okumam () 1-3 () 3'ten fazla

EK 3. Okuduğunu Anlama Ölçekleri

6. Sınıf Ön test / Son test - Bilgilendirici Metin I

İnsanları birçok bakımdan iki sınıfa (1) ayırabilirsiniz. Fakat en doğrusunu Auguste Breal (Agust Biril) adında bir muharrir yapmıştır. O muharrir: “İnsanları, beraber yaşadıkları kimselere hayatı hoş bir hâle getirenler, bir de beraber yaşadıkları insanlara hayatı zehir edenler diye ikiye ayırmak kabildir.” diyor.

Bana öyle gelir ki muharrir bu ayrımı yaparken insanların bir kısmının iyimser, bir kısmının da kötümser olduğunu anlatmak istemiştir. İyimser yahut eski tabiriyle “nikbin” dediğimiz insanlar hakikaten yalnız kendilerinin hayatını tatlılaştırmakla kalmazlar, beraber yaşadıkları insanlara da hayatı pembe bir gözlük arkasından seyrettirirler. Böyleleri en feci hadiseler karşısında kaldıkları zaman bile ümitsizliğe kapılmaz, o karanlık hadisenin, gece içinde parlayan yıldızlar gibi ışık veren bir noktasını bulup ertesi güne o noktadan bakmayı tercih ederler.

Burada “tercih ederler” sözünü gelişigüzel kullanmadığımı herhâlde siz de fark etmişsinizdir. Çünkü iyimser dediğimiz adam, en kötü meseleler karşısında kaldığı zaman bu meseleyi iyi tarafından mı, yoksa kötü tarafından mı göreyim diye düşünmez, yaradılışı onu doğrudan doğruya karanlıklar içinde aydınlık noktaları aramaya götürür. Siyahlar içinde bir bakışta beyazları görür. Bir de kötümseri, eski tabirle “bedbin” dediğimiz adamı düşünün. Aman Allah!.. Bedbin gözler güneşte bile kara kara lekeler bulacaklardır.

Nerede olduğunu şimdi hemen toparlayamıyorum fakat bir yerde okumuştum, iyimser insanla kötümser insanı birbirinden ayırmak için güzel bir usul bulmuşlar. Bir masanın üzerine yarım bardak su koyup insanları teker teker davet ederek masanın üzerinde ne gördüğünü sormuşlar. Kötümser adam, yani o her şeyi kara, her şeyi korkunç, her şeyi noksan gören adam: “Yarısı boş bir bardak görüyorum.” dermiş. Buna karşılık iyimser olan kimseler: “Yarısına kadar dolu bir bardak.” gördüklerini söylemişler.

Kötümserler gerçekten böyledir. Onların gözlerine boşluklar çarpar. Yüreklere sanki vesvese ile doldurulmuştur. Parmağında küçük bir sivilce çıksa kötümserin aklına ilk gelen şey bunun bir kanser başlangıcı olduğudur, iyimser ise parmağında bir sivilce çıktığını, bunu ona iyi bakarak geçiştirmenin mümkün olduğunu düşünür. Böylelikle kendisine de etrafına da hayatı zehir etmez. Ama kötümser öyle değildir. Hiçbir şeyden memnun olmadığı, en iyi fırsatlar karşısında zihnini kötü ihtimallere doğru işlettiği için her şeyden önce kendisini mahveder, daima kara kara düşündüğünden gülmek fırsatlarını sık sık kaçıır. Âdeta yaşayamaz...

Meşhur Düşes de Windsor (Düşes dö Vinsor)’un pek sevdiği Lady Mendl (Leydi Mendl) adında bir ihtiyar hanım vardı. Belki adını duymuşsunuzdur, çünkü iyimserlikten bahsedildiği zaman onun adını hatırlamamak mümkün olmaz.

Çok yaşamış, çok görmüş olan bu ihtiyar kadın: “İnsanın yaşı ne kadar ilerlerse ilerlesin, yaşamak için vakit geçmiş değildir. Daima yeni şeyler öğrenmek istiyorum. Yenileri öğrenince de eskileri unutmak âdetimdir. İhtiyar olduğumu hiçbir zaman düşünmem. Bütün yeni cereyanlarla hemen ilgilenirim. Çünkü ben iyimser bir kadıyım.” der ve hep neşe ile keyif içinde, kuruntusuz, üzüntüsüz geçmiş olan hayatını, tıpkı büyük kumandan Sezar gibi üç kelime ile anlatır. Bilirsiniz Sezar bir muharebeden döndüğü zaman senatoda kendisinden bu mücadelenin tafsilatını sormuşlar, o sadece: “Gittim, gördüm,

yendim.” demiştir. Lady Mendl da kendi hayatını tıpkı onun gibi üç kelimeyle anlatıyor: “Güldüm, yaşadım, sevdim.”

Hayatı böyle hep iyi tarafından, rahat tarafından, keyifli tarafından almak, **yok yere (2)** dertlenmemek, hiç yüzünden, hatta oldukça mühim sebepler bulunsa bile kederlere batmamak ne iyi şey. Böyleleri toprağa tohum serpen çiftçi gibi geçtikleri yerlere saadet dağıtırlar. Bu saadet tohumları buğday misali yeşermekte gecikmez. En ufak şeylerden memnun olurlar. Gündelik hayat onlar için küçük ikramiyelerle doludur.

Beş on dakikayı tesadüfen hoş geçirmek, keyifle söylenmiş bir şarkıyı dinlemiş olmak, güzel bir tablo seyretmek, gerçekten layık olanlara ufak bir yardımda bulunmak, tabiatın harikuladeliğine hayran kalmak, bir çocuğun masum üzüntüsünü gidermek; bir kötümserin gözünde hiç değeri olmayan pek çok şey, iyimserin hayatını zenginleştirir.

Bu dünyada gördüğünüz bütün iyi eserler iyimserlerin eseridir, çünkü insan kötümser olunca eser vermesine imkân kalmaz. Bütün işlerin başlangıcı çetin mücadelelerle doludur. En ehemmiyetsiz bir engel karşısında yılıveren kötümser, bir kenara çekilip kara düşüncelere dalarken iyimser adam, o mücadelelerin sonunu görebildiği için engellerin üzerine atılmaktan çekinmeyecektir. Hayatın engelleri, sonunun daima iyi olacağına inanan insanların güçleri sayesinde ortadan kalkar. Dünyayı refaha ve bolluğa kavuşturan onlardır. “En iyi iş neşeli bir adamın elinden çıkan iştir.” diye bir söz vardır. İnsan çalışırken neşesini kaybetmemeli. Kötümserlik cemiyette her bakımdan yıkıcı bir rol oynar. Bu sözleri dinlerken tabi aklınıza gelen suali tahmin etmiyorum değilim. Peki ama nasıl iyimser olmalı?

İnsan dünyaya iyimser olarak gelmektedir. Küçük çocukların en tatlı hayaller içinde büyüdüklerini hatırlayacak olursanız bu sözün doğruluğuna inanırsınız sanıyorum. Sonradan kötümser olduğumuza göre dostlarımızı iyimser insanlardan seçelim. Neşe bulaşır, derler. Onların neşeleri bize ulaşır, hayatı hoş tarafından almaya alışacağımız için kötümserliğimizden eser kalmaz belki.

Şevket RADO

SORULAR

1. “İnsanları birçok bakımdan iki sınıfa (1) ayırabilirsiniz.” cümlesindeki altı çizili kelime aşağıdakilerden hangisiyle aynı anlamda kullanılmıştır?

- A) Sınıfa geç gelen öğrenci, öğretmenden özür diledi.
- B) Sınıfça pikniğe gitmeye karar verdik.
- C) Sınıfın duvarları boyandı.
- D) İnsanları yaşadığı şehirlere göre sınıflara ayırdılar.

2. Okuduğunuz metnin sekizinci paragrafında birbirine benzetilen unsurlar aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Kederli insanları, kötümser insanlara
- B) Hayata iyi tarafından bakanları, toprağa tohum serpen insanlara
- C) Saadet tohumlarını, küçük ikramiyelere
- D) Hayata iyi tarafından bakanları, saadet tohumlarına

3. Yazara göre iyimser insanların hayatlarının küçük ikramiyelerle dolu olmasının nedeni nedir?

- A) Hayata iyi tarafından bakan kişiler için, küçük şeyler dahi mutluluk kaynağıdır.
- B) İyimser insanlar, iyimser olduklarından çok para kazanırlar.
- C) İyimser insanlar, kötümser insanlara göre daha çok kazanmayı hak ediyorlar.
- D) Kötümserler, hayatta ikramiyenin kendilerine çıkmayacağını düşünürler.

4. Metinde altı çizili olan “yok yere” (2) kelime grubunun cümleye kattığı anlama benzer bir kullanım aşağıdakilerin hangisinde vardır?

- A) Arkadaşlarını daima üzerti.
- B) Biz gelinceye kadar en azından evi temizleseydin.
- C) Sebepsiz yere kendini bu kadar üzme!
- D) Sabahları arada sırada okula geç kalırdı.

5. Metne göre aşağıdakilerden hangisi iyimser insanlara özgü bir davranış değildir?

- A) Hayata hep iyi tarafından bakmaları
- B) Vesvese ile hareket etmeleri
- C) Beraber yaşadığı kişilerle tatlı günler geçirmeleri
- D) Yaşadığı küçük sorunları büyütmemeleri

6. Metne göre aşağıdakilerin hangisinde iyimser insan ile kötümser insanın gösterecekleri davranışlar olabilir?

- A) İyimser insan, insanların olumlu taraflarını görürken, kötümser insan insanların olumsuz taraflarına takılıp kalır.
- B) Her ikisi de etraflarındakileri mutlu etmek istemek için çaba harcarlar.
- C) İyimser olan bardağın boş tarafını görürken, kötümser olan bardağın dolu tarafını görür.
- D) İyimser insanın elinde bir sivilce çıktığında bunu büyütür, kötümser insanın elinde benzer bir şey çıktığında ise önemsemez.

7. Metne göre iyimser insan nasıl tanımlanabilir?

- A) Karşılaştığı problemler karşısında kendisine ve çevresindekilere hayatı zehir eden kişi
- B) Önündeki engellerin aşılamayacağına inanan kişi
- C) Herkesle iyi geçinmeye çalışan fakat karşılaştığı bir zorlukta kolayca pes eden bir kişi
- D) Hayatın güzel taraflarına odaklanan, herkese neşe bulaştıran kişi

8. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metinden çıkarılması gereken temel düşüncedir?

- A) İyimser olmak insanı ve çevresini mutlu eder, kötümser olmak ise hayatı yaşanılmaz hale getirir.
- B) Karşılaştığımız sorunları çözmek için kendi başımıza hareket etmemeli, büyüklere sorarak çözmeliyiz.
- C) Kötümser insanları hayatımızdan dışlayalım ki kimseye zararları dokunmasın.
- D) Mücadele ettiğimiz konuda başarılı olamıyorsak vazgeçmeliyiz.

9. Metne göre ihtiyar kadının söylemiş olduğu, “İnsanın yaşı ne kadar ilerlerse ilerlesin, yaşamak için vakit geçmiş değildir.” ifadesinden hareketle ihtiyar kadın için aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Kendisini etkileyen olumsuzlukları, bir türlü unutamamaktadır.
- B) Yeni şeyler öğrenmekten haz almaktadır.
- C) Her yaştan kendine has güzellikleri olduğunu düşünüyor.
- D) Herkesle iyi geçinmeye çalışmaktadır.

10. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metnin anahtar kelimelerinden biri değildir?

- A) İyimserlik B) Neşe
- C) Şans D) Kötümserlik

11. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde amaç- sonuç anlamı vardır?

- A) Hayatta iyimser olmak için dostlarımızı iyimser olanlardan seçmeliyiz.
- B) Bu dünyada gördüğümüz bütün iyi eserler iyimserlerin eserleridir.

- C) Bir kötümserin gözünde hiç değeri olmayan pek çok şey, iyimserin hayatını zenginleştirir.
- D) Hayatın engelleri, sonunun daima iyi olacağına inanan insanların güçleri sayesinde ortadan kalkar.

12. Aşağıdakilerden hangisi bu metnin konusudur?

- A) İyimser insanların da kötümser yanlarının olduğu
- B) İyimser ve kötümser insanların hayata bakışı
- C) Toplumun iyimser ve kötümser insanlara bakış açısı
- D) İyimserlik ve kötümserlik doğuştan gelen bir davranış şeklidir.

13. Auguste Breal adındaki muharrir insanların hangi özelliğine bakarak sınıflandırma yapmıştır?

- A) Dış görünüş özelliklerine
- B) Yaşadığı çevreye göre
- C) Hayata bakış açılarına göre
- D) Aldıkları eğitime göre

6. Sınıf Ön test / Son test - Bilgilendirici Metin II

Okumayı sever misiniz?

Böyle sorulur mu? Elbette seversiniz. Sevmeseydiniz bu gazeteyi almaz, bu satırları da okumazdınız. Her kim olursa olsun bir muharririn hitap ettiği kimseler muhakkak okumayı seven kimselerdir. Ama kimisi çok, kimisi az okur.

Ben de soruları sorarken bilhassa bunu öğrenmek istiyordum. Az okuyanlardan mısınız? Çok okuyanlardan mı? Birinci sınıftansanız haksızsınız çünkü az okumak hemen hemen hiç okumamakla birdir. Sizi bir kitap dostu olmaya davet ediyorum. (1)

Dünyada kitaptan güzel ne vardır ki? İşte önünüzde iki yüz, üç yüz sahifelik bir kitap... Ne olduğunu, neden bahsettiğini bilmiyorsunuz. Yalnız ismini görüyorsunuz. Muharririni de tanımiyorsunuz. Sadece biliyorsunuz ki bir romandır. Hiç durmadan açın; belki içinde elemeleri, sevinçleri, muhabbetleri veya nefretleri sizi alakadar edecek bir veya birkaç insanla tanışacaksınız. Onlarla birkaç saat veya birkaç gün beraber yaşayacak, onların sırlarını - belki kendinizinkilerden de daha iyi- öğreneceksiniz. Onların belki de dostu olacaksınız. Onların kederlerine ağlayacak, saadetleri ile sevineceksiniz. Onlar da sizin dostunuz olacak. En ıstıraplı günlerinizden birinde bir roman kahramanının size geldiğini görebilir, “Bilmez misin? Ben de senin gibi idim!” dediğini duyabilirsiniz. Çok okuyan, hikâye ve romanlarla geçen saatlerin kaybolmadığına inanan adam, ömründe asla yalnız kalmaz.

Okuyun, ne bulursanız okuyun, hiç olmazsa bir kere açın. Çok mu fena buldunuz? Bırakması çok zor değil ya!

Ama diyeceksiniz ki para veriyorsunuz, aldanmak istemezsiniz, alacağınız kitaplar değerli olmalı.

Şu para ve aldanmak meselesinden bir bahsedelim. Aldığınız kitaba nihayet yüz, yüz elli, mecmuaya da on, yahut en fazla elli kuruş vermiyor musunuz? Bunu da yerine sarf etmek iddiasındasınız. Okuduğunuz kitap, mecmua iyi ise ondan aldığınız zevk ile verdiğiniz para arasında bir münasebet var mıdır? Beğendiniz bir romanın şahısları ile tanışmak yüz elli kuruş mu eder? On kuruş verip bu mecmuayı aldınız. Birtakım resimler gördünüz, yazılar okudunuz, belki bir şey öğrendiniz, belki düşüncelerinize uymayan sözlerle karşılaşp sinirlendiniz ve bu suretle belki kanaatleriniz biraz sarsıldı veya kuvvet buldu. Bütün bunlarla o on kuruş arasında, sorarım size, bir nispet kurmak imkânı var mı? Hayır, siz yüz elli kuruşla bir kitabın, on kuruşla bir mecmuanın hakiki değerini vermiş olmuyorsunuz. Zaten hiçbir kitabın, yazının para ile ölçülecek bir değeri yoktur. Verdiğiniz para bir iştirak bedelidir. Kitabın yazılmasını, mecmuanın çıkmasını mümkün kılmak isteyenlerin arasına karışyorsunuz. İyi kitap yazılması için, iyi mecmua çıkması için fenaların da bulunması lazımdır. Bilin ki güzel yazı âdeta bir mucizedir fakat bu mucizeyi etrafı hazırlar. Ömrümde kaç kitap okudum, bilmiyorum fakat bütün bunlardan belki kırk, elli, nihayet yüz tanesi içimde yaşar. Öbürleri? Elbette onların da faydası oldu, onlar da izini bıraktı. Hiçbirini okuduğuma pişman değilim, hatta fena olduğu daha ilk on sahifede anlaşıldığı için attığım kitapları aldığımı da pişman değilim. Aldığı on kitaptan yalnız bir tanesi iyi olan adam, bahtiyar sayılır. Kitap alın, okuyun, beğenirseniz devam edersiniz fakat bilin ki iyiler fenaların, fenalar iyilerin sayesinde yazılıp neşredilir.

Aldanmak... Tersini bile bile aldatan muharrir yok gibidir. En fena yazan bile eserinin iyi olduğuna emindir ve sizi aldatmak istemez. Zavallı, kendisi aldanıyordur. Siz aldanıp bir buçuk lira veriyorsunuz, o aldanıp ömrünü veriyor. Kim daha ziyanda?

Ben, mecmuanızda nihayet bir sahife yer tutacak bu satırları ne kadar zamanda yazıyorum? Hiç olmazsa bir saatim gidiyor. Siz belki on dakikada, hatta beş dakikada okuyuvereceksiniz. Yalnız bir saatim mi? Hayır, elbette her satırda bütün ömrümün, bütün okuduklarımın birer hissesi var. Roman yazan bir saatte de bitirmiyor; haftalarını, aylarını o işe bağlıyor ve kendisi kadar size, kendisinden ziyade size hizmet ediyor. Benim yazıma veya onun romanına yalnız vakit geçirmek maksadı ile bir göz atmak hakkınız mıdır? Beğenmeye mecbursunuz demiyoruz fakat dikkatle okumaya başlayın, bizi okurken ciddi bir iş gördüğünüzü bilin. Bizim hakkımızda vereceğiniz hüküm ağır olabilir. “Bir para etmez.” diye elinizden atabilirsiniz fakat eğlenmek için okumayın çünkü ben de, o da sizinle eğlenmek için yazmıyoruz.

Söylediklerimizi, yazdıklarımızı beğenirseniz dikkatle okuyun ki unutmayasınız. Size not alın, kitapların altını çiziniz demiyorum. Onu ben de sevmem. Dikkatle, ciddiyetle okumanız kâfidir; yani kitap veya mecmua okuduğunuz zaman elinizdeki yazı, tuhaf varlık ve vakalar bile anlatıyorsa ciddi bir iş gördüğünüze inanın. Çünkü muharrir sizi güldürmek istediği zaman bile size hizmet etmek ister. Ama bu hizmet müsavi adamlar arasındaki hizmettir; siz muharriri kendinizden küçük görür; onu ciddiye almaz ve eserlerini ancak vakit geçirmek için bir vasıta sayarsanız o da size küser ve yazısı, size sırlarını tevdi etmez. O zaman kitap okumuş olmazsınız, bütün yaptığınız birtakım karalanmış kâğıtlarla göz yormaktan ibaret kalır.

Not almak da olur fakat beğendiğiniz cümle sizi bizzat buna icbar etmeli. O zaman kalkar, kâğıt kalem arar, yazarsınız. Ama acele etmeyin; kitap, mecmua, yani dostunuz yanınızda; kaçmıyor, kaçmayacak.

Nurullah ATAÇ

SORULAR

1. “Sizi bir kitap dostu olmaya davet ediyorum.” (1) **cümlesi ile yazarın anlatmak istediği aşağıdakilerden hangisi olabilir?**
 - A) Kitaplar insanlardan daha fazla vefalıdır.
 - B) Düzenli ve çok kitap okumak gerekir.
 - C) Kitap, insana dostundan daha fazla mutluluk verir.
 - D) Az da olsa elimize kitap alıp okumalıyız.
2. **Metnin yazarına göre “fena” olarak nitelenen kitapların nasıl bir faydası vardır?**
 - A) İyi kitapların değeri, fena olanların sayesinde daha iyi görülebilecektir.
 - B) Yayınevleri daha fazla kitap basımı yapacaklardır.
 - C) İyi kitaplar, fena olanlardan daha fazla satılacaktır.
 - D) İyi kitapların daha fazla okunacağını düşünmektedir.

3. Yazara göre kitap alırken ödenen para ne anlama gelmektedir?

- A) Günlük yapılan harcama için ayrılmış bir para
- B) Yayınevlerinin varlıklarını sürdürmeleri için verilen destek
- C) Kitapların yayımlanması için okurun yapmış olduğu katkı
- D) Eğlenme ihtiyacını giderme için yapılan harcama

4. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metnin konusu olabilir?

- A) Kitapların değeri
- B) Okulun insan hayatındaki yeri
- C) Gençliğin sorunları
- D) Dergiler üzerinde yapılan çalışmalar

5. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metnin ana fikridir?

- A) Gençlerin yaşlılardan daha fazla kitap okuması gerekir.
- B) Kitap okumaya erken yaşlarda başlamalıyız.
- C) Sadece sevebileceğimiz kitapları okumalıyız.
- D) Kitapların değeri maddi şeylerle ölçülemez.

6. Metinde anlatılanlar dikkate alındığında bu metnin başlığı ne olmalıdır?

- A) Yazma Merakı
- B) Okul ve Kitap
- C) Kitaba Hürmet
- D) Yazma Aşkı

7. Aşağıdaki cümlelerden hangisi öznel bir yargı değildir?

- A) Dünyada kitaptan güzel ne var ki!
- B) Elimdeki kitabı, dün kütüphaneden aldım.
- C) Çok okuyan insan, ömründe asla yalnız kalmaz.
- D) Zaten hiçbir kitabın, yazının para ile ölçülecek bir değeri yoktur.

8. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde sebep- sonuç anlamı vardır?

- A) Çok kitap okuduğundan dolayı kendisini yalnız hissetmiyordu.
- B) Beğendiğiniz bir romanın şahısları ile tanışmak yüz elli kuruş mu eder?
- C) Hiçbir kitabın, yazının para ile ölçülecek bir değeri yoktur.
- D) En ıstıraplı günlerinizden birinde bir roman kahramanının size geldiğini görebilirsiniz.

9. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metinden çıkarılamaz?

- A) Kitap yazmak için uzun bir zamana ihtiyaç olduğu
- B) Yazarın yazdığı her yazıda okuma birikimini kullandığı
- C) Kitap yazma işinin sanıldığı kadar kolay olmadığı
- D) Kitap yazmanın okumadan daha az zaman gerektirdiği

10. Aşağıdakilerden hangisi okuduğumuz kitabı iyi anlamak için yazarın yapmış olduğu uyarılardan değildir?

- A) Yazarı küçümsemeyin.
- B) Yazarın yazılarını sadece eğlenmek için okumayın.
- C) Yazılanları dikkatlice okumalısınız.
- D) Daha dikkatli okumak için not alın, önemli kısımların altını çizin.

11. Okuduğunuz metnin türü ve bunun göstergesi aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Tiyatro, yazar yaşamış ya da yaşanabilir bir olayı sahnelemek için yazmıştır.
- B) Hikâye, bir olay kişi, yer ve zamana bağlı olarak kısa bir şekilde anlatılmış.
- C) Sohbet, yazar bir konudaki düşüncelerini karşısındakiyle sohbet ediyormuş gibi aktarmaktadır.
- D) Biyografi, yazar başka bir kişinin hayatını anlatmaktadır.

12. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde cümleler arasında geçiş ve bağlantıyı sağlayan bir kelime vardır?

- A) Not almak da olur fakat beğendiğiniz cümle sizi bizzat buna icbar etmeli.
- B) Acele etmeyin; kitap, mecmua, yanınızda; kaçmıyor, kaçmayacak.
- C) Dikkatle okumaya başlayın, bizi okurken ciddi bir iş gördüğünüzü bilin.
- D) Kitabın yazılmasını, mecmuanın çıkmasını mümkün kılmak isteyenlerin arasına karışıyorsunuz.

6. Sınıf Ön test / Son test - Öyküleyici Metin I

O akşam yine televizyon haberleri tam yemek saatine rastlamıştı. Haber sunucusu haberleri görüntülerle birlikte vermeye başladı:

“Sayın seyirciler, son günlerde çoğalan çöp evlere bu gün bir yenisi daha eklendi. Komşuların şikâyetleri üzerine ortaya çıkan bu olay mahalledeki herkesi şaşırttı. Yetmiş iki yaşındaki Şerife Hanım, evindeki çöpler belediye çalışanları tarafından götürülürken gözyaşlarını tutamıyordu.”

İkiz kardeşimle ben bu haberi ilginç bulduğumuzdan şaşkınlıkla izledik.

Birkaç gün sonra ders çalışırken bir yandan da televizyondaki o yaşlı kadını düşünüyordum. Kim bilir o çöpler kadıncağızın gözünde ne kadar değerliydi! Yoksa niçin ağlasın ki... Bu konu ikiz kardeşim Pınar’ın da kafasını kurcalayıp duruyormuş meğer.

Yeniden ödevime dönerek bu konuyu unutmaya, geçiştirmeye çalıştım ama Pınar hiç rahat bırakmıyordu.

“Dinle Çınar, belki bizim apartmanda da öyle biri yaşıyordur. Düşünsene, tam elli daire var bu koca binada. Bunlardan biri de öyle olabilir. Öyle bir insan varsa onun yardıma ihtiyacı var demektir. Televizyona, belediyeye haber vermeden böyle insanlara yardımcı olmak gerekir.”

“Haklısın ama bunu nasıl anlayabiliriz?”

Böylece ertesi gün araştırmaya başlamak üzere derslerimize geri döndük. Bir süre sonra uyuduk.

Bu haberden çok etkilenmiş olacağım ki o gece rüyamda, evde biriktirilen ne varsa üzerime üzerime geliyordu. Ben korkup bir köşeye siniyordum. Onlar çevremde bir daire oluşturup hep bir ağızdan bağırıyorlardı:

“Biz ne olacağız? Biz ne olacağız?”

Uyandığımda sözler hâlâ kulağımda gibiydi.

Günler geçip giderken bir akşam babam, oturduğumuz site yönetiminin çocuk parkına bir heykel yapılması için yarışma açtığını söyledi. İşin güzel yanı bu yarışmaya sanatçılar değil, on beş yaşına kadar olan çocuklar projeleriyle aday olabilecekmiş. Babam katılmamız için ısrar ediyordu.

Pınar kestirip attı:

“Ben aday değilim, hiç öyle becerilerim yoktur.”

Onu ikna etmeye çalıştım.

“Heykeli oturup biz yapmayacağız ki yalnızca projeyi hazırlayıp vereceğiz. Ayrıca para ödülü ile bir bilgisayar da alabiliriz.”

İşin içine bilgisayar girince **akan sular durdu (1)** Pınar’da. Odamıza çekilip kâğıtlar üzerinde projeler çizmeye başladık. Heykel, çocuk parkına yapılacağı için hep çocuklara göre bir şeyler çizip duruyorduk. Hepsisi de sıradan; basit, kolayca düşünülüp bulunabilecek şeylerdi. Öyle bir şey olmalıydı ki herkesi şaşırtmalıydı; önünden geçenler, öylesine bakıp geçmemeliydiler.

Birdenbire, beni çok etkileyen rüya geldi aklıma. Neden olmasın? Projeyi Pınar'a açmadan önce kafamda tasarlamaya çalıştım. Bir çocuk heykeli olacaktı bu. Malzemesi ise kullanılmayan eşyalar... Her tarafı kullanılmayan eşyalardan kurgulanmış dev bir çocuk heykeli, rengârenk... Düşündükçe, gözümün önüne getirdikçe heyecanlanıyordum.

Daha fazla dayanamayıp Pınar'a anlattım projeyi. Ben anlattıkça o da heyecanlanıyor, kendisi de bir şeyler eklemeye çalışıyordu.

“Haydi **kaba taslak(2)** bir şey çiz Pınar. Çizerken daha iyi düşünebiliriz.”

Pınar, diğer sıradan çizimleri bir yana itip büyük, temiz bir kâğıt çekti önüne. Çizdikçe, ekledikçe, boyadıkça güzelleşiyordu artık malzemelerden kurgulanan heykel. Baş bölümünü bebek kafalarından, kollarından birini evcilik takımlarından, diğer kolunu araba ve kamyonlardan, gövdeyi de oyuncak robotlardan oluşan çizimlerle tamamladık.

Öyle bir yere geldik ki tıkandık kaldık. Bacaklar... Gövdenin alt bölümüne öyle bir şey yerleştirmeliydik ki hem bütünlüğü uygun bir biçimde tamamlamalıydı hem de çok çarpıcı ve çocukların çok sevdiği bir şey olmalıydı. “Buldum!” diye öyle bir haykırmışım ki elma yiyen Pınar şaşkınlıktan ağzındaki kocaman parçayı çiğnemedен yutuverdi.

“Ne buldun da öyle bağırdın?”

“Bisiklet Pınar, bisiklet! Bacaklarını çocuk bisikletlerinden yapmalıyız.”

Hemen yarım kalan heykel çiziminin başına geçtik. Bir bacağını o, diğerini ben bisiklet çizimiyle tamamlayıverdik. Annemle babama projemizle ilgili fikirlerini sorduk.

Babam, “Çocuklar, siz beğendinizse temiz bir biçimde yeniden çizin, projenizin yazılı açıklamasını başka bir kâğıda yazın. Ben yarın, kapalı bir zarfla site yönetimine teslim ederim. Bundan sonrası jüriye ait.” dedi.

Hazırladığımız bu ilginç projeyi, daha görsel ve özenli bir çizim yapıp babamızın dediği gibi açıklayıcı bilgileri de ekleyip zarfa koyduk. Artık beklemekten başka çaremiz yoktu.

Her gün heyecanımız daha da artıyordu. O akşam kapı çaldı. Koşup açtım, babam... Yüzünde bir sevinç bir sevinç... Daha ayakkabılarını bile çıkarmadan mutfığa seslendi.

“Gülay, Pınar siz de gelin önemli bir haberim var!”

Onlar da her şeyi yarım bırakıp koştular. Babam bir koluyla beni bir koluyla Pınar'ı kavrayarak anneme “İkizlerimizle ne kadar gurur duysak azdır Gülay. Bugün site yönetimi yarışmayı sonuçlandırmış ve kızlarımızın projesi birinci olmuş!” dedi.

Pınar'la birbirimize sarılıp sevinç çılgınlıkları attık. Bugüne dek atmaya kıyamadığımız, bu eski eşyaların bize böyle bir sevinç yaşatacağını hiç ummuyordum.

Bir, iki saat sonra hepimiz sakinleştik, annem biraz sonra salonun ortasına bir torba dolusu kaçık çorap döktü.

“Hadi bakalım, hep beraber bunlardan da bir şeyler üretelim.” dedi. Sonra da makasla onlardan uzun uzun şeritler kesip birbirine eklemeye başladı. Paspas örecekmış!..

Miyase SERTBARUT

(Düzenlenmiştir.)

SORULAR

1. “akan sular durmak” (1) ile “kaba taslak” (2) kelime gruplarının metne kattığı anlam sırasıyla aşağıdakilerin hangisinde verilmiştir?

- A) Söyleyecek sözü olmamak, bir şeyin ayrıntılarına girmeme
- B) Çaresiz kalmak, üstünkörü
- C) İtiraz edememek, ayrıntılı inceleme yapma
- D) Suların bitmesi, bir şeyin ayrıntılı ele alınıp incelenmesi

2. Aşağıdaki kelimelerden hangisi okuduğunuz metnin anahtar kelimelerinden değildir?

- A) Yarışma
- B) Proje
- C) Çöp
- D) Salon

3. Metinde işlenen konu, aşağıdakilerden hangisinde tam olarak verilmiştir?

- A) Çevre temizliğine verilen önem
- B) Evdeki atık malzemelerin dönüşümü
- C) Proje için yapılan hazırlıklar
- D) Yaşlı kadının yalnızlığı

4. Okuduğunuz metnin ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Çevremizdeki yalnız insanlarla ilgilenmeli, onlar için sosyal etkinlikler düzenlenmelidir.
- B) Çevremizdeki atık malzemeleri çöp bidonlarına atmalı, çevremizi temiz tutmalı, kirletenleri uyarmalıyız.
- C) Çevreye atık malzeme atan kişileri yetkililere haber vermeliyiz.
- D) Çevremizdeki atık malzemeleri, geri dönüşüme kazandırarak yararlı hale getirebiliriz.

5. Okuduğunuz metinle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Yazar olayları ikinci ağız tarafından sade bir dille anlatmış.
- B) Yaşanılanlar birinci kişi ağzından anlatılmış öyküleyici bir metindir.
- C) Metinde bir olay örgüsü vardır.
- D) Anlatıcı, metnin karakterlerinden birisidir.

6. Metinde işlenen olay- olayları tam olarak açıklayan aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yazarın, bir arkadaşıyla yapmış olduğu projenin derece alması
- B) Yazarın, kardeşiyle beraber eski eşyalarını atamayan insanlar için bir proje hazırlamaları
- C) Site yönetimin atık malzemelerle ilgili çalışma yapması
- D) Yazarın, kardeşiyle birlikte yalnız insanlar için bir proje hazırlaması

7. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde amaç- sonuç anlamı vardır?

- A) Site yönetimi çocuk parkına heykel yapmak için yarışma düzenledi.
- B) İkiz kardeşimle ben bu haberi ilginç bulduğumuzdan şaşkınlıkla izledik.
- C) İşin içine bilgisayar girince akan sular durdu.
- D) Annemle babama projemizle ilgili fikirlerini sorduk.

8. “İşin güzel yanı bu yarışmaya sanatçılar değil, on beş yaşına kadar olan çocuklar projeleriyle aday olabileceklermiş.” cümlesinden aşağıdaki yargılardan hangileri çıkarılamaz?

- A) On beş yaşından büyükler yarışmaya katılamazlar.
- B) Yazar, yarışma için konulan yaş sınırını olumlu karşılamaktadır.
- C) Sanatçılar bu yarışmaya katılamayacaklardır.
- D) Çocuklar aday olduktan sonra projelerini hazırlamaya başlayacaklar.

9. Metinden alınan aşağıdaki cümlelerden hangisi kanıtlanabilirlik yönüyle diğerlerinden farklıdır?

- A) Birdenbire, beni çok etkileyen rüya geldi aklıma.
- B) Hazırladığımız bu ilginç projeyi, daha görsel ve özenli bir çizim yapıp babamızın dediği gibi açıklayıcı bilgileri de ekleyip zarfa koyduk.
- C) O akşam yine televizyon haberleri tam yemek saatine denk rastlamıştı.
- D) Bu eski eşyaların bize böyle bir sevinç yaşatacağını hiç ummuyordum.

10. Yazarın çizecekleri projeyle ilgili söylediği “Öyle bir şey olmalıydı ki herkesi şaşırtmalıydı; önünden geçenler, öylesine bakıp geçmemeliydiler.” ifadesi ile anlatılmak istenen nedir?

- A) Devasa büyüklükte bir proje yapmayı tasarlıyorlar.
- B) Sıra dışı özelliklere sahip bir proje tasarlamayı düşünüyorlar.
- C) Sıradan özelliklere sahip projeler jüri tarafından kabul edilmemektedir.
- D) Herkesin görebileceği bir ebatta bir proje ortaya koymayı planlıyorlar.

11. Çınar, birlikte proje hazırlama noktasında Pınar'ı nasıl ikna ediyor?

- A) Projede her türlü sorumluluğu kendisinin üstleneceğini söyleyerek
- B) Projeden alacakları ödülle bilgisayar alabileceklerini söyleyerek
- C) Arkadaşlarına kendi hünelerlerini göstermesi gerektiğini söyleyerek
- D) Babasından kendisine ikna etmesi için yardım isteyerek

12. Aşağıdakilerden hangisi okuduğunuz metnin başlığı olamaz?

- A) Atık Malzemelerin Dönüşümü
- B) Çöp Ev
- C) Proje Çalışması
- D) Yaşlılık ve Yaşam Mücadelesi

13. Yazarı ve kardeşini, atık malzemelerden bir proje yapmaya sevk eden temel düşünce aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Eski eşyalarını atmak istemeyen insanlara bir çözüm yolu sunmak
- B) Site yönetiminin çocuk parkına heykel yapmak için yarışma düzenlemesi
- C) Öğretmenlerin kendilerinden böyle bir çalışma istemesi
- D) Anne ve babalarının kendilerine bu yönde fikir vermeleri

14. Metinde geçen aşağıdaki cümleleri sebep- sonuç ilişkisi kurarak eşleştirdiğimizde doğru seçenek hangisi olur?

1. Televizyon haberi Çınar ve Pınar'a ilginç geldi.	a. Evdeki kullanılmayan eşyalardan bir çocuk heykeli tasarladılar.
2. Çınar'ın aklına gördüğü rüya geldi.	b. Apartmanda yalnız yaşayan yaşlılara yardım etmeyi düşündüler.
3. Çınar'ın ailesi ile babası evde kullanılmayan eşyaları biriktiriyordu.	c. Çınar ile pınar evlerinin çöp ev olabileceğini düşündüler.
4. Çocuk parkı için bir heykel yarışması düzenlendi.	d. İkiz kardeşler, çocukların ilgisini çekebilecek bir proje çizmeye karar verdiler.

A) 1-a, 2-b, 3-c, 4-d

C) 1-b, 2-c, 3-a, 4-d

B) 1-b, 2-a, 3-c, 4-d

D) 1-a, 2-a, 3-b, 4-d

6. Sınıf Ön test / Son test - Öyküleyici Metin II

Geçen sene ailemize bir taraftan küçük bir miras hissesi düştü. Çini bir soba ile dört boru, iki kanat perde, ayaklı bir gaz lambası, beş altı tencere, boş bir sandık. Yani davalı bir mirasta karşı tarafın gönderebileceği birtakım şeyler... Afedersiniz; birçok defalar yaptığım gibi yine unutuyordum: Bir de küçük bir keçe parçası.

Evdekiler bütün bunları didik didik ettikten sonra:

— Doğrusu, Paşa'nın karısı tam ümit ettiğimiz gibi çıktı, dediler. Ayol bunları eskici bile kabul etmez.

Hakları vardı. Çini soba, mirasına konduğumuz Paşa'nın 310'da evlendiği zaman aldığı sobaydı. Sandık da hanımın ilk çeyizleri sakladığı sandık. Perdeler lime lime olmuştu. Yalnız birisinin korniş duruyordu. Birisinin de uç tarafındaki işlemeler henüz çürümemişti. Tencereler kalaysızdı! Ya şu keçe parçası...

Halam:

— Vallahi utansınlar, dedi. Bu keçe parçası da gönderilir mi kardeş?

Annem:

— Deli olmuşlar, dedi. Hiç olmazsa Paşa'nın Yemen dönüşü getirdiği canım Hicaz işlerinden bir tanecik koyar insan.

Halam:

— Kuzum Hanife, dedi. Allah aşkına şu keçe parçasını uşakla yollayıp bahçe duvarlarından içeriye attır.

Ve sonra, iç kapının hemen önünde odaya atılıvermiş olan keçe parçasına terliklerinin ucuyla şöyle bir dokundu:

— O, dedi. Keçe değil, pislik yuvası.

Ertesi gün, bizim küçük mirası çöpçü bile kabul etmedi. "Arabayı abur cuburla dolduramam hanımefendi!" dedi. Yalnız, Aşçı Mehmet başka bir şey yaptı. Keçeyi beş altı su yıkadı. Tele astı. Kuruttu:

— Hanımefendiciğim, dedi. İsterseniz yemek odasının kapısı altına seriverelim. Kuru tahtayı da kapatmış oluruz! Keçe bir müddet orada kaldı. Belki beş altı ay, hizmetçi kız haftada iki defa çınar ağacının altına asıyor; elinde bir değnek, bir taraftan var gücüyle vuruyor, bir taraftan da:

— İllallah bu keçeden, diyordu. Evin bütün tozlarını yer yutar! Sonra bir gün çamaşırcının küçük iskemlesinin üzerinde gördüm. Orada dört kat edilip bırakılmıştı. Kış gelince bir iki ay kümesin üstüne örtüldü. Birkaç hafta bahçede sürünüp kaldı. Bir gün, sokak kapısının önünde, baktım paspas vazifesini görüyor.

Nihayet geçen hafta annem şöyle dedi:

— Bu **ufak tefeklerden**(1) bıktım usandım çocuklar!

Annemin ufak tefek dediği şeyler Paşa'nın mirasından çini soba ile borular, ayaklı gaz lambası, bir yığın Fransızca mecmua, eski bir dolap, birkaç da tencereydi. "Küçük odaya bunlardan girilmiyor doğrusu. Satmaktan başka çare yok!"

İki eskici ile anlaşılamadık. Ertesi gün getirdiğim biri de topuna birden üç buçuk lira verince annem:

— Dilenciye veririm de bu adamlara yine satmam! dedi. Adamı da kapı dışarı etti. Sadece eskiciyi kapıya doğru uğurluyordum ki birdenbire durdu.

— Beyim, dedi. Bunu satıyor musunuz?

— Hangisini?

— Şu keçeyi canım!

Annem:

— Allah Allah, dedi. Adam çıldırmış galiba! Ayol kaç para verirsin ona sen!

— Dört lira vereyim hanım!

— Aaa, sen sahiden aklını oynatmışsın ayol. Canım çini soba ile sedirlere on lirayı çok gör de pis keçeye dört lira?

Halam merdivenlerden acele acele indi. Zannedersem annemin koluna bir çimdik atmış olacak ki ikisi birden yan odaya daldılar. Ben de kapı ile sofa arasında onlara kulak verdim.

Halam:

— Aman Hanife'ciğim, bu işte bir şey olacak, diyordu. Adam ya hiçbir şeyden anlamıyor yahut bu keçe değerli bir şey.

Ben:

— Canım dedim, uzatmayın Allah aşkına. Böyle eskiciler vardır. Bir eve girdiler mi en umulmayacak şeye para verirler. Ama blöftür ha; alaydır, verin bakalım alıyor mu?

Bununla beraber üçümüz, daha doğrusu ben, annem, halam, hizmetçi kız, aşçı miras keçenin üzerine birdenbire eğilmiştik. Ayaklarımızın altında günlerce paspas vazifesi gören keçe, bana gerinip uyanıyor gibi geldi. Âdeta şahrem şahrem dökülen kenarları, binlerce ayak gibi kımıldıyor, ayaklarımızla yara içinde kalan göğsü, tuhaf bir şifa merhemiyile iyileşmiş kadar teneffüs ediyor; ötesinde berisinde bir iki çiçek kırıntısı tarhları yeni yapılmış bir bahçede sanki gözlerini açıyordu. Sanki bir iki dakika daha geçerse birdenbire aramızda ayaklanacak; parmaklarımızın arasında fırsatını bulduğu dakika, cins bir at gibi süratle uzaklaşıp gidecekti.

Fakat annem uzatmadı:

— Bana bak, dedi. Bizim alayla düzenle işimiz yok. Hepsine on lira ver, al git.

Adam, diğer eşyaların bulunduğu odaya girmeden keçeyi derleyip topladı, koltuğuna aldı:

— Hanımcığim, dedi. Şimdi bir araba getirip ötekileri de alırım!

Miras keçenin müşterisini ancak bir hafta sonra görebildik. Daha kapıdan girer girmez:

— Sormayınız, dedi. Daha iki dakika duracak olsaydım, sizin keçeden tam iki yüz lira kazanıyordum.

Bir dakika durdu:

— Müzeden aldılar, dedi. Benim yirmi beş liraya sattığım adam, tam yüz yetmiş beş lira kazandı.

Halam koltuğuna yığıldı. Annem biraz kolonya ister gibi oldu. Ben de soğuk su ile yüzümü bir iyice yıkadım!

Halamdan aşçıya kadar gece gündüz üç gün bizim keçe konuşuldu, içimizde hiçbirimiz inanmıyor; halam:

— Gözlerimle görmeliyim, diyordu. Bizim keçe... Paşa'nın mirası... İki yüz lira... Vallahi yalan...

Bu konuşmanın ertesi günü halamla annem önde, ben arkada, hizmetçi kızla aşçı daha geride Topkapı Sarayı'nın yeni açılan eski işlemeler ve halılar müzesinden içeri girdik. Her nedense hepimizde tuhaf bir titreme vardı. Hizmetçi kız aşçıya sokuluyor, çınar ağacının altında miras keçeyi değnekle saatler saati dövdüğü, suya vurduğu, ıslattığı, tekrar kuruttuğu, tekrar dövdüğü günleri düşünüyordu.

Halam birdenbire durdu.

— Çocuk, dedi. İşte, işte!

Hakikaten bizim keçeydi. Bir sedirin üstünde duruyordu. Tek başınaydı. Yukarıdan açık bir pencereden, yüzüne hafif bir gün ışığı vurmuştu. Âdeta bacak bacak üstüne atmıştı, gururlu bir hâli vardı.

Hepimiz bir adım geri çekildik. Zaten kalın bir kordon bizi birbirimizden ayırıyor, aramıza âdeta denizler, okyanuslar, servetler ve asırlar koyuyordu. Ben biraz eğildim ve keçe hazretlerinin hemen üstüne bırakılmış olan levhayı okumaya çalıştım: 11. asır mamulatından (Miladi 1090) Anadolu Selçukluları zamanına ait.

Halam duramadı. Elini uzatmak, parmaklarıyla yoklamak istedi. Fakat birdenbire yan tarafımızda odacılardan biri atıldı:

— Hanım, dedi. Bak, peşin haber vereyim. El sürmek, dokunmak yasak. Bunlar antika şeylerdir çünkü.

Sonra yavaş yavaş annemle halamın arasına girdi:

— Müzeye geleli bir hafta oluyor, dedi. Ama bin senelik. Yazık ki maldan anlamayan kişilerin eline düşmüş. Şu örmeye bakın, şu sarı renge, şu tozpembesine... Sanattan anlamayan bile bunları görürdü.

Keçenin karşısında ne kadar kaldığımızı bilmiyorum. Yalnız benim başımın içinde bir sinema hilesi gibi keçe, değnek, paspas üstünde tepinen ayaklar, çamaşırlıktaki iskemle, kümesin üstü, tozlar, sonra tekrar değnek, yine paspas üstünde tepinen ayaklar, halam, hizmetçi kız, hepsi birbirine karışıyor, bu oda içindeki bütün eşyaları alıp götüren bir sel hızlı hızlı akıyordu.

Kenan Hulusi KORAY

SORULAR

1. “Bu ufak tefeklerden(1) bıktım usandım çocuklar!” **cümlesindeki altı çizili kelime ile ifade edilen nelerdir?**

- A) Çocuğun oyuncakları
- B) Eski kıyafetler
- C) Çocukların dağınık eşyaları
- D) Mirastan kalan eşyalar

2. **Metnin tamamında işlenen konu, aşağıdakilerin hangisinde tam olarak verilmiştir?**

- A) Değersiz eşyaların miras olarak bırakılması
- B) Miras olarak kalan antika keçenin değerinin bilinmemesi
- C) Miras kalmış eşyalar arasında bulunan antika keçenin temiz olmaması
- D) Eskicilerin antika keçenin değerini anlamaması

3. **Aşağıdakilerden hangisi ev halkının kendilerine kalan miras ile ilgili düşünceleri arasında yer almaz?**

- A) Gönderilen eşyaları başlarından savmak istemeleri
- B) Gönderilen eşyaları değersiz görmeleri
- C) İhtiyaç sahibi birisine vermeyi düşünmeleri
- D) Eski eşya alan birisine vermeyi düşünmeleri

4. **Müze odacısı, keçeyi görmek için gelen ev halkına niçin yakınr?**

- A) Keçeyi elinde bulunduranların keçeye gereken değeri göstermediğinden
- B) Sanatla uğraşan insan sayısının az olmasından
- C) Ziyaretçilerin müzede uyulması gereken kurallara uymamasından
- D) Eski eşyaları sergileyecek kadar yerlerinin olmamasından

5. **Okuduğunuz metnin son paragrafında altı çizili kısımla anlatılmak istenen aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Selden zarar görmemek için gerekli önlemlerin alınması gerekir.
- B) Eski eşyaları, mutlaka müzeye götürmeliyiz.

- C) Elimizdeki değerli eşyalara sahip çıkmazsak, elimizden kayıp giderler.
- D) Eşyaların zarar görmemesi için, dere yataklarına ev yapmamak gerekir.

6. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde cümleler arasında geçiş ve bağlantıyı sağlayan bir sözcük yoktur?

- A) Elini uzatmak istedi fakat birdenbire yan tarafımızda odacılardan biri atıldı.
- B) Ben de kapı ile sofa arasında onlara kulak verdim.
- C) Adam ya hiçbir şeyden anlamıyor yahut bu keçe değerli bir şey.
- D) Keçe, müzeye geleli bir hafta oluyor ama bin senelik.

7.

“Ayaklarımızın altında günlerce paspas vazifesi gören keçe, bana gerinip uyanıyor gibi geldi. Âdeta şahrem şahrem dökülen kenarları, binlerce ayak gibi kımıldıyor, ayaklarımızla yara içinde kalan göğsü, tuhaf bir şifa merhemiyle iyileşmiş kadar teneffüs ediyor; ötesinde berisinde bir iki çiçek kırıntısı tarhları yeni yapılmış bir bahçede sanki gözlerini açıyordu. Sanki bir iki dakika daha geçerse birdenbire aramızda ayaklanacak; parmaklarımızın arasında fırsatını bulduğu dakika, cins bir at gibi süratle uzaklaşıp gidecekti.” **Yukarıdaki paragrafta düşünceyi geliştirme yollarından hangisine başvurulmuştur?**

- A) Tanık gösterme, sayısal verilerden yararlanma
- B) Örnekleme, benzetme
- C) Kişileştirme, benzetme
- D) Tanımlama, kişileştirme

8. Okuduğunuz metinden aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A) Yazarın keçeye bakış açısı hayret verici bir şekilde değişir.
- B) Yazar, şahısların bakış açılarını uygun bir üslupla anlatır.
- C) Hane halkı paşa mirasını koruyamadıkları için kendilerini suçlarlarlar.
- D) Öykünün sonunda keçenin eski bir zamana ait olduğunun anlaşılması, keçenin değerini artırır.

9. Okuduğunuz hikâyenin ana düşüncesi aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Eski eşyaları, günlük yaşamımızın bir parçası haline getirmemeliyiz.
- B) Bize miras olarak bırakılmış eski eşyaları, müzeye teslim etmeliyiz.
- C) Hor gördüğümüz yeni eşyalar, kısa zamanda kullanılamaz hale gelir.
- D) Hor gördüğümüz bir eski eşya çok değerli bir antika olabilir, dikkatli olmak gerekir.

10. Okuduğunuz metinle ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Tartışmacı anlatım biçiminden yararlanılmış.
- B) Görme ve dokunma duyularından yararlanılmıştır.
- C) İnsana ait özellikler insan dışındaki varlıklara aktarılmıştır.
- D) Deyimlere yer verilmiş.

11. Okuduğunuz hikâyenin unsurları aşağıdakilerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

	OLAY	YER	ZAMAN	KİşİLER
A)	Hane halkının değeri vermediği keçe parçasının belli bir zaman geçtikten sonra değeri olduğunun anlaşılması	Yazarın evi ve Müze	Gündüz vakti	Yazarın amcası, annesi, Aşçı Mehmet, hizmetçi kız, eskici, müze odacısı
B)	Hane halkının kendilerine kalan mirası aralarında bölüşmeleri	Yazarın evi	Geçen sene	Yazarın babası, annesi, Aşçı Mehmet, hizmetçi kız, eskici, müze odacısı
C)	Hane halkının değeri vermediği keçe parçasının belli bir zaman geçtikten sonra değeri olduğunun anlaşılması	Yazarın evi ve Müze	Geçen sene	Yazar, yazarın halası, annesi, Aşçı Mehmet, hizmetçi kız, eskici, müze odacısı
D)	Hane halkının kendilerine kalan mirası aralarında bölüşmeleri	Müze	Gece vakti	Yazarın halası, annesi, Aşçı Mehmet, hizmetçi kız, eskici, müze odacısı

EK 4. Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği

Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği

Değerli öğrenciler, bu ankette sıralanan maddeler, insanların bilimsel veya okulla ilgili herhangi bir metni okurken yaptıkları bazı eylemlerle ilgilidir. Sizden istenen her maddeyi dikkatlice okuduktan sonra onunla ilgili size uygun gelen davranışın sıklığını belirten kutuya (X) işareti koymanızdır.

Dikkat: Bu ankette Doğru veya Yanlış diye bir cevap seçeneği yoktur. Önemli olan, maddeleri tek tek okuyup onunla ilgili size uygun olan eylemi belirten şıkki işaretlemektir.

1. Sınıfı: 6 () 7 () 8 ()
2. Cinsiyeti: Erkek () Kız ()

Madde No	OKUMA STRATEJİLERİ	Hiçbir zaman Yapmam	Nadiren Yaparım	Bazen Yaparım	Genellikle Yaparım	Her zaman Yaparım
M 1	Okuduğum zaman kendime bir okuma amacı belirlerim.					
M 2	Okuduğumu anlamaya yardımcı olması için okurken not tutarım.					
M 3	Anlama gücümü artırmak için önceki bilgilerimi harekete geçiririm.					
M 4	Metin zor geldiğinde anlama düzeyimi artırmak için sesli okurum.					
M 5	Metnin konusunu, ne ile ilgili olduğunu anlamak için gözden geçiririm.					
M 6	Okurken anladığımdan emin olmak için dikkatli okurum.					
M 7	Okuduğum metnin okuma amacıma uygun olup olmadığını sorgularım.					
M 8	Okurken metnin başlığı ve alt başlıklarını gözden geçiririm.					
M 9	Okurken metnin uzunluğu, yapısı, türü gibi genel özelliklerini gözden geçiririm.					

M 10	Okurken dikkatim dağılınca, okuduğum kısma dönmeye çalışırım.					
M 11	Hatırlamama yardımcı olması için metinde geçen önemli bilgilerin altını çizer veya yuvarlak içine alırım.					
M 12	Metinde işlenen bilgi ve düşüncenin günlük hayattaki geçerliliğini sorgularım.					
M 13	Okumaya başlamadan önce metinde hangi noktalara yoğunlaşacağıma karar veririm.					
M 14	Okurken anlamama yardımcı olması için sözlük, ansiklopedi gibi başvuru kaynaklarını kullanırım.					
M 15	Okuduğumu anlamakta zorlanınca, metin üzerinde iyice yoğunlaşırım.					
M 16	Okurken anlamama yardımcı olması için metindeki şekil, resim, tablo gibi görsellerden yararlanırım.					
M 17	Okurken belli aralıklarla durarak ne anladığımı düşünürüm.					
M 18	Okurken anlama düzeyimi artırmak için bağlama yönelik (bağlaç, edat, zarf gibi) ipuçlarından yararlanırım.					
M 19	Okuduğumu daha iyi anlamak için metinde geçen düşünceleri kendi sözcüklerimle özetlerim.					
M 20	Okuduğumu hatırlamak için metinde işlenen bilgiyi resim, şema, tablo gibi şekillerle görselleştiririm.					
M 21	Metinde önemli bilgiyi tanımlayan kalın ve italik yazımlara, noktalama işaretlerine dikkat ederim.					
M 22	Metinde sunulan bilgiyi eleştirerek değerlendiririm.					
M 23	Metinde işlenen düşünceler arası ilişkileri bulmak için metni tekrar gözden geçiririm.					
M 24	Metinde çelişkili bir bilgiyle karşılaşıncı daha önce anladıklarımı kontrol ederim.					
M 25	Okumaya başlamadan önce metnin konusunu tahmin etmeye çalışırım.					
M 26	Metni anlamak zor geldiğinde, anlama düzeyimi artırmak için tekrar okurum.					
M 27	Kendi kendime, metinde cevabını bulmaktan hoşlandığım sorular sorarım.					
M 28	Metin hakkındaki tahminlerimin doğru olup olmadığını öğrenmek için onları kontrol ederim.					
M 29	Metinde anlamı bilinmeyen kelime ve kelime gruplarını tahmin etmeye çalışırım.					
M 30	Metnin tamamını kendi sözcüklerimle özetlerim.					
M 31	Okuduğum metne göre bir okuma hızı belirlerim.					
M 32	Metni kavrayıp kavramadığımı denetlemek için okuduğumu başkalarıyla tartışırım.					

EK 5. Okuma Tutumu Ölçeği

OKUMA TUTUMU ÖLÇEĞİ

1. Okumanın hayatımda önemli bir yeri vardır.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

2. Okumanın hayal gücümü geliştirdiğine inanıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

3. Kitaplarım benim en değerli eşyalarımıdır.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

4. Doğum günümde aldığım hediyeler içinde beni en çok kitaplar mutlu eder.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

5. Okumanın hemen her yaştaki insan için gerekli olduğunu düşünüyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

6. Okumanın insanları etkilemede önemli olduğunu düşünüyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

7. Çevremde olanları yorumlamada okumanın faydası olduğunu düşünüyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

8. Kitaplar bilgisayarlar kadar ilgimi çekmiyor.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

9. Kitaplar gerçekten benim arkadaşlarım gibidir.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

10. Okumanın insanları olumlu yönde değiştirebileceğine inanıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

11. Harçlıklarımın bir kısmını kitap almak için ayırıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

12. Bir insana verilebilecek en değerli hediye kitaptır.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

13. Oyun oynamayı kitap okumaktan daha çok seviyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

14. Her gün düzenli bir şekilde okumak istiyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

15. Üzüntü ve sıkıntılarımdan bir şeyler okuyarak uzaklaşabiliyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

16. Boş vakitlerde sevdiğim kitapları okumaktan zevk alıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

17. Evde dinlenirken bir şeyler okumak beni rahatlatıyor.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

18. Tatilde sıkılırsam yapmayı düşüneceğim ilk şey kitap okumaktır.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

19. Öğretmenlerimin okuduklarımız hakkında bana soru sormasından hoşlanmıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

20. Ödevlerim için bir şeyler (kitap, dergi, ansiklopedi vb.) okurken çok sıkılıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

21. Ders kitaplarını okumak benim için bir eziyettir.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

22. Okul dışında kitap okumaktan nefret ediyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

23. Uyumadan önce kitap okumaktan çok hoşlanıyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

24. Yeni bilgiler edinmek için öğretmenlerimin önerdiği kitapları okuyorum.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

25. Boş zamanlarda kitap okumak eğlencelidir.

Hiç				Tamamen
Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Katılıyorum
1	2	3	4	5

EK 6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

Araştırma Sorusu: Deney grubu öğrencilerinin Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma çalışmaları hakkındaki görüşleri nelerdir?

Tarih:.../.../2016

Saat: Başlama...../Bitiş.....

Öğrencinin Adı Soyadı:

Görüşmeci: Tuncay TÜRK BEN

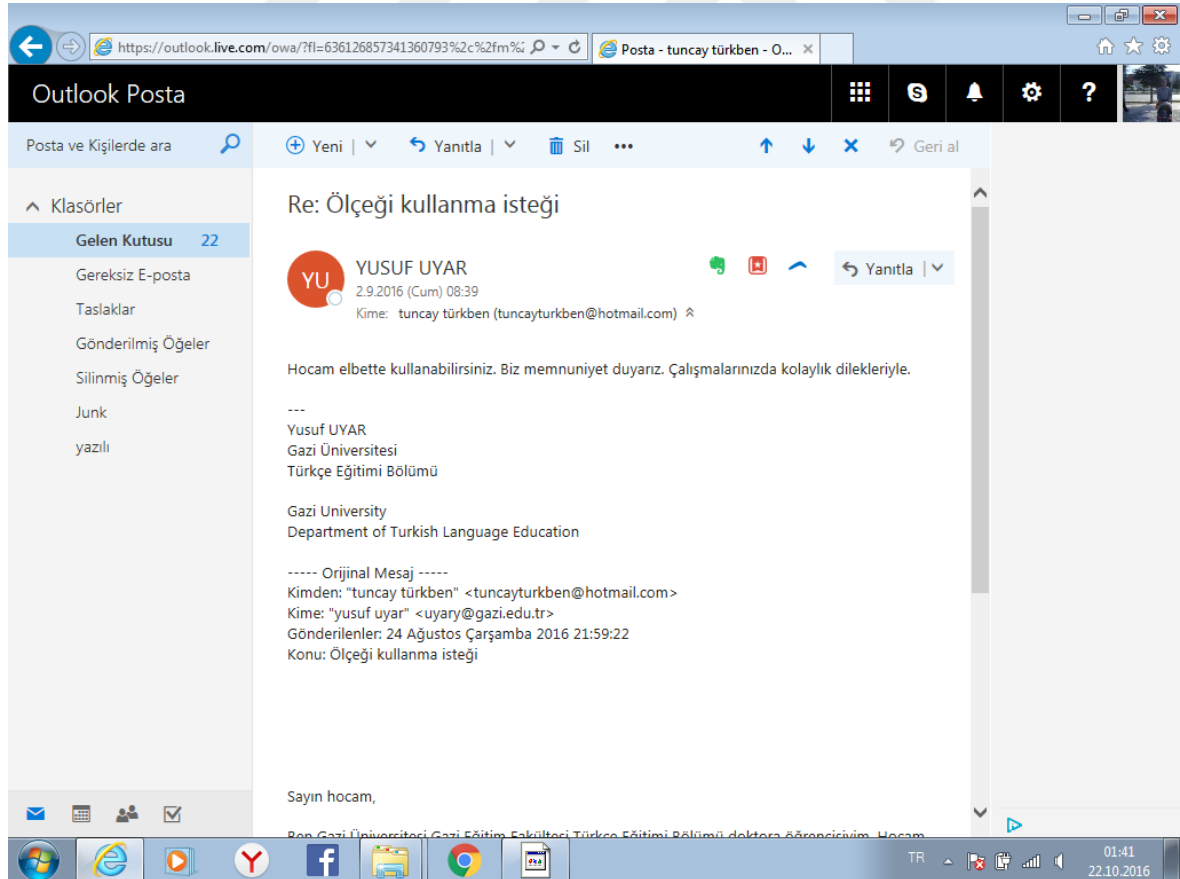
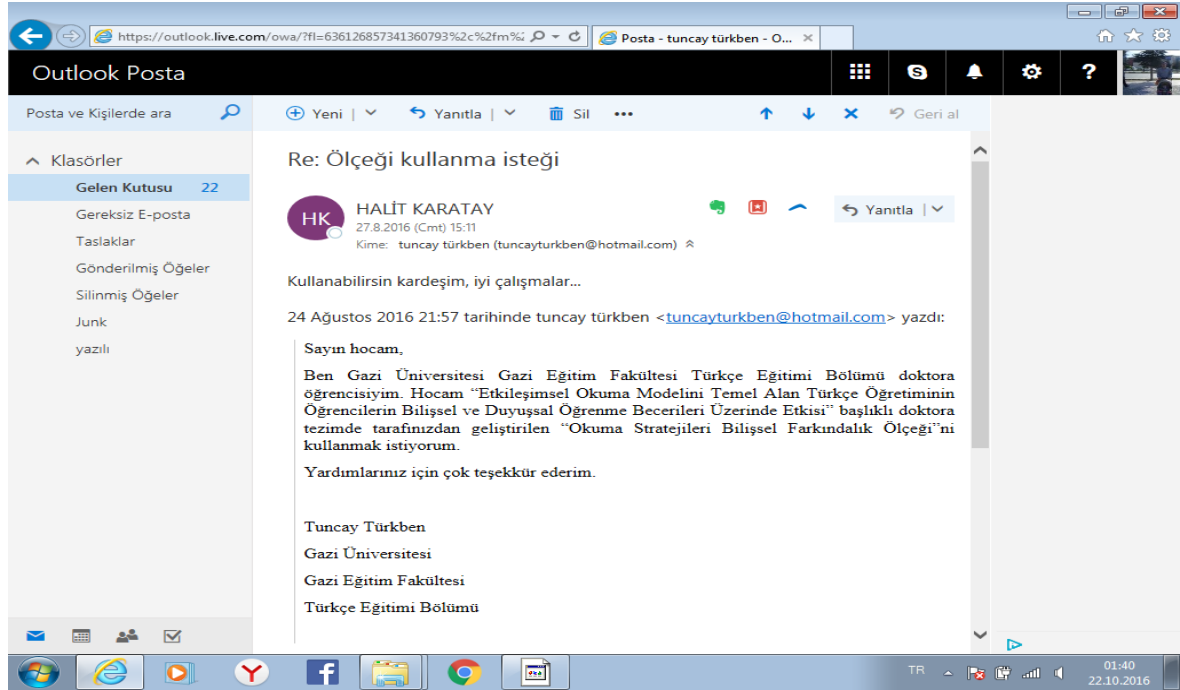
Merhabalar,

Bu görüşmede amacım, Türkçe derslerinde gerçekleştirdiğimiz etkileşimsel okuma ile ilgili çalışmalar hakkında görüşlerinizi öğrenmek istiyorum. Yapacağımız görüşmedeki tüm konuşmalar gizli kalacaktır. Konuşmaları veri kaybı olmaması için ses kayıt cihazına kaydedeceğim. Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Görüşme Soruları:

1. Etkileşimsel okuma öğretimi programı ile ilgili ne düşünüyorsun? Uygulanan programın okuduğunu anlamana katkısı nasıl oldu?
2. Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma programı ile Türkçe dersine karşı ilgi ve tutumunda bir değişim yaşandı mı? Nasıl?
3. Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma programı ile okumaya karşı ilgi ve tutumunda bir değişim yaşandı mı? Nasıl?
4. Uygulama süresince nasıl bir sınıf ortamı içerisinde bulundunuz?
5. Okuma süresince metinler üzerinde uyguladığınız stratejileri benzer bir metin üzerinde uygulayabilir misiniz?
6. Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminde en çok sevdiğiniz etkinlik ya da etkinlikler hangileridir?
7. Türkçe derslerinde uygulanan etkileşimsel okuma öğretiminde en çok hangi etkinliklerde zorlandınız?

EK 7. Ölçekler İçin Alınan İzinler



EK 8. Etkileşimsel Okuma Ders Planları

1. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders Adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** : 03.10.2016 / 07.10.2016
4. **Süre** : 240 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak öğrenme ve öğretme süreçleri.
6. **Araç ve Gereçler**: Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış "Canım Kitap" metni, öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.
7. **Kaynak Kitaplar:**
Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**
Doug Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**
R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**
Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**
Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**
Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**
Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**
Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**
Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**
8. **Metin Adı** : Canım Kitap
9. **Metnin Türü** : Bilgilendirici
10. **Metnin Kazanımları:**

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
9. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
10. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
11. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
12. Metne ilişkin sorular oluşturur.
13. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
14. Metnin planını kavrar.
15. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
16. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
17. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
18. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
19. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
20. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
21. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
22. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
23. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.

24. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
25. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
26. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
27. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerini ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin konusu ile ilgili şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

Öğrencilere “Kitap okumaktan hoşlanıyor musunuz? En çok hangi tür kitapları okumaktan hoşlanıyorsunuz? Çevrenizde size bir kitabı okumanızı öneren insanlar var mı? Kitap okumanın yararları neler olabilir?” gibi benzeri sorular sorarak ön bilgilerini okuma ortamına getirmeye çalışınız. Öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için sınıf ortamını ayarlayınız. Öğrencilerin vermiş olduğu cevapları sınıf ortamında tartışınız. Bu çalışmayı önce bireysel daha sonra grupla veya sınıfla gerçekleştirebilirsiniz.

Öğrencilerin ön bilgilerini oluşturmak için Çetin Altan’ın “Kitap Az Yaşamayı Öner” metnini de okuyabilirsiniz. Yazarın vermek istediği iletinin üzerinde durmalarını sağlayınız.

Öğrencilerin ön bilgilerini temin etmek için beyin fırtınası tekniğinden de yararlanabilirsiniz. Vaughen ve Esteş (1986)'ın belirttiği “LINK” adlı beyin fırtınası stratejisini kullanabilirsiniz. Bu stratejiyi kullanmak için aşağıdaki aşamaları takip ediniz.

1. Öğrencilere “İnsan niçin okur?” sorusunu yönelterek öğrencilerden cevaplarını çağrışımalarını çalışma kâğıdındaki etkinliğe yazmalarını isteyiniz (1. Etkinlik).
2. Daha sonra kendinden az emin olan öğrencilerden başlayarak bütün öğrencilerden yazdıklarını söylemelerini isteyiniz.
3. Öğrencilere çağrışımları hakkında soru sormaları için teşvik ediniz (Hangi ögeyi merak ediyorsun? gibi.). Yapılan çağrışımların doğruluğu üzerinde tartışınız. Langer (1981)'in de belirttiği gibi bu süreci öğretmen, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan başlatabilir. “Senin böyle düşünmene ne neden oldu, neyi merak ediyorsun?” şeklinde bir soruyla bu süreci başlatabilirsiniz. Böyle bir soru öğrencilerin kendi çağrışımları hakkında birbirleriyle sohbet etmelerini sağlayacaktır.
4. Soru sorma sürecinde öğrenciler birbirleriyle etkileşim içerisine girerler, paylaşımda bulunurlar, konuyla ilgili bilgilerini genişletirler. Bu arada öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için uygun ortamı hazırlayınız. Öğrencilerin birbirlerine saygı duymasını, arkadaşlarını utandırmamalarını ve küçümsememeleri noktasında önceden uyarıda bulununuz.

5. Öğrenciler soru- cevap aşamasını tamamladıktan sonra konuyla ilgili öğrenmiş olduklarını etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Öğrenciler önceki deneyimlerinden ve sınıf içi fikir teatisinden hareketle bildiklerini yazacaklardır.

Yapılan çalışmalardan sonra öğrencilerin var olan ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve bu bilgileri okuma ortamına aktarmak için K-W-L (ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum- ne öğrendim) stratejisini de kullanabilirsiniz.

K-W-L stratejisi anlamın gerçekleşmesi için düşünme becerilerini harekete geçiren öğretimsel bir stratejidir. Bu strateji, öğrencinin / okurun okuma eylemine geçmeden önce ön bilgilerini harekete geçirmeye çalışır. Daha sonra metinden hareketle neler öğrenebilecekleri üzerinde düşünmeye sevk eder. Öğrenciler okumaya başladıklarında kendi bilgilerinin doğruluğunu da test ederler. Bu stratejiyle öğrenciler okumayı bitirdiklerinde öğrendiklerini organize etmeyi de öğrenmiş olurlar (Carr & Ogle'den aktaran Buehl, 2008, s. 107). Bu strateji sayesinde konu ile ilgili bilgisi az olan öğrenciler grup içinde ön bilgi edinme olasılığına sahip olurlar.

Öğrencilerden çalışma kitabındaki K-W- L çizelgesinin birinci sütununu tamamlamalarını isteyiniz (2. Etkinlik).

2. İçeriğin tahmin edilmesi

Öğrencilerin “Canım Kitap” metninin içeriğinde neler olabileceğini tahmin etmeleri için metni gözden geçirmelerini isteyiniz. Gözden geçirme işlemi için başlığı, giriş paragrafını, görselleri, paragraf başlangıçlarını ve sonuç paragrafını okumalarını isteyiniz. Öğrencilerden yapılan göz gezdirme ve ön bilgilerinden hareketle okuyacakları metin ile ilgili tahminlerde bulunmalarını isteyiniz (3. Etkinlik). Bu arada konuyla ilgili neyi ya da neleri merak ettiklerini sorunuz. Bunları da K-W-L çizelgesinin ikinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

Böylece öğrencilerin dikkati konuya çekilmiş olacak ve soru oluşturma becerisi kazanan öğrenciler bunları okuma esnasında ve sonunda doğrulama olanağına sahip olmuş olacaklardır.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere bilgilendirici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilerden metin üzerinde yapmış oldukları göz gezdirme çalışmalarından sonra metin türünü de göz önünde bulundurarak okuma amaçlarını belirlemelerini isteyiniz. Amaçsız okumanın, verimli olmayacağını, anlamlandırmanın eksik kalacağını vurgulayınız (4. Etkinlik).

4. B / D / A Sorgulama Şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)'ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır.

Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz.

Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaşmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular

oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışır.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (5. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMSSEL OKUMA VE ANLAMA

Okuma süreci anlam kurmada önemli bir zaman dilimini oluşturur. Bu süreçte okur, yazar ile diyaloga geçer. Yazarın vermek istediği iletiyi anlamaya çalışır. Okuma amacını gözden geçirebilir, kendi kendini kontrol edebilir, tahminler yapar ve çıkarımlar yapar.

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağı kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen Aşamalı Sorumluluk Aktarımı Modelini kullanarak birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

1. Metnin birinci defa okunması

Bu aşamada modellik yaparak metnin bir kısmını okuduktan sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye okutunuz. Öğrencilerden daha öncesinden karşılaşmadıkları sözcüklerin, deyimlerin ya da yazara özgün dil kullanımlarının anlamını çözmeye çalışmalarını söyleyiniz. Ayrıca okuma sürecinde tümcelerarası bağıntı öğelerine ve bunların metinde nasıl bir işleve sahip oldukları üzerinde durunuz. Birinci okumanın sonunda yazarın yazısını ne hakkında oluşturduğunu da bulmalarını isteyiniz.

1.1.Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

1.2.Tümcelerarası bağıntı öğeleri ve üzerinde durulması gereken kelimeler

Okuma sürecinde metinde kullanılan, cümleler arasında bağıntıyı sağlayan kelimeler üzerinde durunuz. Okuma öncesinde bu kelimeleri belirleyiniz.

“Canım Kitap” metninde bağıntıyı sağlayan ve üzerinde durulması gereken bazı kelimeler şunlardır:

Yine de: Karşıtlık bildirir.

“İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır.”

“Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz.”

Ama: Karşıtlık bildirir.

“Dıştan birbirlerine yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır.”

“Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...”

Daha: Karşılaştırma bildirir.

“Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir.”

İçin: Amaç anlamı katmaktadır.

“Bence bunu cevaplandırmak için “İnsan niçin okur?” sorusunu ilkin cevaplandırmak gerekir.”

“Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için tek çaremiz kitaplara sarılmaktır...”

Bile: Karşıtlık anlamı katar.

“Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz.”

Gibi: Benzerlik anlamı katar.

“Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz.”

Çünkü: Neden bildirir.

“Çünkü onların can yoldaşı olduğunu biliriz.”

Andan beri: Zaman anlamı katmaktadır.

“Beyninde düşünce kıvılcımının parladığı andan beri insan, düşündüğünü ve duyduğunu türlü şekillerle eline ne geçirdiyse ona aktarmaktan kendini alamamıştır.”

Kadar: Eşitlik anlamı katmaktadır.

“Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...”

Oysaki: Karşıtlık bildirir.

“Oysaki şiirler ve romanlar, yaratıcılarının türlü iç tecrübeleriyle kaynaşır.”

O gün bugün: Süreklilik anlamı katmaktadır.

“O gün bugün, insan yazıyor, yazdığını okutuyor.

1.3. Metnin konusunun tespiti

Bilgilendirici bir metni anlayarak okumanın ilk adımı konusunu bulmaktır. “Yazar neyin üzerinde duruyor? Ne hakkında söz söylüyor?” bu soruların cevabı üzerinde durmak gerekir. Metnin konusunu bulmak için aşağıdaki çalışmaları yapınız.

1.3.1. Metnin ilk cümlesinin okunması

“Nedir insanların kitaplara olan bu düşkünlüğü?”

1.3.2. Metnin son cümlesinin okunması

“Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...”

1.3.3. Her paragrafın ilk cümlesinin okunması

1. Paragraf: “Nedir insanların kitaplara olan bu düşkünlüğü?”
2. Paragraf: “Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir.”
3. Paragraf: “Kitap, bizi avuttuğu gibi yükseltir de.”
4. Paragraf: “Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim.”

1.3.4. Metnin giriş paragrafının okunması

“Nedir insanların kitaplara olan bu düşkünlüğü? Kitaplar, hele romanlar ve şiir kitapları, neden insanların hayatında bu kadar büyük bir yer alıyor? Bence bunu cevaplandırmak için “İnsan niçin okur?” sorusunu ilkin cevaplandırmak gerekir. İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır. Dıştan birbirlerine yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır. (...)”

1.3.5. Metnin sonuç paragrafının okunması

“Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim. Beyninde düşünce kıvılcımının parladığı andan beri insan, düşündüğünü ve duyduğunu türlü şekillerle eline ne geçirdiyse ona aktarmaktan kendini alamamıştır. O gün bugün, insan yazıyor, yazdığını okutuyor. Yıllar, yüzyıllar geçiyor, bu arada kimi kitap unutuluyor, kimi

kitap hatırlanıyor. Doğanlardan çok ölenler var. Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...”

1.3.6. Metinde en çok geçen kelimelerin bulunması

Öğrencilerden metinde sıkça geçen kelimeleri tespit etmelerini söyleyiniz.

Metinde en fazla geçen kelime “kitap”tır (11 defa). “Oku-” kelimesinden de türemiş veya yalın halde 11 adet kelime var. Ayrıca metinde “şiiir” kelimesi 6, “roman” kelimesi 5, “dost” kelimesi 1, “arkadaş” kelimesi 1 defa kullanılmıştır.

Yapılan bu çalışmaların ardından metnin konusunu bulmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz (7.Etkinlik).

“Canım Kitap” metninin konusu: Kitapların insan yaşamındaki yeri.

2. Metnin ikinci defa okunması

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk aktarma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular

sorunuz veya soru sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra yeni öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öğrencilerden okuma sırasında katıldığı veya katılmadığı yerleri belirlemelerini, okudukları ile kendi deneyimleri arasında bağ kurmalarını sağlayınız.

2.1. Metnin incelenmesi

2.1.1. Önemli bölümlerin altını çizme

Öğrencilerden metinde önemli gördükleri bölümlerin altını çizdiriniz.

2.1.2. Anahtar kelimelerin tespiti

Öğrencilerden okuma sırasında belirledikleri temel düşünce ve bu düşünceyi destekleyen ayrıntıları gözden geçirmelerini isteyiniz. Altı çizili bu ifadeler aynı zaman da anahtar kelimeleri de içinde barındırmaktadır. Öğrencilere modellik yaparak anahtar kelimelerini bulmalarına yardımcı olunuz (6. Etkinlik).

“Canım Kitap” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

1. Paragraf: Kitap, düşünlük, insan, yalnız.
2. Paragraf: Dost, kitap, can yoldaşı, okumak.
3. Paragraf: Kitap, yükseltmek, avutmak.
4. Paragraf: Kitap, okuyucu, arkadaşlık, yazmak.

2.1.3. Yardımcı düşünceleri bulma

Yardımcı düşünceler, ana düşünceyi, açıklayan, tamamlayan, kanıtlayan düşüncelerdir. Öğrencilerden her paragrafın yanına not aldıkları temel düşünceyi çalışma kâğıdına yazmalarını söyleyiniz. Temel düşüncelerin ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceler olduğunu hatırlatınız (7. Etkinlik).

“Canım Kitap” metninden aşağıdaki yardımcı düşünceler çıkarılabilir:

- İnsanlar toplu halde yaşadıkları halde yine de yaratıkların en yalnızıdır.

- Kitaplar, hele romanlar ve şiir kitapları insanın hayatında önemli bir yer tutar.
- Dünyada hiçbir dost insana kitaptan daha yakın değildir.
- Sıkıntılarımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamayacağımız şeyleri bulmak için kitaplara sarılırız.
- Kitap, bizi avuttuğu gibi yükseltir de.
- Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşüneyiz.

2.1.4. K-W-L çizelgesini tekrar değerlendirme

Okuma esnasında öğrenmiş oldukları bilgiler K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Bu bölümdeki bazı maddelerin “W” bölümündeki bazı soruların cevapları olabileceğini hatırlatınız.

2.1.5. Karşılaştırmaları bulma

Öğrencilerinizden metinde yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaları tespit etmelerini isteyiniz. Karşılaştırmaların “aynı biçimde, aynı şekilde, -e göre, biraz daha vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını belirtiniz.

Metindeki karşılaştırmalardan örnekler:

Yakınlık açısından: “Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir.”

Kitap sayısı: “Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...”

Yalnızlık açısından: İnsanlar toplu olarak yaşadıkları halde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır.

2.1.6. Şart ifadelerini bulma

Öğrencilere şart ifadelerinin genellikle -sa / -se, ile yapıldığını açıklayınız. Bununla birlikte ekler kullanılmadan da oluşturulmuş şart ifadelerinin olabileceğini de söyleyiniz.

Metindeki şartlı ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Düşünüyorum da şu dünyadan kitaplar yok olurse yaşamak ne kadar güçleşir, çekilmez bir ağırlık olur.”

“Romancı veya şair için yazmak nasıl dayanılmaz bir ihtiyaçsa okuyucu için de yazılanları okumak öyledir.”

“Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim.”

2.1.7. Sebep- sonuç ilişkilerini bulma

Sebep- sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Genellikle metinde “ çünkü, mademki, bu açıdan bakıldığında, bu nedenle, bu yüzden, bundan dolayı, bu sebepten vb.” ifadeler yer alır. Bu ifadeler belirtilmeden de sebep sonuç ilişkisi kurulabilir. Öğrencilerinize metindeki sebep sonuç ilişkilerini buldurarak etkinliğe yazdırınız.

Metindeki sebep- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

Sebep: İnsanlar toplu olarak yaşadıkları halde yine de yaratıkların en yalnızdırlar.

Sonuç: İnsanlar bu yüzden kitaba düşkündürler, kitap okurlar

Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan (sebep) / yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak (sonuç) bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz.

2.1.8. Amaç sonuç ilişkilerini belirleme

Bir eylemin hangi amaca yönelik olarak yapıldığını ifade eder. Amaç sonuç cümlelerinde sonuç henüz gerçekleşmemiştir. Amaç- sonuç cümleleri, eyleme sorulan “hangi amaçla” sorusuna cevap verir.

Metindeki amaç- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

“Bence bunu cevaplandırmak için “İnsan niçin okur?” sorusunu ilkin cevaplandırmak gerekir.”

“Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için tek çaremiz kitaplara sarılmaktır...”

“Bir şeyler öğrenmek için roman veya şiir okunduğunu sanmıyorum. Sanatçı bir şeyler öğretmek, bazı doğruları göstermek için yazmamıştır ki okuyucu öğrenmek için okusun!”

2.1.9. Benzetmeleri bulma

Bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Öğrencilerinizden bu benzetmeleri bulmalarını isteyiniz.

“Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz. Çünkü onların can yoldaşı olduğunu biliriz.” Burada kitaplar bir yoldaşa, benzetilmiş. Kitapların sürekli yanı başında olduklarını ifade etmek, kitaplarla olan yakınlığını ifade etmek için bu benzetmeye başvurulmuş.

2.1.10. Metnin ana düşüncesini bulma

Bir paragrafta ana düşünce çoğunlukla metnin ilk ya da son cümlesinde; yazı bütününde ise ilk ya da son paragrafta yer alır. Kimi zaman da ana düşünce cümle olarak doğrudan metinde yer almaz ama verilen ayrıntılar bizleri o noktaya ulaştırır. Ana düşüncüyü bulma aşamasında öğrencilerden aşağıdaki çalışmaları yapmalarını isteyiniz.

- Altı çizilen bölümleri gözden geçirme
- Metnin kenarına alınan notları gözden geçirme
- Metnin anahtar kelimelerini gözden geçirme
- Metnin yardımcı düşüncelerini gözden geçirme
- K- W-L çizelgesini gözden geçirme

Bu çalışmalardan sonra öğrencilerden metnin ana düşüncesine ulaşmalarını ve bunu etkinliğe yazmalarını isteyiniz (7. Etkinlik).

“Canım Kitap” metninin ana düşüncesi: Kitaplar, insanı yalnızlıktan kurturan, insan hayatına renk katan, bilgi edinmesini sağlayan gerçek dostlardır.

2.1.11. Metnin Kurgusu (yapısı)

Yazı, bir bilgiyi, bir düşüncüyü iletmek üzere kurgulanmış bir bütündür. Düşüncelerin birbirini izlemesinden oluşan yapı diye tanımlayabileceğimiz kurguyu oluşturan bir iç

mantık vardır. Öğrencilerden metnin kurgusunu (yapı) çıkarmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Bunun için altını çizdikleri bölümleri, metnin kenarına aldıkları notlarından hareket etmelerini söyleyiniz (8. Etkinlik).

“Canım Kitap” metninin kurgusu şu şekildedir:

GİRİŞ: Genellikle yazının konusu, konunun ele alınış biçimi bu bölümde ortaya konur ya da sezdirilir.

- a. İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır. Bu yüzden kitaplar insan yaşamında büyük yer tutar.

GELİŞME: Ana düşüncenin irdelendiği, geliştirildiği bölümdür.

- b. Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir. Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için kitaplara sarılırız.
- c. Kitap, bizi avuttuğu gibi yükseltir de. Kısa hayatında insanın edindiği tecrübeler ne kadar azdır! Oysaki şiirler ve romanlar, yaratıcılarının türlü iç tecrübeleriyle kaynaşır. Onlarla zenginleşir, onlarla eksiklerimizi gideririz.

SONUÇ: Bu bölümde düşünceler toplanıp bir sonuca varılır.

- d. Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz.

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığını anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)

- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)
- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

1. Yazarın amacını belirleme

Yazarı yazmaya iten birçok neden olabilir. Öğrencilerle birlikte yazarın bu metni yazma amacı üzerinde konuşunuz ve bir sonuca ulaşmaya çalışınız.

Yazar bu metni, kitapların insan yaşamında büyük yer tuttuğunu, inanların kitapsız yaşayamayacağını, kitapların insana birçok açıdan fayda sağladığını açıklamak için yazmıştır.

2. Yazarın konuya bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın ele aldığı konuya görme ve ele alış biçimidir. Konuya karşı takındığı tutumdur.

“Canım Kitap” metninde yazar konuya olumlu yaklaşmaktadır. Kitapların insan yaşamı için ne denli önemli olduğundan bahsetmektedir. Yazar hiçbir dostun insana kitaptan daha yakın olamayacağını düşünüyor. Vermiş olduğu örneklerle bu düşüncesini desteklemektedir. Duygusal bir bakış açısı ile konuyu ele alıyor. Kitaplarla birlikteliğin insan hayatını olumlu etkilediğini dile getiriyor. Aşağıdaki alıntılar yazarın duygularını ve bakış açısını yansıtmaktadır.

“Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir. Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için tek çaremiz kitaplara sarılmaktır...”

“Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanımıza aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz. Çünkü onların can yoldaşı olduğunu biliriz.”

“Düşünüyorum da şu dünyadan kitaplar yok olurse yaşamak ne kadar güçleşir, çekilmez bir ağırlık olur.”

“En kötümser zamanlarımızda yardıma onlar koşar.”

“Kitap, bizi avuttuğu gibi yükseltir de. Kısa hayatında insanın edindiği tecrübeler ne kadar azdır! Oysaki şiirler ve romanlar, yaratıcılarının türlü iç tecrübeleriyle kaynaşır. Onlarla zenginleşir, onlarla eksiklerimizi gideririz.”

“Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim.”

3. Metne uygun başlıklar önerme ve başlık ile içeriği karşılaştırma

Öğrencilerden metne uygun başlıklar önermelerini isteyiniz (7. Etkinlik).

4. Metni kendi cümleleri ile özetleme

Öğrencilerinizden metni kendi cümleleri ile özetlemelerini isteyiniz (9. Etkinlik).

5. Yazara ait düşünceleri değerlendirme

Öğrencilerden metinde anlatılan konu ile ilgili yazara ait düşünceler ile kendilerine ait düşünceleri karşılaştırmalarını isteyiniz. Gerekirse metni tekrardan gözden geçirmelerini isteyiniz. Bunun için *benim düşüncelerim / yazarın düşünceleri* (Author says / I say) stratejisini kullanacaklarını söyleyiniz. Etkinliğe geçmeden önce bu strateji ile ilgili bilgi veriniz.

Bu strateji Beer's (2002) tarafından geliştirilen, öğrencilerin metindeki anlamı yapılandırmasına kılavuzluk eden bir stratejidir. Öğrencilerden metni okurlarken belirlemiş oldukları yazara ait görüş ve düşünceleri etkinlikteki birinci sütuna yazmalarını isteyiniz.

Daha sonra ön bilgilerinden ve yaşam deneyimlerinden hareketle yazarın düşünceleri hakkında ne düşündüklerini ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Yazarın düşüncelerine katılıp katılmadıklarını belirtmelerini isteyiniz. Bu düşünceleri 5N1K sorularından da yararlanarak sınıf ortamında tartışabilirsiniz. Bu çalışmanın aynı zamanda bir sesli düşünme modeli olduğunu vurgulayınız.

Modellik yaparak yazara ait bir düşünceyi ortaya koyarak ne düşündüklerini, eleştirel bir tutum takınarak değerlendirme yapmalarını isteyiniz (10.Etkinlik).

2. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** :10.10.2016 / 14.10.2016
4. **Süre** : 240 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri
6. **Araç ve Gereçler:** Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış "İçimdeki Ben" metni, öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.
7. **Kaynak Kitaplar:**
Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**
Doug Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**
R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**
Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**
Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**

8. Metin Adı : İçimdeki Ben

9. Metnin Türü : Öyküleyici

10. Metnin Kazanımları:

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
14. Metne ilişkin sorular oluşturur.

15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
16. Metnin planını kavrar.
17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
19. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
25. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
26. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
27. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
28. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
29. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin konusu ile ilgili şemaların

aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

Öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak ön bilgilerini harekete geçirmeye sınıf içi etkileşimi sağlamaya çalışınız.

- Kütüphaneye hiç gittiniz mi?
- Kütüphanede uyulması gereken kurallar hakkında neler biliyorsunuz?
- Kitap seçerken nelere dikkat ediyorsunuz? Hangi tür kitaplar daha çok ilginizi çekiyor?
- Okur ile okuryazarlık arasında fark var mıdır? Açıklar mısınız?
- Sizi en çok etkileyen kitap hangisi?

Daha sonra tahtaya büyükçe bir yuvarlak çizin ve metnin anahtar kelimelerinden birini yuvarlağın içine yazınız. Öğrencilerden de aynı uygulamayı etkinlik kâğıdına yapmalarını isteyiniz. Daha sonra öğrencilerden beyin fırtınası tekniğinden yararlanarak bu sözcüğün kendilerinde ne düşündürdüğünü, çağrıştırdığını etrafına yazmalarını isteyiniz (1. Etkinlik).

2. İçeriğin tahmin edilmesi

Öğrencilerinize öyküleyici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilerinize “göz atarak okuma” yöntemiyle metni okumalarını isteyiniz. Öncelikle sınıf ortamına getirilen metin ile ilgili görsellere bakmalarını daha sonra da metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafa bakmalarını isteyiniz.

Uyarı: Bu çalışmayı yapmadan önce öğrencilerinizi “göz atma” tekniği hakkında bilgilendiriniz. Göz atma tekniğiyle öğrenciler okuma sürecinin başında ön öğrenmelerini- bilgilerini harekete geçirmiş olurlar. Bu çalışma öğrencilerin ilgisini metne çekecek, konuyu merak etmelerini sağlayacaktır.

Öğrencilerden gerek ön bilgilerin harekete geçirilmesi aşamasından gerekse de göz gezdirme çalışmasından sonra metnin içeriğinde nelerin anlatılabileceğini etkinlikteki “Tahminler” bölümüne yazmalarını isteyiniz (2. Etkinlik). Daha sonra yazılan tahminler üzerinde tartışınız.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere birazdan metni okuyacaklarını söyleyiniz. Yaptıkları tahminleri zaman zaman kontrol etmeleri gerektiğini belirtiniz. Metni dinlerken / okurken bazı soruları soracağınızı söyleyerek öğrencilerin dikkatini toplamaya çalışınız. Öğrencilerden okuma amacını belirlemeleri için “Bu metni niçin okuyorum?”, “Neler öğrenmek istiyorum?” sorularını kendilerine sormalarını söyleyiniz. Amaç belirleme noktasında öğrencilere yardımcı olunuz (3. Etkinlik).

4. B / D / A sorgulama şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)’ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaşmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve

metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışır.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (4. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMLİ OKUMA VE ANLAMA

1. Metnin birinci defa okunması

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağı kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen, Aşamalı Sorumluluk Aktarımı Modeli'nden hareketle birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Öğrencilere anlamını bilmedikleri, önemli gördükleri kavram ve kelimelerin altlarını çizmelerini söyleyiniz. Okuma esnasında “ama, fakat, sonuç olarak vb.” kelimelere dikkat etmeleri gerektiğini ve bunların anlam akışında değişikliği veya anlam akışının organizasyonunu sağladığını belirtiniz.

Okuma esnasında öğrencilerden metinle yaklaşımlarını, yazar ile söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve

değerlendirmelerini isteyiniz. Yazarın olaya bakış açısını, karakterlerin tutum ve davranışları üzerinde tartışmalarını sağlayınız. İşlenen olayı, konuyu veya durumu olumlu ve olumsuz yönleriyle tarafsız bir bakış açısıyla ele alıp değerlendirmelerini isteyiniz. Ara ara durup aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltiniz. Var olan durum ya da olay ile ilgili sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Öğrencilerin varsa başka görüş ve düşünceleri bunları da paylaşımlarını sağlayınız. Özellikle içe kapanık öğrencileri okuma ortamında aktif kılmak için olay ya da konuyla ilgili görüşlerini sorunuz.

- Yazar, Kadir'in gülümsemesi hakkında ne düşünüyor?
- Sizce Kadir niçin Sevgi'den hoşlanmıyordur? Anlatılan durumu zihninizde canlandırmaya çalışın.
- Kadir'in tutumunu beğeniyor musunuz? Neden? Siz olsaydınız nasıl davranırdınız?
- Altı çizili kısımla anlatılmak istenen nedir?
- Siz, Sevgi'nin başarısız olmasını neye bağlıyorsunuz?
- Sevgi başarısız olmasını neye bağlıyor? Size göre Sevgi nasıl hareket ederse başarılı olur?
- Siz Sevgi'nin tutumunu nasıl buluyorsunuz?
- Sevgi'nin yaşadıklarını zihninizde canlandırın. Siz de hiç böyle bir duyguya kapıldınız mı? (Arkadaşlarının gülüp alay etmesi sonrası sınıfı bırakıp kaçmak gibi...)
- Sizce Sevgi'nin hayatında ne gibi önemli değişiklikler yaşanacak?
- “Beni benden çıkarmaya karar vermişti.” ifadesiyle anlatılmak istenen nedir?
- Sizce öğretmenin böyle bir görevi Sevgi'ye vermesinin amacı ne olabilir?
- Sınıftaki öğrenciler Sevgi'nin kütüphanecilik kulübü başkanı olmasına niçin itiraz etmektedirler? Siz ne düşünüyorsunuz?
- Sevgi kitap okumaya nasıl başlıyor? Siz okumaya nasıl başladınız?
- “Dünyanın bağımlılık yapan en güzel alışkanlığı okuma sevgisi olmalıydı.” ifadesiyle anlatılmak istenen nedir?
- Sevgi'de yaşanan değişimi nasıl yorumluyorsunuz?
- Kitapların Sevgi'nin “içindeki ben” i dışarıya çıkarmasında nasıl bir etkisi olabilir?
- Siz “Kitap okurken dinleniyorum.” görüşüne katılıyor musunuz?

➤ Sizce, Kadir Sevgi'deki bu değişim konusunda ne düşünüyordur?

Okuma eyleminin ardından yapmış olduğunuz tahminlere dönüp değerlendirme yapınız. Etkinliğin ikinci kısmını, “Gerçekler”, tamamlayınız (2. Etkinlik).

1.1.Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

1.2.Metnin anahtar kelimelerini tespit etme

Bir metnin konusunu ve ana fikrini çağrıştıran kelimelere anahtar kelimeler denmektedir. Öğrencilere metnin anahtar kelimelerini tespit etmeleri noktasında yardımcı olunuz (5.Etkinlik).

2. Metnin ikinci defa okunması ve incelenmesi

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk aktarma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular

sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra yeni öğrendikleri bilgileri *gerçekler* bölümüne yazdırınız.

Öyküleyici, yazınsal metinler kendilerine özgü bir okuma yöntemi gerektirir. Bu aşamada metnin kenarlarına sebep- sonuç bildiren ifadeler, öznel- nesnel ifadeler, ele alınan olaylar, yazarın bakış açısı, anlatıcı, zaman, mekân ve kişiler ile ilgili not almalarını söyleyiniz.

2.1.Olay akışı ve olay örgüsü

Öyküleyici metinlerde en önemli öge olaydır. Olayların neden- sonuç ilişkisiyle bağlanarak başlangıç durumundan sonuç durumuna doğru zincirlenerek ilerlemesi olay örgüsünü oluşturur. Olay başladığında anlatılan durum, dönüştürücü olaylarla gelişir, doruk noktasına ulaşır ve yine dönüştürücü bir olayla bitiş, çözüm durumuna geçer.

Öğrencilere olay akışını ve olay örgüsünü ortaya koymaları için okudukları metin üzerine aldıkları notlardan hareketle aşağıdaki soruları cevaplandırmalarını isteyiniz.

- Olaylar nasıl sıralanmış? Anlatılan olayların örgülendirişine göre kaç bölüme ayırabiliriz?
- Olayların akışı dümdüz bir çizgide mi yoksa zikzaklar çiziyor mu?
- Metinde ele alınan olay, aşamalı bir düzen içinde verilmiş mi?
- Anlatıcı, düş gücümüzü kullanarak tamamlamamız gereken boşluklar bırakmış mı?
- Metinde ele alınan sorun beklentilere uygun bir biçimde çözümlenmiş mi?

Yukarıdaki soruları öğrencilere yönelterek metnin olay akışını ve olay örgüsünü ortaya çıkarmalarını sağlayınız (6.Etkinlik ve 7. Etkinlik).

Olay Akışı:

1. Kızın sınav sonucunu öğrenmek için panonun önüne gitmesi ve puanını görmeye çalışması, bu arada da Kadir'in alaycı ifadelerine maruz kalması
2. Sevgi'nin listeden adını bulması ve düşük not aldığını öğrenmesi
3. Öğretmenin Sevgi'ye kütüphanecilik kulübü başkanlığı görevini vermesi, Kadir'in bu görevlendirmeye itiraz etmesi
4. Sevgi'nin kitaplığa gidip kitapları incelemeye çalışması

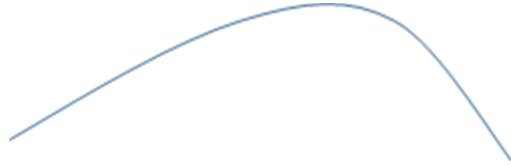
5. Sevgi'nin kitap okumayı sevmediğini düşünerek bu işe layık olmadığını bu nedenle anahtarı tekrardan öğretmene vermek istemesi
6. Kadir ile karşılaşan Sevgi'nin öğretmenin kendisine karşı güvenini sarsmamak için bu kararından vazgeçmesi
7. Sevgi'nin mahcup olmamak için birkaç kitap alıp okumaya başlaması
8. Kitap okumanın Sevgi'de olumlu değişimlere yol açması (Kendine güvenmesi, başarılı bir öğrenci olması, cesaretli olma vb.)
9. Sevgi'nin, sonraki yılda sınıf başkanı seçilmesi, okul piyeslerinde roller alması

Olay örgüsü:

Öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak olay örgüsünü ortaya çıkarmalarına yardımcı olunuz

- Olay nasıl başlamaktadır?
- Ana olayı bitiren olay hangisidir?
- Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan olay hangisidir?

Doruk noktası(5. Olay)



2.2.Anlatıcı ve bakış açısını belirleme

Anlatısal her metnin bir anlatıcısı vardır. Anlatılanlar onun gözüyle, onun bakış açısından verilir. Öğrencilere yazarın “İçindeki Ben” adlı öyküde hangi türden bir anlatıcı kullandığını, öykünün nasıl bir bakış açısı ile anlatıldığını sorunuz. Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediklerini cevaplamalarını isteyiniz. Bunun için aşağıdaki sorulardan yararlanabilirsiniz?

- Öyküyü kim anlatıyor?
- Anlatılanları kim görüyor?

- Anlatıcı kendi bildiklerinin, gördüklerinin dışına çıkıyor mu?
- Anlatıcının anlattıkları içindeki yeri nedir?
- Anlatıcı kişiler hakkında neler biliyor?

“İçimdeki Ben” öyküleyici metninin anlatıcısı ve kahramanı aynı kişidir. Kahraman birinci kişi / benöyküsel anlatıcı içinde bulunduğu bir durumu, başından geçen bir olayı, gözlem ve izlenimlerini anlatır. Bu öyküde anlatıcı (Sevgi), öykünün temel kişisidir. Olaylar birinci tekil kişinin bakış açısından anlatılmaktadır. Okur olarak her şeyi, onun gözünden görüyor, onun bize anlattığı kadar biliyoruz.

2.3.Karakterleri belirleme

Kişiler, öyküdeki olayları yaşayanlardır. Öykü kahramanları yalnızca o yapıt içinde yaşarlar, öykü bittiğinde varlıklarından bahsedilemez. Öğrencilerden okudukları metni insan ögesi açısından eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmelerini isteyiniz. Kurmaca bir evren içinde sunulan kurmaca kişilerin eylemlerini, sözlerini, davranışlarını değerlendirmelerini isteyiniz.

Kadir: Alaycı, kıskanç, hoşgörüsüz.

Öykünün temel kişisi olan Sevgi'deki değişimi(görevi almadan önce- görevi aldıktan sonra) karakter haritası üzerinde gösteriniz (8. Etkinlik).

	ÖNCE	SONRA
SEVGİ	• Başarısız bir öğrenci • Notları düşük • Korkak, içine kapanık • Pasif • Kitap okumayı sevmiyor	• Başarılı bir öğrenci • Notları yükselmeye başlıyor • Cesur • Girişken, sosyal • Kitap okumayı seviyor ve bağımlı hale geliyor.

2.4.Öykünün zamanını belirleme

Öyküleyici metinlerde olaylar, başı ve sonu belli bir zaman diliminde geçer. “İçimdeki Ben” adlı öyküde yazar olayın geçtiği zaman kesitinin her anını değil, belli noktalarını bizlere anlatmaktadır. Öyküye baktığımızda öykü zamanının öğrencilik yıllarında geçtiği gözükmemektedir. Anlatma zamanı ise daha sonraki bir zaman ait olduğu görülüyor. Zamanı belirlemek için aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltebilirsiniz.

- Öykünün içinde geçtiği zaman gerçek yaşamdan hangi zamana denk düşmektedir? Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediniz?
- Öykü ne zaman anlatılmaktadır?

Öykünün daha sonra anlatıldığı “-di” hikâye birleşik zaman ekinden de anlaşılmaktadır.

2.5.Olayın mekânını belirleme

Öyküleyici metinlerde olayların geçtiği bir mekân vardır. Öykü mekân olarak okulda ve evde geçmektedir. Öğrencilere olayların yaşandığı mekân ile ilgili olarak aşağıdaki soruları yöneltebilirsiniz.

- Öyküde anlatılanlar nerede geçmektedir? Açık ya da kapalı bir yerde mi?
- Sevgi’nin okul kitaplığında bulunduğu ortamı zihninizde canlandırın?

Ara geçiş-1: Metinleri öğrenciler açısından daha anlaşılır kılmak için, hikâye haritalarından ve kavram haritalarından yararlanınız. Öğrenciler bu vesile ile ezberden uzaklaşacak, öğrenme kalıcı hale gelecektir.

Öğrencilere metnin konusu, iletisi ve yardımcı düşüncelerini, başlık önerilerini kavram haritası (10. Etkinlik) üzerine; metindeki sebep- sonuç ilişkilerini balık kılçığı haritası (9. Etkinlik) üzerine; bu zamana kadar inceledikleri hikâye yapısının öğelerini, birbiriyle ilişkilendirilerek görselleştirildiği hikâye haritasını tamamlamalarını söyleyiniz (11. Etkinlik).

2.6.Metindeki amaç- sonuç ve sebep sonuç ilişkilerinin belirlenmesi

Öğrencilerin metin üzerinde belirlemiş oldukları amaç- sonuç ve sebep- sonuç ilişkilerini balık kılçığı haritası üzerinde göstermelerini isteyiniz (9. Etkinlik)

Sebep- sonuç

- Panonun üstündeki isimler küçük yazılmıştı. Parmağımı ilk ismin üzerinden aşağıya doğru kaydırarak bulmaya çalıştım.
- Öğretmen sınıfa bir soru yönelttiğinde ben hemen sıraya doğru başımı eğiyordum. Beni görüp kaldırmamın diye saklanıyordum.

Amaç- sonuç

- Kararımdan o anda vazgeçtim. Kadir’i haklı öğretmenimi haksız çıkaramazdım.

2.7.Metindeki öznel ve nesnel ifadelerin belirlenmesi

Öğrencilere aşağıdaki cümleleri okuyarak öznel mi nesnel mi olduklarını sorunuz.

- Sınav sonuçları açıklanmıştı. (.....)
- Yüzünde hiç de hoş olmayan bir ifade vardı. (.....)
- Öğretmen galiba beni benden çıkarmaya karar vermişti. (.....)
- O gün okuldan eve dönerken kitaplıktan bir tane kitap aldım. (.....)

2.8.Metnin konusu, teması ve iletinin belirlenmesi

Yazarın eserinde işlediği, üzerinde söz söylediği olguya konu denir. “İçindeki Ben” metninin konusu “Kitapların insan üzerindeki etkisi”dir. İşlenen tema ise “okuma alışkanlığı ve okuma zevki”dir. Metinde verilmek istenen ileti ise “Kitaplar, insan yaşamını olumlu yönde etkiler.”. Yazınsal metinlerde iletinin genel olarak örtük verildiğini öğrencilere söyleyiniz.

Öğrencilere metni okurken sormuş oldukları sorulara, metnin kenarına almış oldukları notlara, oluşturdukları çizimlere (Olay akışı, karakter haritası vb.) bakarak metnin konusunu, temasını ve iletinin kavram haritası üzerine yazmalarını söyleyiniz (10. Etkinlik).

2.9.Metin için başlık önerme

Öğrencilerden metne uygun başlıklar yazmalarını isteyiniz (10.Etkinlik).

Ara geçiş-2: Yapmış olduğunuz bütün bu çalışmalardan sonra öğrencilerden öykü haritasını tamamlamalarını isteyiniz (11. Etkinlik).

Sahne: okul (mekân), öğrencilik yılları (zaman)

Ana ve yardımcı karakterler: Sevgi, Kadir, Öğretmen, Sevgi’nin annesi.

Problemin başlangıcı: Sevgi’nin başarısız bir öğrenci olması ve başarısızlığı kabullenmesi,

Sevgi'nin içine kapanık olması

Problem: Öğretmen, başarısızlığı kabullenen ve içine kapanık olan Sevgi'de özgüven oluşturmaya çalışması.

Problemi çözme teşebbüsleri:

- Öğretmenin Sevgi'ye okul kütüphanecilik kulübü başkanlığını vermesi, Kadir'in bu duruma itiraz etmesi
- Sevgi'nin öğretmenini haksız çıkarmamak için görevi bırakma kararından vazgeçmesi
- Sevgi'nin ince kitaplarla okumaya başlaması
- Sevgi'nin kitap okumaktan zevk almaya başlaması

Sonuç: Sevgi'nin kitap okumasıyla, büyük değişimler yaşanır. Sevginin kendine güveni gelir ve sosyalleşir.

Tepki: Annesi ve arkadaşları, Sevgi'deki bu değişimi anlayamamaktadır.

Ana fikir: Kitaplar, insan hayatını olumlu etkiler.

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığını anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)
- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)

- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

Okuma eylemi ve metin incelemelerinin ardından aşağıdaki sorulara cevap arayınız.

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan problemle ilgili sen ne düşünüyorsun? (Sözlü olarak)
- Bugün de benzer sorunları yaşayan arkadaşlarınız var mı? (Sözlü olarak)
- Sevgi'nin hayata bakış açısını değiştiren olay veya durum nedir? (Sözlü olarak)
- Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz. (12. Etkinlik)
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığın sonuçları sınıf arkadaşlarınla tartış (13. Etkinlik).
- Okuma amacınız gerçekleşti mi? (Sözlü olarak)

3. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** : 17.10.2016 / 21.10.2016
4. **Süre** : 240 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri.
6. **Araç ve Gereçler**: Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış "Tatlı Dil" metni, öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.
7. **Kaynak Kitaplar**:

Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**

Dough Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**

R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**

Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**

Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**

8. Metin Adı : Tatlı Dil

9. Metnin Türü : Bilgilendirici

10. Metnin Kazanımları:

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.

8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
9. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
10. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
11. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
12. Metne ilişkin sorular oluşturur.
13. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
14. Metnin planını kavrar.
15. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
16. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
17. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
18. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
19. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
20. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
21. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
22. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
23. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
24. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
25. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
26. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma

yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin konusu ile ilgili şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

*Söz ola kese savaşı
Söz ola kestire başı
Söz ola ağulu aşı
Bal ile yağ ede bir söz
Kişi bile söz demini
Demeye sözün kemini
Bu cihan cehennemini
Sekiz uçmağ ede bir söz.
Yunus Emre*

Okuma öncesi öğrencileri okunacak metne hazırlamak için konuyla ilgili değişik fotoğraflar, karikatürler getirip sınıfta paylaşınız. Öğrencilerden görsel okuma çalışması yapmalarını isteyiniz. Daha sonra aşağıda yer alan Yunus Emre'ye ait dörtlükler, Lafonten'e ait Karga ile Tilki hikâyesi ve "Tatlı dil, yılanı deliğinden çıkarır." atasözünü öğrencilerle paylaşınız. Öğrencilerden dörtlüklerde anlatılmak istenen ile hikâyede verilmek istenen ileti üzerinde düşünmelerini ve düşüncelerini paylaşmalarını söyleyiniz.

Öğrencilerin ön bilgilerini temin etmek için beyin fırtınası tekniğinden de yararlanabilirsiniz. Vaughen ve Esteş (1986)'ın belirttiği "LINK" adlı beyin fırtınası stratejisini kullanabilirsiniz. Bu stratejiyi kullanmak için aşağıdaki aşamaları takip ediniz.

6. Öğrencilere "Tatlı Dil" denilince akıllarına gelen çağrışımları çalışma kâğıdındaki etkinliğe yazmalarını isteyiniz. (1. Etkinlik)
7. Daha sonra kendinden az emin olan öğrencilerden başlayarak bütün öğrencilerden yazdıklarını söylemelerini isteyiniz.
8. Öğrencilere çağrışımları hakkında soru sormaları için teşvik ediniz. Hangi öğeyi merak ediyorsun? gibi. Yapılan çağrışımların doğruluğu üzerinde tartışınız. Langer

(1981)'in de belirttiği gibi bu süreci öğretmen, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan başlatabilir. “Senin böyle düşünmene ne neden oldu, neyi merak ediyorsun?” şeklinde bir soruyla bu süreci başlatabilirsiniz. Böyle bir soru öğrencilerin kendi çağrışımları hakkında birbirleriyle sohbet etmelerini sağlayacaktır.

9. Soru sorma sürecinde öğrenciler birbirleriyle etkileşim içerisine girerler, paylaşımda bulunurlar, konuyla ilgili bilgilerini genişletirler. Bu arada öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için uygun ortamı hazırlayınız. Öğrencilerin birbirlerine saygı duymasını, arkadaşlarını utandırmamalarını ve küçümsememeleri noktasında önceden uyarıda bulununuz.

10. Öğrenciler soru- cevap aşamasını tamamladıktan sonra konuyla ilgili öğrenmiş olduklarını etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Öğrenciler önceki deneyimlerinden ve sınıf içi fikir teatisinden hareketle bildiklerini yazacaklardır.

Yapılan çalışmalardan sonra öğrencilerin var olan ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve bu bilgileri okuma ortamına aktarmak için K-W-L (ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum- ne öğrendim) stratejisini kullanabilirsiniz.

K-W-L stratejisi anlamın gerçekleşmesi için düşünme becerilerini harekete geçiren öğretimsel bir stratejidir. Bu strateji, öğrencinin / okurun okuma eylemine geçmeden önce ön bilgilerini harekete geçirmeye çalışır. Daha sonra metinden hareketle neler öğrenebilecekleri üzerinde düşünmeye sevk eder. Öğrenciler okumaya başladıklarında kendi bilgilerinin doğruluğunu da test ederler. Bu stratejiyle öğrenciler okumayı bitirdiklerinde öğrendiklerini organize etmeyi de öğrenmiş olurlar (Carr & Ogle'den aktaran Buehl, 2008, s. 107). Bu strateji sayesinde konu ile ilgili bilgisi az olan öğrenciler grup içinde ön bilgi edinme olasılığına sahip olurlar.

Öğrencilerden çalışma kitabındaki K-W- L çizelgesinin birinci sütununu tamamlamalarını isteyiniz (2. Etkinlik).

2. İçeriğin tahmin edilmesi

Öğrencilerin “Tatlı Dil” metninin içeriğinde neler olabileceğini tahmin etmeleri için metni gözden geçirmelerini isteyiniz. Gözden geçirme işlemi için başlığı, giriş paragrafını, görselleri, paragraf başlangıçlarını ve sonuç paragrafını okumalarını isteyiniz. Öğrencilerden yapılan göz gezdirme ve ön bilgilerinden hareketle okuyacakları metin ile ilgili tahminlerde bulunmalarını isteyiniz (3. Etkinlik). Bu arada konuyla ilgili neyi ya da neleri merak ettiklerini sorunuz. Bunları da K-W-L şemasının ikinci sütununa yazmalarını isteyiniz. Böylece öğrencilerin dikkati konuya çekilmiş olacak ve soru oluşturma becerisi kazanan öğrenciler bunları okuma esnasında ve sonunda doğrulama olanağına sahip olmuş olacaklardır.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere bilgilendirici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilerden metin üzerinde yapmış oldukları göz gezdirme çalışmalarından sonra metin türünü de göz önünde bulundurarak okuma amaçlarını belirlemelerini isteyiniz. Amaçsız okumanın, verimli olmayacağını, anlamlandırmanın eksik kalacağını vurgulayınız (4. Etkinlik).

4. B / D / A Sorgulama Şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)’ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama

dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaştırmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışırlar.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (5. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMSEL OKUMA VE ANLAMA

Okuma süreci anlam kurmada önemli bir zaman dilimini oluşturur. Bu süreçte okur, yazar ile diyaloga geçer. Yazarın vermek istediği iletiyi anlamaya çalışır. Okuma amacını gözden geçirebilir, kendi kendini kontrol edebilir, tahminler yapar ve çıkarımlar yapar.

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağıni kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak

devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen, Aşamalı Sorumluluk Aktarımı Modeli'nden hareketle birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

1. Metnin birinci defa okunması

Bu aşamada modellik yaparak metnin bir kısmını okuduktan sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye okutunuz. Öğrencilerden daha öncesinden karşılaşmadıkları sözcüklerin, deyimlerin ya da yazara özgün dil kullanımlarının anlamını çözmeye çalışmalarını söyleyiniz. Ayrıca okuma sürecinde tümcelerarası bağıntı öğelerine ve bunların metinde nasıl bir işleve sahip oldukları üzerinde durunuz. Birinci okumanın sonunda yazarın yazısını ne hakkında oluşturduğunu da bulmalarını isteyiniz.

2.2. Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

2.3. Tümcelerarası bağıntı öğeleri ve üzerinde durulması gereken kelimeler

Okuma sürecinde metinde kullanılan, cümleler arasında bağıntıyı sağlayan kelimeler üzerinde durunuz. Okuma öncesinde bu kelimeleri belirleyiniz.

“Tatlı Dil” metninde bağıntıyı sağlayan ve üzerinde durulması gereken kelimeler şunlardır:

Ama: Karşıtlık bildirir.

“Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar.”

“Ama asıl muvaffakiyet konuşmakla olur.”

“Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı.”

“Yılan insan dilinden pek anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya yettiğini anlatmak için herhâlde böyle demişler.”

“İnsanı belki kısa bir zaman için aldatır ama çabucak da foyası meydana çıkar.”

Yalnız: Karşıtlık bildirir.

“Allah bir adama her şeyin tatlısını, yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez.”

İçin: Amaç anlamı katmaktadır.

“İçinizden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi sanki zorlar.”

“Düğün akşamı gelini söyletmek için güvey kıymetli bir hediye verir ki bu hediyeye Erzincan'da “dilbağı” derler.”

İçin: Sebep anlamı katmaktadır.

“Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar.”

“Bütün ömürleri boyunca sustukları için yükselmiş insanlar çoktur.”

İçin: Koşul anlamı katmıştır:

“İnsanın dilinin tatlı olması için gönlünün tatlı, iyi olması lazımdır.”

Bile: Karşıtlık anlamı katar.

“İşleriniz biraz ters gitmiş, eve yorgun gelip koltuğa henüz sırtınızı dayamış bile olsanız bu tatlı dil sizi yerinizden kaldırrır.”

Mademki: Sebep bildirir.

“Mademki tatlı dil her kapıyı açan sihirli bir anahtardır, öyle ise ne duruyoruz, dilimizi tatlılaştıralım.” diyen bilmem bulunur mu?”

Yani: Açıklama yapma, ek bilgi verme için kullanılır.

“Yani anahtarı işlemeye başlar.”

Yüzünden: Sebep anlamı katmaktadır.

“Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden sevilmezler.”

Gibi: Benzerlik anlamı katar.

“O söyler, siz dinlersiniz. Saatlerce hiçbir şey söylemeseniz bile o tatlı sözlerle siz konuşmuş gibi olursunuz.”

Çünkü: Neden bildirir.

“Çünkü o dil ağzın içinde her dönüşünde can yakar, kalp kırar, gönül devirir.”

“Çünkü tatlı dil suratınıza çarpmamış, kalbinize işlemiştir.”

“Çünkü bu, ha deyince olacak işlerden değildir.”

Kadar: Belli bir seviyeye gelmek.

“Bu geçici dünyada gönül yıkmanın, kalp kırmanın boşluğunu sezecek kadar olgun bir hayat anlayışına varmalı ki insan, en küçüğünden en büyüğüne kadar tatlı dille, güler yüzle seslenebilsin.”

Gerçi: Sebep bildirir.

“Gerçi insanın dili ağzının içinde kolay dönmüyorsa, düşüncelerini çabucak, güzel cümleler hâlinde ağzından dökemiyorsa bu gibi hâllerde susmak en emin çaredir.”

Fakat: Karşıtlık bildirir.

“Fakat o açgözlüydü.”

Hatta: Derece ifade eder.

“Hatta bu tür insanlarla konuşmaya gittiniz mi söz yavaş yavaş güzel konuşanın, tatlı dillinin ağzında kalır.”

“Söze başlarken de söylediğim gibi tatlı dil, sevimli görünmeyen hatta soğuk görünen yüzleri bile ısıtır, cana yakın kılar.”

Hâlbuki: Karşıtlık bildirir.

“Hâlbuki tatlı dilli adam böyle bir üzüntüye kapılmaz, kimse kendisine directmeyeceği için her gittiği yere huzur götürür.”

İşte: Sonuç bildirir.

İşte tatlı dilin mucizesi budur.

-ise de: Karşıtlık bildirir.

“Acı dil onu nasıl kırırverirse tatlı dil de imar eder.”

Her ne kadar: Karşıtlık bildirir.

“Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir.”

2.4. Metnin konusunun tespiti

Bilgilendirici bir metni anlayarak okumanın ilk adımı konusunu bulmaktır. “Yazar neyin üzerinde duruyor? Ne hakkında söz söylüyor?” bu soruların cevabı üzerinde durmak gerekir. Metnin konusunu bulmak için aşağıdaki çalışmaları yapınız.

2.4.1. Metnin ilk cümlesinin okunması

“Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar.”

2.4.2. Metnin son cümlesinin okunması

“Gönülden temenni ederim, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin.”

2.4.3. Her paragrafın ilk cümlesinin okunması

1. Paragraf: “Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar.”

2. Paragraf: “Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir.”

3. Paragraf: “Ne kadar öfkeli olursanız olun tatlı dil sizi yatıştırır.”

4. Paragraf: “Tatlı konuşmalarıyla tanınmış insanlar vardır.”

5. Paragraf: “Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir.”

6. Paragraf: “Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır.”

7. Paragraf: “Mademki tatlı dil her kapıyı açan sihirli bir anahtardır, öyle ise ne duruyoruz, dilimizi tatlılaştıralım.” diyen bilmem bulunur mu?”

8. Paragraf: “Alman imparatoru Charles Quint (Şarl Ken), saat meraklısı idi.”

9. Paragraf: “Gönülden temenni ederim, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin.”

2.4.4. Metnin giriş paragrafının okunması

“Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar. Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı. Allah bir adama her şeyin tatlısını, yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez. Öylesinin sevimli, cana yakın olmasına imkân yoktur. Çünkü o dil ağzın içinde her dönüşünde can yakar, kalp kırar, gönül devirir. “Dil yarası yaraların en derinidir.” derler. Doğru sözdür. Bıçağın açtığı yara zamanla kapanır; dil yarası, ruhun en gizli taraflarına doğru boyuna işler, bir türlü kapanmak bilmez.”

2.4.5. Metnin sonuç paragrafının okunması

“Gönülden temenni ederim, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin.”

2.4.6. Metinde en çok geçen kelimelerin bulunması

Öğrencilerden metinde sıkça geçen kelimeleri tespit etmelerini söyleyiniz.

Metinde en fazla geçen kelime “dil”tır (46 defa). “tatlı dil” ifadesi metinde 24 defa geçmektedir. Ayrıca metinde “güleryüz” kelimesi 4, “gönül” kelimesi 7, “insan” kelimesi 19, “Konuşmak” kelimesi 7 defa kullanılmıştır.

Yapılan bu çalışmaların ardından metnin konusunu bulmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz (7.Etkinlik).

“Tatlı Dil” metninin konusu: Tatlı dilin önemi.

3. Metnin ikinci defa okunması

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk bırakma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha

sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öğrencilerden okuma sırasında yazarın düşüncelerine katıldığı veya katılmadığı yerleri belirlemelerini, okudukları ile kendi deneyimleri arasında bağ kurmalarını sağlayınız.

3.1. Metnin incelenmesi

3.1.1. Önemli bölümlerin altını çizme

Öğrencilerden metinde önemli gördükleri bölümlerin altını çizdiriniz.

3.1.2. Anahtar kelimelerin tespiti

Öğrencilerden okuma sırasında belirledikleri temel düşünce ve bu düşünceyi destekleyen ayrıntıları gözden geçirmelerini isteyiniz. Altı çizili bu ifadeler aynı zaman da anahtar kelimeleri de içinde barındırmaktadır. Öğrencilere modellik yaparak anahtar kelimelerini bulmalarına yardımcı olunuz (6. Etkinlik).

“Tatlı Dil” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

1. Paragraf: İnsan, dil, insan, dil yarası,
2. Paragraf: Acı dil, insan, tatlı dil.

3. Paragraf: Tatlı dil, güler yüz.
4. Paragraf: Konuşma, tatlı, insan, zevk.
5. Paragraf: Tatlı dil, insan, kuvvet.
6. Paragraf: Güler yüz, tatlı dil, insan kapı, cana yakın.
7. Paragraf: Gönül, tatlı dil, anahtar, güler yüz.
8. Paragraf: Tatlı dil, huzur
9. Paragraf: Gönül, güler yüz, tatlı dil.

3.1.3. Yardımcı düşünceleri bulma

Yardımcı düşünceler, ana düşünceyi, açıklayan, tamamlayan, kanıtlayan düşüncelerdir. Öğrencilerden her paragrafın yanına not aldıkları temel düşünceyi çalışma kâğıdına yazmalarını söyleyiniz. Temel düşüncelerin ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceler olduğunu hatırlatınız (7. Etkinlik).

“Tatlı Dil” metninden aşağıdaki yardımcı düşünceler çıkarılabilir:

- İnsanları güzel yapan, sıcak yapan tatlı dilidir.
- Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir.
- Tatlı dil, çok öfkeli birisini dahi yatıştırır. Tatlı dille, insana birçok şey yaptırılabilir.
- Tatlı dilli insanları dinlemek zevk verir.
- Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir.
- Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır.
- İnsanın tatlı dilli olması için gönlünün tatlı, iyi olması gerekir.

3.1.4. K-W-L çizelgesini tekrar değerlendirme

Okuma esnasında öğrenmiş oldukları bilgiler K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Bu bölümdeki bazı maddelerin “W” bölümündeki bazı soruların cevapları olabileceğini hatırlatınız.

3.1.5. Karşılaştırmaları bulma

Öğrencilerinizden metinde yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaları tespit etmelerini isteyiniz. Karşılaştırmaların “aynı biçimde, aynı şekilde, -e göre, biraz daha vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını belirtiniz.

Metindeki karşılaştırmalardan örnekler:

Etki açısından: Bıçak ile dil, yol açtığı tahribat bakımından karşılaştırılmış.

“Bıçağın açtığı yara zamanla kapanır; dil yarası, ruhun en gizli taraflarına doğru boyuna işler, bir türlü kapanmak bilmez.”

İnsanlar üzerindeki etkisi açısından acı dil ile tatlı dil karşılaştırılmış. Bu karşılaştırma metin içinde sıkça yapılmış.

“Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir. Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden sevilmezler. “Şeytan görsün yüzünü!” deyip bucak bucak kaçırdığımız insanlar hep o insanlardır. Ama tatlı dil öyle mi ya? “Yılanı deliğinden çıkarır.” derler. Yılan insan dilinden pek anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya yettiğini anlatmak için herhâlde böyle demişler.”

3.1.6. Şart ifadelerini bulma

Öğrencilere şart ifadelerinin genellikle -sa / -se, ile yapıldığını açıklayınız. Bununla birlikte ekler kullanılmadan da oluşturulmuş şart ifadelerinin de olabileceğini söyleyiniz.

Metindeki şartlı ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı.”

“Saatlerce hiçbir şey söylemeseniz bile o tatlı sözlerle siz konuşmuş gibi olursunuz.”

“Gerçi insanın dili ağzının içinde kolay dönmüyorsa, düşüncelerini çabucak, güzel cümleler hâlinde ağzından dökemiyorsa bu gibi hâllerde susmak en emin çaredir.”

“Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır.”

3.1.7. Sebep- sonuç ilişkilerini bulma

Sebep- sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Genellikle metinde “ çünkü, mademki, bu açıdan bakıldığında, bu nedenle, bu yüzden, bundan dolayı, bu sebepten vb.” ifadeler yer alır. Bu ifadeler belirtilmeden de sebep sonuç ilişkisi kurulabilir. Öğrencilerinize metindeki sebep sonuç ilişkilerini buldurunuz.

Metindeki sebep- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

“Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar.”

“Allah bir adama her şeyin tatlısını, yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez. Öylesinin sevimli, cana yakın olmasına imkân yoktur. /Çünkü o dil ağzın içinde her dönüşünde can yakar, kalp kırar, gönül devirir.”

“Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden /sevilmezler.”

“Ne kadar yorgun olursanız olun, ufak bir zahmetin sizi daha fazla yormayacağına kendi kendinizi inandırmaya çalışırsınız. İçinizden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi sanki zorlar. / Çünkü tatlı dil suratınıza çarpmamış, kalbinize işlemiştir.”

3.1.8. Amaç sonuç ilişkilerini belirleme

Bir eylemin hangi amaca yönelik olarak yapıldığını ifade eder. Amaç sonuç cümlelerinde sonuç henüz gerçekleşmemiştir. Amaç- sonuç cümleleri, eyleme sorulan “hangi amaçla” sorusuna cevap verir.

Metindeki amaç- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

“İçinizden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi sanki zorlar.”

“Düğün akşamı gelini söyletmek için güvey kıymetli bir hediye verir ki bu hediyeye Erzincan'da “dilbağı” derler.”

3.1.9. Benzetmeleri bulma

Bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Öğrencilerinizden bu benzetmeleri bulmalarını isteyiniz.

“Kötü bir adamın dökeceği tatlı dil, tilkinin kargaya döktüğü tatlı dil gibidir. İnsanı belki kısa bir zaman için aldatır ama çabucak da foyası meydana çıkar.” Burada kötü adam, kargaya benzetilmiş. Konuşma yönüyle benzetilmiş. Kötü adamların yürekleri iyi olmadığı için söyledikleri insan üzerinde etki etmemektedir.

3.1.10. Metnin ana düşüncesini bulma

Bir paragrafta ana düşünce çoğunlukla metnin ilk ya da son cümlesinde; yazı bütününde ise ilk ya da son paragrafta yer alır. Kimi zaman da ana düşünce cümle olarak doğrudan metinde yer almaz ama verilen ayrıntılar bizleri o noktaya ulaştırır. Ana düşünceyi bulma aşamasında öğrencilerden aşağıdaki çalışmaları yapmalarını isteyiniz.

- Altı çizilen bölümleri gözden geçirme
- Metnin kenarına alınan notları gözden geçirme
- Metnin anahtar kelimelerini gözden geçirme
- Metnin yardımcı düşüncelerini gözden geçirme
- K- W-L çizelgesini gözden geçirme

Bu çalışmalardan sonra öğrencilerden metnin ana düşüncesine ulaşmalarını ve bunu etkinliğe yazmalarını isteyiniz (7. Etkinlik).

“Tatlı Dil” metninin ana düşüncesi: İnsanın kendisiyle, çevresindekilerle iyi iletişim kurması tatlı dilli ve güler yüzlü olmasına bağlıdır.

3.1.11. Metnin kurgusu (yapısı)

Yazı, bir bilgiyi, bir düşünceyi iletmek üzere kurgulanmış bir bütündür. Düşüncelerin birbirini izlemesinden oluşan yapı diye tanımlayabileceğimiz kurguyu oluşturan bir iç mantık vardır. Öğrencilerden metnin kurgusunu (yapı) çıkarmalarını ve etkinliğe

yazmalarını isteyiniz. Bunun için altını çizdikleri bölümleri, metnin kenarına aldıkları notlarından hareket etmelerini söyleyiniz (8. Etkinlik).

“Tatlı Dil” metninin kurgusu şu şekildedir:

GİRİŞ: Genellikle yazının konusu, konunun ele alınış biçimi bu bölümde ortaya konur ya da sezdirilir

- a. İnsanları güzel yapan, sıcak yapan tatlı dildir.

GELİŞME: Ana düşüncenin irdelendiği, geliştirildiği bölümdür.

- b. Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir.
- c. Tatlı dil, çok öfkeli birisini dahi yatıştırır. Tatlı dille, insana birçok şey yaptırılabilir.
- d. Tatlı dilli insanları dinlemek zevk verir.
- e. Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir.
- f. Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır.

SONUÇ: Bu bölümde düşünceler toplanıp bir sonuca varılır.

- g. İnsanın tatlı dilli olması için gönlünün tatlı, iyi olması gerekir.

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığımı anlat (Ben ne öğrendim?)

- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)
- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)
- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

1. Yazarın amacını belirleme

Yazarı yazmaya iten birçok neden olabilir. Öğrencilerle birlikte yazarın bu metni yazma amacı üzerinde konuşunuz ve bir sonuca ulaşmaya çalışınız.

Yazar bu metni, tatlı dilin insanlar üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu, insan tatlı dilli, gülyüzlü olduğu zaman hem kendisini hem de çevresindeki insanları mutlu edeceği düşüncesine bizleri ikna etme amacıyla yazmıştır.

2. Yazarın konuya bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın ele aldığı konuya görme ve ele alış biçimidir. Konuya karşı takındığı tutumdur. Yazar olumlu bakış açısına sahiptir. Tatlı dilin insanlar üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu ifade etmektedir. Tatlı dil ve acı dilin etkilerini karşılaştırmalı olarak ele almış.

“Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı.”

“Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir.”

“Ne kadar öfkeli olursanız olun tatlı dil sizi yatıştırır. En yapamayacağınız işleri size tatlı dille, güler yüzle yaptırırverirler. “Haydi şekerim şunu yapıver.” demek başka, “Kalk şunu yap!” demek başkadır.”

“Tatlı konuşmalarıyla tanınmış insanlar vardır. Onları dinlemek başlı başına bir zevktir.”

“Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir. İnsanlar başkaları hakkındaki ilk hükümlerini onların yüzlerine bakarak verir, sonra konuşmalarını incelerler.”

“Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır. Söze başlarken de söylediğim gibi tatlı dil, sevimli görünmeyen hatta soğuk görünen yüzleri bile ısıtır, cana yakın kılar.”

“İnsanın dilinin tatlı olması için gönlünün tatlı, iyi olması lazımdır. Kötü bir adamın dökeceği tatlı dil, tilkinin kargaya döktüğü tatlı dil gibidir.”

3. Metne uygun başlıklar önerme ve başlık ile içeriği karşılaştırma

Öğrencilerden metne uygun başlıklar önermelerini isteyiniz (7. Etkinlik).

4. Metni kendi cümleleri ile özetleme

Öğrencilerinizden metni kendi cümleleri ile özetlemelerini isteyiniz (9. Etkinlik).

5. Yazara ait düşünceleri değerlendirme

Öğrencilerden metinde anlatılan konu ile ilgili yazara ait düşünceler ile kendilerine ait düşünceleri karşılaştırmalarını isteyiniz. Gerekirse metni tekrardan gözden geçirmelerini isteyiniz. Bunun için *benim düşüncelerim / yazarın düşünceleri* (Author says / I say) stratejisini kullanacaklarını söyleyiniz. Etkinliğe geçmeden önce bu strateji ile ilgili bilgi veriniz.

Bu strateji Beer’s (2002) tarafından geliştirilen, öğrencilerin metindeki anlamı yapılandırmasına kılavuzluk eden bir stratejidir. Öğrencilerden metni okurlarken belirlemiş oldukları yazara ait görüş ve düşünceleri etkinlikteki birinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Daha sonra ön bilgilerinden ve yaşam deneyimlerinden hareketle yazarın düşünceleri hakkında ne düşündüklerini ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Yazarın düşüncelerine katılıp katılmadıklarını belirtmelerini isteyiniz. Bu düşünceleri 5N1K sorularından da

yararlanarak sınıf ortamında tartışabilirsiniz. Bu çalışma aynı zamanda bir sesli düşünme modeli olduğunu vurgulayınız.

Modellik yaparak yazara ait bir düşünceyi ortaya koyarak ne düşündüklerini, eleştirel bir tutum takınarak değerlendirme yapmalarını isteyiniz (10. Etkinlik).

4. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** :24.10.2016 / 28.10.2016
4. **Süre** : 240 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri
6. **Araç ve Gereçler**: Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış “Emine Teyze’nin Çilek Reçeli” metni, öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.

7. Kaynak Kitaplar:

Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**

Dough Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**

R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**

Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**

Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

8. Metin Adı : Emine Teyze'nin Çilek Reçeli

9. Metnin Türü : Öyküleyici

10. Metnin Kazanımları:

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
2. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
3. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
4. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
5. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
6. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
7. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
8. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
9. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
10. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
11. Metne ilişkin sorular oluşturur.
12. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
13. Metnin planını kavrar.
14. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
15. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.

16. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
17. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
18. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
19. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
20. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
21. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
22. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
23. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
24. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
25. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
26. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin konusu ile ilgili şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

Beyin fırtınası tekniğini kullanarak öğrencilere “Yardımlaşma ve dayanışma denilince aklınıza ilk olarak ne gelmektedir?” sorusunu yönelterek onlardan gelen cevapları tahtaya yazınız. Daha sonra da çalışma kitabındaki etkinliğe de yazmalarını isteyiniz (1. Etkinlik).

Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlardan hareketle kendi çevrelerinde yardımlaşma ve dayanışma içinde yaptıkları bir iş olup olmadığını sorunuz. Öğrencilere yardıma muhtaç birisine yardım ettiklerinde neler hissettiklerini, insanların yardımlaşma ve dayanışmaya niçin ihtiyaç duyduklarını sorunuz. Düşüncelerini yazmalarını isteyiniz (1. Etkinlik).

Öğrencilerin konuyla ilgili edinmiş oldukları ön bilgileri K-W- L çizelgenin birinci sütununa, neler öğrenmek istediklerini ise ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. K-W-L stratejisi, öğrencinin okumaya geçmeden ön bilgilerini harekete geçirmeyi hedefleyen bir stratejidir. Ayrıca okunacak metinle neler öğrenebilecekleri üzerinde de düşünmelerini sağlar. Öğrenciler metni okurlarken bir taraftan da kendi bilgilerini de test etmiş olurlar. Öğrencilerin sahip olmuş olduğu bu ön bilgiler okunacak metinle kendisi arasında köprü vazifesi görecektir (2. Etkinlik).

3. İçeriğin tahmin edilmesi

Öğrencilerinize öyküleyici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilere metnin başlığına, metin ile ilgili görsellere, metnin giriş bölümüne, paragraf başlarına ve son paragrafa bakmalarını isteyiniz. Sonra metnin içeriği hakkında tahmin yapmaları için öğrencilere “Sizce metinde neler anlatılıyor?”, “Metnin başlığı size ne anlatıyor?” gibi sorular yöneltiniz. Tahminlerini hangi ipuçlarından hareketle yaptıklarını da etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Verilen cevaplar üzerinde tartışınız (3. Etkinlik).

4. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere birazdan metni okuyacaklarını söyleyiniz. Yaptıkları tahminleri zaman zaman kontrol etmeleri gerektiğini belirtiniz. Metni dinlerken / okurken bazı soruları soracağınızı söyleyerek öğrencilerin dikkatini toplamaya çalışınız. Öğrencilerden okuma amacını belirlemeleri için “Bu metni niçin okuyorum?”, “Neler öğrenmek istiyorum?” sorularını kendilerine sormalarını söyleyiniz. Amaç belirleme noktasında öğrencilere yardımcı olunuz (4. Etkinlik).

5. B / D / A sorgulama şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)'ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaşmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışırlar.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (5. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMLİ OKUMA VE ANLAMA

1. Metnin birinci defa okunması

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağıni kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Öğrencilere anlamını bilmedikleri, önemli gördükleri kavram ve kelimelerin altlarını çizmelerini söyleyiniz. Okuma esnasında “ama, fakat, sonuç olarak vb.” kelimelere dikkat etmeleri gerektiğini ve bunların anlam akışında değişiklik veya anlam akışının organizasyonunu sağladığını belirtiniz.

Okuma esnasında öğrencilerden metinle yaklaşımlarını, yazar ile söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz. Yazarın olaya bakış açısını, karakterlerin tutum ve davranışları üzerinde tartışmalarını sağlayınız. İşlenen olayı, konuyu veya durumu olumlu ve olumsuz yönleriyle tarafsız bir bakış açısıyla ele alıp değerlendirmelerini isteyiniz. Ara ara durup aşağıdaki uyarıları ve soruları öğrencilere yöneltiniz. Var olan durum ya da olay ile ilgili sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Öğrencileri varsa başka görüş ve düşünceleri bunları da paylaşmalarını sağlayınız. Özellikle içe kapanık öğrencileri okuma ortamında aktif kılmak için olay ya da konuyla ilgili görüşlerini sorunuz.

- Emine Teyze’nin yaşadığı mekânı zihninizde canlandırın.

- Sizce Emine Teyze nasıl bir kişiliğe sahiptir?
- Sizce Emine Teyze’yle birlikte yazarın ve ailesinin hayatı nasıl değişecek? (Öğrencilere yapmış oldukları tahminleri çizelgeye yazmalarını isteyiniz. Hangi ipuçlarından hareketle böyle düşündüklerini de belirtmelerini isteyiniz. Öykü ilerledikçe tahminlerinin doğru çıkıp çıkmadığını denetlemelerini söyleyiniz.)
- Emine Teyze yazarın annesine niçin yakındır? (düzensiz yerleşimler yüzünden çiçeklerin ve kendilerinin güneşi görememesi)
- Sizin çevrenizde böyle çarpık yapılaşma söz konusu mu?
- Emine Teyze yazara niçin “salon çiçeği” der?
- Altı çizili sözle “yere göğe sığdıramamak” anlatılmak istenen nedir?
- Emine Teyze ile yazarın babası arasında ne gibi bir benzerlik söz konusudur?
- Mahalledeki işsizler niçin yazarın babasının yolunu gözlüyorlar?
- Sizce yazarın babası Emine Teyze’ye ne söyleyecek?
- Emine Teyze’nin anlattıklarını zihninizde canlandırın. (ballandıra ballandıra)
- Sizce yazarın babası böyle bir işe neden girişmiş olabilir?
- Çevrenizde böyle insanlar olsa insan kendisini yalnız hisseder mi?
- Yazarın komşularına yapmış olduğu teklif, insanlar arasında nasıl bir ilişkinin doğmasına vesile olabilir?

Not: Bu sorular metin üzerinde belirtilmiştir.

1.1.Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya

da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

1.2. Metnin anahtar kelimelerini tespit etme

Bir metnin konusunu ve ana fikrini çağrıştıran kelimelere anahtar kelimeler denmektedir. Öğrencilere metnin anahtar kelimelerini tespit etmeleri noktasında yardımcı olunuz (6.Etkinlik).

2. Metnin ikinci defa okunması ve incelenmesi

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk aktarma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra yeni öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öyküleyici, yazınsal metinler kendilerine özgü bir okuma yöntemi gerektirir. Bu aşamada metnin kenarlarına sebep- sonuç bildiren ifadeler, öznel- nesnel ifadeler, ele alınan olaylar, yazarın bakış açısı, anlatıcı, zaman, mekân ve kişiler ile ilgili not almalarını söyleyiniz.

2.1.Olay akışı ve olay örgüsü

Öyküleyici metinlerde en önemli öge olaydır. Olayların neden- sonuç ilişkisiyle bağlanarak başlangıç durumundan sonuç durumuna doğru zincirlenerek ilerlemesi olay örgüsünü oluşturur. Olay başladığında anlatılan durum, dönüştürücü olaylarla gelişir, doruk noktasına ulaşır ve yine dönüştürücü bir olayla bitiş, çözüm durumuna geçer.

Öğrencilere olay akışını ve olay örgüsünü ortaya koymaları için okudukları metin üzerine aldıkları notlardan hareketle aşağıdaki soruları cevaplandırmalarını isteyiniz.

- Olaylar nasıl sıralanmış? Anlatılan olayların örgülendiğine göre kaç bölüme ayırabiliriz?
- Olayların akışı dümdüz bir çizgide mi yoksa zikzaklar çiziyor mu?
- Metinde ele alınan olay, aşamalı bir düzen içinde verilmiş mi?
- Anlatıcı, düş gücümüzü kullanarak tamamlamamız gereken boşluklar bırakmış mı?
- Metinde ele alınan sorun beklentilere uygun bir biçimde çözümlenmiş mi?

Yukarıdaki soruları öğrencilere yöneltmek metnin olay akışını ve olay örgüsünü ortaya çıkarmalarını sağlayınız (7.Etkinlik ve 8. Etkinlik).

Olay Akışı:

Öykü, anlatıcının Emine Teyze'nin gelişi ve mahalledeki değişimi anlatmasıyla başlıyor. Emine Teyze'nin kiracı olarak apartmanın yanındaki eve taşınmasıyla başlayan değişime değinerek öyküye başlıyor. Boş durmayı sevmeyen Emine Teyze, çiçeklerle ilgilenir, dantel işler. Kısa sürede kendisini herkese sevdirebilir. Emine Teyze, Mehmet Bey'i oğluna iş bulduğundan dolayı kendisini çok sever. Mahalleden birçok insan da oğluna ve yakınlarına iş bulması için Mehmet Bey'den ricacı olur.

1. Emine Teyze, bir akşam elinde bir kavanoz reçel ile Mehmet Beylere gider.
2. Mehmet Bey ve yazar, reçeli çok beğenirler ve Mehmet Bey, Emine Teyze'den reçeli nasıl yaptığını sorar. Teyze reçeli nasıl yaptığını anlatır.

3. Mehmet Bey, teyzeye başka hangi reçelleri yapabileceğini sorar. Teyze birçok çeşit yapabileceğini söyler.
4. Mehmet Bey bir reçel yapımevi kurma fikrini diğerleriyle paylaşır. Emine Hanım'ın da baş aşçı olacağını söyler.
5. Emine Teyze, Mehmet Bey'in fikrini beğenir ve kabul eder.
6. Mehmet Bey, ertesi gün listede yazılı olanları eve çağırır. İşsizliğe dair çözüm teklifini onlara sunar.
7. Herkes, bu fikri çok beğenir, reçel yapımevinin nereye kurulacağına karar verilir ve toplantı sona erer.
8. Mehmet Bey, reçel yapımevinin müdürü olur, reçellerin markası ise Emine Teyze Reçelleri olur.

Olay örgüsü:

Öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak olay örgüsünü ortaya çıkarmalarına yardımcı olunuz

- Olay nasıl başlamaktadır?
- Ana olayı bitiren olay hangisidir?
- Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan olay hangisidir?

Doruk noktası(6. Olay- Herkesi çağırması)



2.2.Anlatıcı ve bakış açısını belirleme

Anlatısal her metnin bir anlatıcısı vardır. Anlatılanlar onun gözüyle, onun bakış açısından verilir. Öğrencilere yazarın “Emine Teyze’nin Çilek Reçeli” adlı öyküde hangi türden bir anlatıcı kullandığını, öykünün nasıl bir bakış açısı ile anlatıldığını sorunuz. Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediklerini cevaplamalarını isteyiniz. Bunun için aşağıdaki sorulardan yararlanabilirsiniz?

- Öyküyü kim anlatıyor?
- Anlatılanları kim görüyor?
- Anlatıcı kendi bildiklerinin, gördüklerinin dışına çıkıyor mu?
- Anlatıcının anlattıkları içindeki yeri nedir?
- Anlatıcı kişiler hakkında neler biliyor?

“Emine Teyze’nin Çilek Reçeli” öyküleyici metninin anlatıcısı ve kahramanı aynı kişidir. Sınırlı bakış açısına sahiptir.

2.3.Karakterleri belirleme

Kişiler, öyküdeki olayları yaşayanlardır. Öykü kahramanları yalnızca o yapıt içinde yaşarlar, öykü bittiğinde varlıklarından bahsedilemez. Öğrencilerden okudukları metni insan ögesi açısından eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmelerini isteyiniz. Kurmaca bir evren içinde sunulan kurmaca kişilerin eylemlerini, sözlerini, davranışlarını değerlendirmelerini isteyiniz (9. Etkinlik).

Emine Teyze: Boş durmayı sevmeyen, güler yüzlü, çalışkan, vefakâr...

Mehmet Bey: Yardımsever, akıllı, kibar...

2.4.Öykünün zamanını belirleme

Öyküleyici metinlerde olaylar, başı ve sonu belli bir zaman diliminde geçer. “Emine Teyze’nin Çilek Reçeli” adlı öyküde anlatılanlar mevsim olarak ilkbahar, yaz aylarında geçtiği görülmektedir. Bunu “çiçeklerin açmasından” anlamaktayız. Bir akşam vakti

Mehmet Bey'in evinde geçmektedir. Zamanı belirlemek için aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltebilirsiniz.

- Öykünün içinde geçtiği zaman gerçek yaşamdan hangi zamana denk düşmektedir? Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediniz?
- Öykü ne zaman anlatılmaktadır?

2.5.Olayın mekânını belirleme

Öyküleyici metinlerde olayların geçtiği bir mekân vardır. Öykü mekân olarak Mehmet Bey'in evinde geçmektedir. Öğrencilere olayların yaşandığı mekân ile ilgili olarak aşağıdaki soruları yöneltebilirsiniz.

- Öyküde anlatılanlar nerede geçmektedir?
- Açık ya da kapalı bir yerde mi?

Ara geçiş-1: Metinleri öğrenciler açısından daha anlaşılır kılmak için, hikâye haritalarından ve kavram haritalarından yararlanınız. Öğrenciler bu vesile ile ezberden uzaklaşacak, öğrenme kalıcı hale gelecektir.

Öğrencilerden metnin konusu, iletisi ve yardımcı düşüncelerini, başlık önerilerini kavram haritası (12. Etkinlik) üzerine; metindeki öznel- nesnel yargılarını balık kılçığı haritası (10. Etkinlik) üzerine; bu zamana kadar inceledikleri hikâye yapısının öğelerini, birbiriyle ilişkilendirilerek görselleştirildiği hikâye haritasını tamamlamalarını isteyiniz (11. Etkinlik).

2.6.Düşüncenin yönünü değiştiren kelimelerin belirlenmesi

Öğrencilerden metin üzerinde belirlemiş oldukları düşüncenin yönünü değiştiren kelimelerin anlamın yönünü nasıl etkilediğini sorunuz.

2.7.Metindeki öznel ve nesnel ifadelerin belirlenmesi

Öğrencilerin metin üzerinde belirlemiş oldukları öznel ve nesnel yargıları balık kılçığı haritası üzerinde göstermelerini isteyiniz (10. Etkinlik).

2.8.Metnin konusu, teması ve iletisinin belirlenmesi

Yazarın eserinde işlediği, üzerinde söz söylediği olguya konu denir. “Emine Teyze’nin Çilek Reçeli” metninin konusu “yardımlaşma ve dayanışma ”dır. İşlenen tema ise “toplum hayatı”dır. Metinde verilmek istenen ileti ise “Bireysel çabalarla, yardımlaşma duygusuyla birçok insanı organize edip bir iş etrafında işsizlere istihdam yaratabiliriz.”dir. Yazınsal metinlerde iletinin genel olarak örtük verildiğini öğrencilere söyleyiniz.

Öğrencilere metni okurken sormuş oldukları sorulara, metnin kenarına almış oldukları notlara, oluşturdukları çizimlere (Olay akışı, karakter haritası vb.) bakarak metnin konusunu, temasını ve iletisini kavram haritası üzerine yazmalarını söyleyiniz (12. Etkinlik).

2.9.Metin için başlık önerme

Öğrencilerden metne uygun başlıklar yazmalarını isteyiniz (12.Etkinlik).

Ara geçiş-2: Yapmış olduğunuz bütün bu çalışmalardan sonra öğrencilerden öykü haritasını tamamlamalarını isteyiniz (11. Etkinlik).

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığını anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)
- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)

- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

Okuma sonrası şemaları yapılandırmak ve metni değerlendirmek için aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığın sonuçları sınıf arkadaşlarınla tartış (13. Etkinlik).
- Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz (14. Etkinlik).
- Okuduğunuz öykünün devamını kurgulayarak yazınız (15. Etkinlik).
- Yazarın komşularına yapmış olduğu teklif insanlar arasında nasıl bir ilişkinin doğmasına vesile oluyor? (Sözlü olarak)
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

5. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** : 31.10.2016 / 04.11.2016

4. **Süre** : 240 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri
6. **Araç ve Gereçler**: Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış “Yer Çekimsiz Yaşam” metni ve öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.
7. **Kaynak Kitaplar:**

Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**

Dough Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**

R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**

Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**

Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**

8. **Metin Adı** : Yer Çekimsiz Yaşam

9. **Metnin Türü** : Bilgilendirici

10. Metnin Kazanımları:

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
9. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
10. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
11. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
12. Metne ilişkin sorular oluşturur.
13. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
14. Metnin planını kavrar.
15. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
16. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
17. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
18. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
19. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
20. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
21. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
22. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
23. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
24. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
25. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
26. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin içeriği ile ilgili şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

Okuma öncesi öğrencileri okunacak metne hazırlamak için uzay ile ilgili değişik gazete haberleri, resimler ve fotoğraflar getirip sınıfta paylaşınız. Öğrencilerden görsel okuma çalışması yapmalarını isteyiniz. Daha sonra uzay ile ilgili bilim kurgu türünde bir film izleyip izlemediklerini, uzayda yaşam ile ilgili neler merak ettiklerini sorunuz.

Öğrencilerin ön bilgilerini temin etmek için beyin fırtınası tekniğinden de yararlanabilirsiniz. Vaughn ve Esteş (1986)'ın belirttiği “LINK” adlı beyin fırtınası stratejisini kullanabilirsiniz. Bu stratejiyi kullanmak için aşağıdaki aşamaları takip ediniz.

1. Öğrencilere “uzay, yer çekimi, astronot” denilince akıllarına gelen çağrışımları çalışma kâğıdındaki etkinliğe yazmalarını isteyiniz (1. Etkinlik).
2. Daha sonra kendinden az emin olan öğrencilerden başlayarak bütün öğrencilerden yazdıklarını söylemelerini isteyiniz.
3. Öğrencilere çağrışımları hakkında soru sormaları için teşvik ediniz. Hangi ögeyi merak ediyorsun? gibi. Yapılan çağrışımların doğruluğu üzerinde tartışınız. Langer (1981)'in de belirttiği gibi bu süreci öğretmen, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan başlatabilir. “Senin böyle düşünmene ne neden oldu, neyi merak ediyorsun?” şeklinde bir soruyla bu süreci başlatabilirsiniz. Böyle bir soru öğrencilerin kendi çağrışımları hakkında birbirleriyle sohbet etmelerini sağlayacaktır.

4. Soru sorma sürecinde öğrenciler birbirleriyle etkileşim içerisine girerler, paylaşımda bulunurlar, konuyla ilgili bilgilerini genişletirler. Bu arada öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için uygun ortamı hazırlayınız. Öğrencilerin birbirlerine saygı duymasını, arkadaşlarını utandırmamalarını ve küçümsememeleri noktasında önceden uyarıda bulununuz.

5. Öğrenciler soru- cevap aşamasını tamamladıktan sonra konuyla ilgili öğrenmiş olduklarını etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Öğrenciler önceki deneyimlerinden ve sınıf içi fikir teatisinden hareketle bildiklerini yazacaklardır.

Yapılan çalışmalardan sonra öğrencilerin var olan ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve bu bilgileri okuma ortamına aktarmak için K-W-L (ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum- ne öğrendim) stratejisini kullanabilirsiniz.

K-W-L stratejisi anlamın gerçekleşmesi için düşünme becerilerini harekete geçiren öğretimsel bir stratejidir. Bu strateji, öğrencinin / okurun okuma eylemine geçmeden önce ön bilgilerini harekete geçirmeye çalışır. Daha sonra metinden hareketle neler öğrenebilecekleri üzerinde düşünmeye sevk eder. Öğrenciler okumaya başladıklarında kendi bilgilerinin doğruluğunu da test ederler. Bu stratejiyle öğrenciler okumayı bitirdiklerinde öğrendiklerini organize etmeyi de öğrenmiş olurlar (Carr & Ogle'den aktaran Buehl, 2008, s. 107). Bu strateji sayesinde konu ile ilgili bilgisi az olan öğrenciler grup içinde ön bilgi edinme olasılığına sahip olurlar.

Öğrencilerden çalışma kitabındaki K-W- L çizelgesinin birinci sütununu tamamlamalarını isteyiniz (2. Etkinlik).

2. İçeriğin tahmin edilmesi

Öğrencilerin “Yer Çekimsiz Yaşam” metninin içeriğinde neler olabileceğini tahmin etmeleri için metni gözden geçirmelerini isteyiniz. Gözden geçirme işlemi için başlığı, giriş paragrafını, görselleri, paragraf başlangıçlarını ve sonuç paragrafını okumalarını isteyiniz.

Öğrencilerden yapılan göz gezdirme ve ön bilgilerinden hareketle okuyacakları metin ile ilgili tahminlerde bulunmalarını isteyiniz (3. Etkinlik). Bu arada konuyla ilgili neyi ya da neleri merak ettiklerini sorunuz. Bunları da K-W-L şemasının ikinci sütununa yazmalarını isteyiniz. Böylece öğrencilerin dikkati konuya çekilmiş olacak ve soru oluşturma becerisi kazanan öğrenciler bunları okuma esnasında ve sonunda doğrulama olanağına sahip olmuş olacaklardır.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere bilgilendirici bir metin okuyacaklarınızı söyleyiniz. Öğrencilerden metin üzerinde yapmış oldukları göz gezdirme çalışmalarından sonra metin türünü de göz önünde bulundurarak okuma amaçlarını belirlemelerini isteyiniz. Amaçsız okumanın, verimli olmayacağını, anlamlandırmanın eksik kalacağını vurgulayınız (4. Etkinlik).

4. B / D / A Sorgulama Şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)'ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaşmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular

oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışırlar.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (5. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMSEL OKUMA VE ANLAMA

Okuma süreci anlam kurmada önemli bir zaman dilimini oluşturur. Bu süreçte okur, yazar ile diyaloga geçer. Yazarın vermek istediği iletiyi anlamaya çalışır. Okuma amacını gözden geçirebilir, kendi kendini kontrol edebilir, tahminler yapar ve çıkarımlar yapar.

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağı kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

1. Metnin birinci defa okunması

Bu aşamada modellik yaparak metnin bir kısmını okuduktan sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye okutunuz. Öğrencilerden daha öncesinden karşılaşmadıkları sözcüklerin, deyimlerin ya da yazara özgün dil kullanımlarının anlamını çözmeye çalışmalarını söyleyiniz. Ayrıca okuma sürecinde tümcelerarası bağıntı öğelerine ve bunların metinde nasıl bir işleve sahip oldukları üzerinde durunuz. Birinci okumanın sonunda yazarın yazısını ne hakkında oluşturduğunu da bulmalarını isteyiniz.

1.2.Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

1.3.Tümcelerarası bağıntı öğeleri ve üzerinde durulması gereken kelimeler

Okuma sürecinde metinde kullanılan, cümleler arasında bağıntıyı sağlayan kelimeler üzerinde durunuz. Okuma öncesinde bu kelimeleri belirleyiniz.

“Yer Çekimsiz Yaşam” metninde bağıntıyı sağlayan ve üzerinde durulması gereken kelimeler şunlardır:

Ama: Karşıtlık bildirir.

“Ama uzayda işimize yaramaz hatta birtakım sorunlar yaşatır.”

Böylece: Sonuç bildirir.

“Böylece, omurga bir miktar uzar.”

Bu nedenle: Sonuç bildirir.

“Bu nedenle, uzayda özellikle ilk günlerde astronotların çok şiddetli mide bulantısı ve baş dönmesi olur.”

İçin: Amaç anlamı katmaktadır.

“İç kulağımızdaki denge merkezi, yer çekimi merkezine göre bizi dik tutabilmek için yer çekiminden yararlanır.”

“Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar.”

“Sağlıklı kalabilmek için günde yaklaşık iki saat egzersiz yapmaları gerekir.”

İçin: Sebep anlamı katmaktadır.

“Yer çekimi, damarlarımızdaki kanı da güçlü bir biçimde aşağı doğru çektiği için kalbimiz, kanı beynimize pompalayabilecek güce sahiptir.”

Ancak: Karşıtlık bildirir.

“Ancak astronotlar kısa sürede toparlanıp yeryüzündeki yaşama yeniden uyum sağlayabiliyorlar.”

Özellikle: Vurgulamak için kullanılır.

“Özellikle kan dolaşımında bazı değişiklikler olur.”

Bile: Karşıtlık anlamı katar.

“Bir otomobilde ya da teknede bile azıcık sallandığımızda başımız döner.”

Ne var ki: Karşıtlık bildirir.

Ne var ki bedenimiz bu büyük değişimlere birkaç gün içinde alışır.

Gibi: Benzerlik anlamı katar.

“Uzay araçları pek geniş olmasa da kuş gibi uçmanın, yerden tavana zıplamanın keyfini çıkarabilirsiniz, dikkatli olmakta yarar var.”

Kadar: Belli bir seviyeye gelmek.

“Kaslarımız ve kemiklerimiz, ayakta durduğumuzda, yürüdüğümüzde ya da başka fiziksel hareketleri yaparken yer çekimine karşı koyabilecek kadar güçlü.”

1.4. Metnin konusunun tespiti

Bilgilendirici bir metni anlayarak okumanın ilk adımı konusunu bulmaktır. “Yazar neyin üzerinde duruyor? Ne hakkında söz söylüyor?” bu soruların cevabı üzerinde durmak gerekir. Metnin konusunu bulmak için aşağıdaki çalışmaları yapınız.

1. Metnin ilk cümlesinin okunması

“Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir.”

2. Metnin son cümlesinin okunması

“Bu deneyimlerin ışığında, geleceğin Mars yolculuğu biraz sıkıntılı da olsa yapılabilir gibi görünüyor.”

3. Her paragrafın ilk cümlesinin okunması

1. Paragraf: “Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir.”

2. Paragraf: “Aslında, kütle çekimsiz ortam pek de bize göre değil.”

3. Paragraf: “Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız.”

4. Paragraf: “Astronotların uzayda boyları birkaç santimetre uzar.”

5. Paragraf: “En kötüsü de mide bulantısıdır.”

6. Paragraf: “Ne var ki bedenimiz bu büyük değişimlere birkaç gün içinde alışır.”

7. Paragraf: “Kullandığınız aletleri, yerlerine takmazsanız, koyduğunuz yerde bulamayabilirsiniz.”

8. Paragraf: “Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar.”

9. Paragraf: “Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz.”

4. Metnin giriş paragrafının okunması

“Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir. Belgesellerde, bir duvardan ötekine zıplayan, hiç zorlanmadan çeşitli akrobatik hareketler yapan astronotlara imreniriz. Bunların hepsi bize eğlenceli görünür. Aslında durum tam olarak düşündüğümüz

gibi değil. İnsanlı uzay uçuşlarının başladığı 1960'lı yıllardan bu yana, bilim adamları uzayda ağırlıksız ortamda bulunmanın zorluklarını da keşfettiler. Bu, Süperman (Süpermen) gibi oradan oraya uçmaya benzemiyor.”

5. Metnin sonuç paragrafının okunması

“Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz. Şimdilik Ay’dan öteye insanlı uçuş yapılmadı. Yakın bir gelecekte Mars’a gidilmesi düşünülüyor. Bu da yalnızca gidişi bile en azından 6 ay sürecek bir yolculuk demek. İnsan bedeninin bunun gibi bir yolculuğa dayanıp dayanamayacağı sınıyor. Astronotlar, Dünya’nın yörüngesindeki uzay istasyonlarında uzun süre yaşıyorlar. Uzayda kalma rekoru şimdilik Rus kozmonot Valeri Polyakov’a ait. Polyakov, 1995 yılında gittiği Mir Uzay İstasyonunda 428 gün kalmıştı. Bu deneyimlerin ışığında, geleceğin Mars yolculuğu biraz sıkıntılı da olsa yapılabilir gibi görünüyor.”

6. Metinde en çok geçen kelimelerin bulunması

Öğrencilerden metinde sıkça geçen kelimeleri tespit etmelerini söyleyiniz.

Metinde en fazla geçen kelime “uzay”dır (16 defa). “astronot” ifadesi metinde 7 defa geçmektedir. Ayrıca metinde “yer çekimi” kelimesi 7, “uç-” kelimesi 6, “beden” kelimesi 4, “uzay aracı” 1 defa kullanılmıştır.

Yapılan bu çalışmaların ardından metnin konusunu bulmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz (7.Etkinlik).

“Yer Çekimsiz Yaşam” metninin konusu: İnsanın uzaydaki yaşamı.

2. Metnin ikinci defa okunması

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk aktarma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha

sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleyişi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öğrencilerden okuma sırasında katıldığı veya katılmadığı yerleri belirlemelerini, okudukları ile kendi deneyimleri arasında bağ kurmalarını sağlayınız.

2.1. Metnin incelenmesi

1. Önemli bölümlerin altını çizme

Öğrencilerden metinde önemli gördükleri bölümlerin altını çizdiriniz.

2. Anahtar kelimelerin tespiti

Öğrencilerden okuma sırasında belirledikleri temel düşünce ve bu düşünceyi destekleyen ayrıntıları gözden geçirmelerini isteyiniz. Altı çizili bu ifadeler aynı zaman da anahtar kelimeleri de içinde barındırmaktadır. Öğrencilere modellik yaparak anahtar kelimelerini bulmalarına yardımcı olunuz (6. Etkinlik).

“Yer Çekimsiz Yaşam” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

1. Paragraf: Uzay, astronot, bilim adamı.
2. Paragraf: Yerçekimi, ortam.

3. Paragraf: Beden, uzay, sorun, kan dolaşımı.
4. Paragraf: Astronot, uzay, uzamak.
5. Paragraf: Mide bulantısı, yer çekimi.
6. Paragraf: Alet, hava akımı, uçmak.
7. Paragraf: Astronot, kas, kemik.
8. Paragraf: Uzay uçuşu, Ay, Mars.

3. Yardımcı düşünceleri bulma

Yardımcı düşünceler, ana düşüncüyü, açıklayan, tamamlayan, kanıtlayan düşüncelerdir. Öğrencilerden her paragrafın yanına not aldıkları temel düşüncüyü çalışma kâğıdına yazmalarını söyleyiniz. Temel düşüncelerin ana düşüncüyü destekleyen yardımcı düşünceler olduğunu hatırlatınız (7. Etkinlik).

“Yer Çekimsiz Dünya” metninden aşağıdaki yardımcı düşünceler çıkarılabilir:

- Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmayı herkes çok ister.
- İnsan bedeni, yer çekimine uyum sağladığından dolayı kütle çekimsiz ortamda bulunmakta zorlanır.
- Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız.
- Astronotların uzayda boyları birkaç santimetre uzar.
- İnsan bedeni, uzaydaki değişime birkaç gün içinde alışır.
- Kullanmadığımız aletleri, yerlerine takmazsak, hava akımıyla beraber uçabilirler.
- Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar.
- Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmazdır.

4. K-W-L çizelgesini tekrar değerlendirme

Okuma esnasında öğrenmiş oldukları bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Bu bölümdeki bazı maddelerin “W” bölümündeki bazı soruların cevapları olabileceğini hatırlatınız.

5. Karşılaştırmaları bulma

Öğrencilerinizden metinde yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaları tespit etmelerini isteyiniz. Karşılaştırmaların “aynı biçimde, aynı şekilde, -e göre, biraz daha vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını belirtiniz.

“Bir otomobilde ya da teknede bile azıcık sallandığımızda başımız döner. Uzayda baş dönmesi çok daha yoğun yaşanır.” Burada uzaydaki baş dönmesinin daha fazla olduğunu ifade etmek için uzay ile araba ve tekne arasında karşılaştırma yapılmış.

6. Şart ifadelerini bulma

Öğrencilere şart ifadelerinin genellikle -sa / -se, ile yapıldığını açıklayınız. Bununla birlikte ekler kullanılmadan da oluşturulmuş şart ifadelerinin olabileceğini söyleyiniz.

“Kullandığınız aletleri, yerlerine takmazsanız, koyduğunuz yerde bulamayabilirsiniz.”

7. Sebep- sonuç ilişkilerini bulma

Sebep- sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Genellikle metinde “ çünkü, mademki, bu açıdan bakıldığında, bu nedenle, bu yüzden, bundan dolayı, bu sebepten vb.” ifadeler yer alır. Bu ifadeler belirtilmeden de sebep sonuç ilişkisi kurulabilir. Öğrencilerinize metindeki sebep sonuç ilişkilerini buldurunuz.

Metindeki sebep- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

“Yer çekimi, damarlarımızdaki kanı da güçlü bir biçimde aşağı doğru çektiği için kalbimiz, kanı beynimize pompalayabilecek güce sahiptir.”

“Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız.”

“Sıvılar kaşıktaki durmadığından, kaşığın herhangi bir yararı olmaz.”

8. Amaç sonuç ilişkilerini belirleme

Bir eylemin hangi amaca yönelik olarak yapıldığını ifade eder. Amaç sonuç cümlelerinde sonuç henüz gerçekleşmemiştir. Amaç- sonuç cümleleri, eyleme sorulan “hangi amaçla” sorusuna cevap verir.

Metindeki amaç- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

“İç kulağımızdaki denge merkezi, yer çekimi merkezine göre bizi dik tutabilmek için yer çekiminden yararlanır.”

“Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar.”

“Sağlıklı kalabilmek için günde yaklaşık iki saat egzersiz yapmaları gerekir.”

9. Benzetmeleri bulma

Bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Öğrencilerinizden bu benzetmeleri bulmalarını isteyiniz.

“Uzay araçları pek geniş olmasa da kuş gibi uçmanın, yerden tavana zıplamanın keyfini çıkarabilirsiniz, dikkatli olmakta yarar var.” Yer çekimsiz ortamdaki insanın havada süzülmesi bakımından kuşlara benzetilmiş.

10. Metnin ana düşüncesini bulma

Bir paragrafta ana düşünce çoğunlukla metnin ilk ya da son cümlesinde; yazı bütününde ise ilk ya da son paragrafta yer alır. Kimi zaman da ana düşünce cümle olarak doğrudan metinde yer almaz ama verilen ayrıntılar bizleri o noktaya ulaştırır. Ana düşünceyi bulma aşamasında öğrencilerden aşağıdaki çalışmaları yapmalarını isteyiniz.

- Altı çizilen bölümleri gözden geçirme
- Metnin kenarına alınan notları gözden geçirme
- Metnin anahtar kelimelerini gözden geçirme
- Metnin yardımcı düşüncelerini gözden geçirme

- K- W-L çizelgesini gözden geçirme

Bu çalışmalardan sonra öğrencilerden metnin ana düşüncesine ulaşmalarını ve bunu etkinliğe yazmalarını isteyiniz (7. Etkinlik).

“Yer Çekimsiz Yaşam” metninin ana düşüncesi: Uzayda yaşamının insan sağlığı üzerine etkileri olmakla birlikte, uzaya yolculuk düşüncesi insanoğlunun hep ilgisini çekmiştir.

11. Metnin kurgusu (yapısı)

Yazı, bir bilgiyi, bir düşüncüyü iletmek üzere kurgulanmış bir bütündür. Düşüncelerin birbirini izlemesinden oluşan yapı diye tanımlayabileceğimiz kurguyu oluşturan bir iç mantık vardır. Öğrencilerden metnin kurgusunu (yapı) çıkarmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Bunun için altını çizdikleri bölümleri, metnin kenarına aldıkları notlarından hareket etmelerini söyleyiniz (8. Etkinlik).

“Yer Çekimsiz Yaşam” metninin kurgusu şu şekildedir:

GİRİŞ: Genellikle yazının konusu, konunun ele alınış biçimi bu bölümde ortaya konur ya da sezdirilir.

- a. Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir. Belgesellerde, bir duvardan ötekine zıplayan, hiç zorlanmadan çeşitli akrobatik hareketler yapan astronotlara imreniriz.

GELİŞME: Ana düşüncenin irdelendiği, geliştirildiği bölümdür.

- b. Aslında, kütle çekimsiz ortam pek de bize göre değil. Bedenimiz, yer çekimine uyum sağlamış durumda.
- c. Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız. Özellikle kan dolaşımında bazı değişiklikler olur.
- d. Astronotların uzayda boyları birkaç santimetre uzar. Üzerinde herhangi bir ağırlık olmayan omurgadaki omurların arasındaki diskler genişler. Böylece, omurga bir miktar uzar.
- e. En kötüsü de mide bulantısıdır. Yer çekimini algılayamayan iç kulaktaki denge merkezi şaşkına döner. Bu nedenle, uzayda özellikle ilk günlerde astronotların çok şiddetli mide bulantısı ve baş dönmesi olur.

- f. Ne var ki bedenimiz bu büyük değişimlere birkaç gün içinde alışır. Mide bulantısı geçer, iştah yerine gelir.
- g. Kullandığınız aletleri, yerlerine takmazsanız, koyduğunuz yerde bulamayabilirsiniz. Ne kadar ağır olursa olsun, küçük bir hava akımıyla bile uçabilirler.
- h. Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar.

SONUÇ: Bu bölümde düşünceler toplanıp bir sonuca varılır.

- f. Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz. Şimdilik Ay'dan öteye insanlı uçuş yapılmadı. Yakın bir gelecekte Mars'a gidilmesi düşünülüyor.

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığını anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)
- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)

- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

1. Yazarın amacını belirleme

Yazarı yazmaya iten birçok neden olabilir. Öğrencilerle birlikte yazarın bu metni yazma amacı üzerinde konuşunuz ve bir sonuca ulaşmaya çalışınız.

Yazar bu metni, bize insan bedeninin yer çekimsiz bir ortamdan nasıl etkilendiğiyle ilgili olarak bilgi vermek amacıyla yazmıştır.

2. Yazarın konuya bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın ele aldığı konuya görme ve ele alış biçimidir. Konuya karşı takındığı tutumdur. Yazar yer çekimsiz bir ortamda yaşam ile ilgili bilgi vermektedir. Metnin genelinde tarafsız bir bakış açısının hâkim olduğu görülmektedir.

“Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir. Belgesellerde, bir duvardan ötekine zıplayan, hiç zorlanmadan çeşitli akrobatik hareketler yapan astronotlara imreniriz.”

“Ne var ki bedenimiz bu büyük değişimlere birkaç gün içinde alışır. Mide bulantısı geçer, iştah yerine gelir. Kalp ve omurga duruma uyum sağlar, rahatsızlık geçer. İşte bundan sonra eğlence başlar. Uzay araçları pek geniş olmasa da kuş gibi uçmanın, yerden tavana zıplamanın keyfini çıkarabilirsiniz, dikkatli olmakta yarar var.”

“Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz. Şimdilik Ay’dan öteye insanlı uçuş yapılmadı. Yakın bir gelecekte Mars’a gidilmesi düşünülüyor.”

3. Metne uygun başlıklar önerme ve başlık ile içeriği karşılaştırma

Öğrencilerden metne uygun başlıklar önermelerini isteyiniz (7. Etkinlik).

4. Metni kendi cümleleri ile özetleme

Öğrencilerinizden metni kendi cümleleri ile özetlemelerini isteyiniz (9. Etkinlik).

5. Yazara ait düşünceleri değerlendirme

Öğrencilerden metinde anlatılan konu ile ilgili yazara ait düşünceler ile kendilerine ait düşünceleri karşılaştırmalarını isteyiniz. Gerekirse metni tekrardan gözden geçirmelerini isteyiniz. Bunun için *benim düşüncelerim / yazarın düşünceleri* (Author says / I say) stratejisini kullanacaklarını söyleyiniz. Etkinliğe geçmeden önce bu strateji ile ilgili bilgi veriniz.

Bu strateji Beer's (2002) tarafından geliştirilen, öğrencilerin metindeki anlamı yapılandırmasına kılavuzluk eden bir stratejidir. Öğrencilerden metni okurlarken belirlemiş oldukları yazara ait görüş ve düşünceleri etkinlikteki birinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Daha sonra ön bilgilerinden ve yaşam deneyimlerinden hareketle yazarın düşünceleri hakkında ne düşündüklerini ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Yazarın düşüncelerine katılıp katılmadıklarını belirtmelerini isteyiniz. Bu düşünceleri 5N1K sorularından da yararlanarak sınıf ortamında tartışabilirsiniz. Bu çalışma aynı zamanda bir sesli düşünme modeli olduğunu vurgulayınız.

Modellik yaparak yazara ait bir düşünceyi ortaya koyarak ne düşündüklerini, eleştirel bir tutum takınarak değerlendirme yapmalarını isteyiniz. (10. Etkinlik).

6. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** : 07.11.2016 / 11.11.2016
4. **Süre** : 240 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri

6. **Araç ve Gereçler:** Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış “Son Kuşlar” metni, öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.

7. **Kaynak Kitaplar:**

Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**

Dough Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**

R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**

Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**

Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**

8. **Metin Adı** : Son Kuşlar

9. **Metnin Türü** : Öyküleyici

10. **Metnin Kazanımları:**

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.

4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
7. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
8. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
9. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
10. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
11. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
12. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
13. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
14. Metne ilişkin sorular oluşturur.
15. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
16. Metnin planını kavrar.
17. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
18. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
19. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
20. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
21. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
22. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
23. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
24. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
25. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
26. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
27. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
28. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
29. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin konusu ile ilgili şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

1.1. Sınıfa nesli tükenmekte olan bazı hayvan ve bitki türlerinin görsellerini getirip gösteriniz. Öğrencilere bunları bilip bilmediklerini sorunuz. Nesli tükenmek üzere olan başka hayvan ve bitki türleri ile ilgili bilgilerinin olup olmadığını sorunuz. Bu hayvan ve bitki türlerinin niçin yok olmayla karşı karşıya kaldıklarını sınıfta tartışınız.

1.2. Daha sonra beyin fırtınası tekniğini kullanarak metnin başlığının neler çağrıştırdığını ve bunun ile ilgili düşüncelerini yazmalarını isteyiniz. (1. Etkinlik)

2. İçeriğin tahmin edilmesi

2.1. Öğrencilerinize öyküleyici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilere metnin başlığına, metin ile ilgili görsellere, metnin giriş bölümüne, paragraf başlarına ve son paragrafa bakmalarını isteyiniz. Sonra metnin içeriği hakkında tahmin yapmaları için öğrencilere “Sizce metinde neler anlatılıyor?”, “Metnin başlığı size ne anlatıyor?” gibi sorular yöneltiniz. Öğrencilerden tahminlerini etkinlikteki “Tahminler” bölümüne yazmalarını isteyiniz. Daha sonra ise öğrencilerin yapmış oldukları tahminler üzerinde birbirlerine sorular sormalarına olanak sağlayarak neden böyle düşündüklerini ifade etmelerini sağlayınız (2. Etkinlik).

2.2. Öğrencilerden, okuma eyleminin ardından metinde anlatılanları “Gerçekler” bölümüne yazmalarını hatırlatınız.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere birazdan metni okuyacaklarını söyleyiniz. Yaptıkları tahminleri zaman zaman kontrol etmeleri gerektiğini belirtiniz. Metni dinlerken / okurken bazı soruları soracağınızı söyleyerek öğrencilerin dikkatini toplamaya çalışınız. Öğrencilerden okuma amacını belirlemeleri için “Bu metni niçin okuyorum?”, “Neler öğrenmek istiyorum?” sorularını kendilerine sormalarını söyleyiniz. Amaç belirleme noktasında öğrencilere yardımcı olunuz (3. Etkinlik).

4. B / D / A sorgulama şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)’ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaşmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışırlar.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (4. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMLİ OKUMA VE ANLAMA

1. Metnin birinci defa okunması

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağı kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

Öğrencilere metni okurken “metin kodlama” (Harvey ve Goudvis, 2007; Towani, 2000) stratejisinden yararlanacaklarını söyleyin. Öğrenciler metni okurken aşağıdaki kodlardan yararlanabilirler. Strateji İngilizce kelimelerin baş harflerinden oluşmaktadır.

R  “Bu bana ... hatırlatır.” (This reminds me off...) Bu strateji geçmiş deneyimleri ve bilgileriyle bağ kurmasını sağlar.

V → “Bunun resmini yapabilirim” (I can Picture this...) bu strateji ifade edileni zihinsel imaj oluşturmaya sağlar.

E → “Bu bana ... hissettirir” (This makes me feel...) bu kod, öğrenci metinle duygusal bir etkileşim içine girdiği yerlerde konur.

Q → “ ... merak ediyorum.” (I wonder...) Okuma öncesinden soru oluşturma becerisi kazandırır.

I → “Ben şunu anladım.” (I figure out that...) Anlatılanlar ile ilgili çıkarım yapma ve yorum yapma esnasında kullanılır.

? → “Bu kısmı anlayamadım.” (I don’t understand this...) anlaşılmayan noktayı gösterir.

! → “Bu ilginç.” (This is interesting...) Merak uyandırma, ilgi çekme için kullanılır.

Öğrencilere kendi kendilerine, yazarla etkileşim kurmaları için modellik yaparak metni sesli bir şekilde okuyun. Öğrencilerden de metni takip etmelerini isteyin. Okurken sesli olarak düşünün. Anlaşılmayan kısımları yorumlayın, anahtar kelimelerin, cümlelerin altını çizdirin. Belirli aralıklarla durarak öğrencilerden dönüt almaya çalışın. Örneğin bazı ipuçlarından hareketle yazar bundan bahsedecek, geçmiş deneyimlerle bağ kurarak “Bu bana hatırlattı”, zihinsel imaj oluşturma “ifade edileni görselleştirebilirim.”, merak edileni soru olarak ifade etme, anlaşılmayan noktaları belirtme gibi stratejileri uygulamalı olarak öğrencilere gösterin.

Bu çalışmayı daha sonra öğrenciler partnerleriyle ya da öğrencileri gruplara bölerek devam ettirebilirsiniz. Öğrenciler gösterilen stratejileri takip ederek etkileşim hâlinde metni anlamlandırmaya çalışırlar.

Not: Öğrencilerden kodlamaları yaparken metnin yanına not düşmeleri gerektiğini hatırlatınız. Okuma esnasında “ama, fakat, sonuç olarak vb.” kelimelere dikkat etmeleri gerektiğini ve bunların anlam akışında değişiklik veya anlam akışının organizasyonunu sağladığını belirtiniz.

Okuma eylemi bittikten sonra öğrenciler nerelere hangi kodları koyduklarını birbirleriyle paylaşırlar. Özellikle “?” ile belirtilen kısımlara dikkat çekerek anlaşılmayan kısımları anlamlandırmaya çalışınız. Partnerler beyin fırtınası yoluyla bu anlaşılmayan noktaları açıklığa kavuşturmaya çalışırlar. Öğrenciler bu stratejiyle yazar ve metin ile etkileşim içerisine girerler.

“Son Kuşlar” metninin bir kısmını modellik yaparak okuyun. Uygun yerlerde durarak aşağıdaki kodlamaları sesli olarak belirtebilirsiniz. Öğrenciler metnin kalan kısmını partnerleriyle ya da grupta beraber devam ettirirler.

Q- Kuşlar artık adaya uğramıyorlar mı?

Q- Sizce kuşlar niçin gelmiyorlar?

V- “Birtakım insanlar çoluk çocuk ellerinde bir kafes...” Yazarın anlattığını zihninizde canlandırın.

Q- Sizce yazarın içi niçin cız etmektedir?

?- Öksenin nasıl bir şey olduğunu anlayamadım.

I- O adamlar hür kuşları yakalamak için tuzaklar kuruyorlar.

I- “birer damlacık ederiyle birer tabiat harikası” ifadesiyle anlatılmak istenen nedir?

Öğrencilerden okuma amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini ve tahminlerinin çıkıp çıkmadıkları sürekli kontrol ettirin.

2. Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

3. Metnin anahtar kelimelerini tespit etme

Bir metnin konusunu ve ana fikrini çağrıştıran kelimelere anahtar kelimeler denmektedir. Öğrencilere metnin anahtar kelimelerini tespit etmeleri noktasında yardımcı olunuz (5.Etkinlik).

2. Metnin ikinci defa okunması ve incelenmesi

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk bırakma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleyişi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra yeni öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öyküleyici, yazınsal metinler kendilerine özgü bir okuma yöntemi gerektirir. Bu aşamada metnin kenarlarına sebep- sonuç bildiren ifadeler, öznel- nesnel ifadeler, ele alınan durum, yazarın bakış açısı, anlatıcı, zaman, mekân ve kişiler ile ilgili not almalarını söyleyiniz.

4. Olay akışı ve olay örgüsünün tespiti

Modern hikâye, yaklaşık iki asırlık tarihi içinde, iki ana tarzda belirginleşmiştir. Bunlar; Maupassant tarzı hikâye (vak’a hikâyesi) ve Çehov tarzı hikâye (durum hikâyesi)

formlarıdır. Maupassant tarzı hikâyede dikkati çeken ilk husus; klâsik bir “yapı” ve roman kurgusu içinde vücut bulmuş olmasıdır. Maupassant tarzı hikâye, çok belirgin bir giriş, gelişme ve sonuç bölümleri içinde var olur. Hâlbuki Çehov tarzı hikâyede çoğu zaman böyle klasik yapı bulamayız. Metin, herhangi bir giriş’e lüzum hissedilmeden, doğrudan doğruya olay örgüsü ile başlayabileceği gibi, belirgin bir sonuç bölümü olmadan da bitebilir.

Maupassant tarzı hikâyenin bir başka önemli özelliği, vak’asında karşımıza çıkar. Bu tarzın hikâyeleri, çok büyük ölçüde olay örgüsü üzerine kurulurlar. Olay örgüsü, metin iskeletini teşkil ettiğinden hikâye gücünü vak’adan alır. Üstelik rastgele seçilmemiş veya alelade olmayan bu vak’a, geniş ölçüde entrik yapıya yaslanır. Bütün vak’a halkaları, böyle bir gerilimi hazırlamakla görevlidir. Birtakım iniş çıkışlarla, düğümlerle okuyucunun merak duygusu ayakta tutulmaya çalışılır. Olay örgüsü anî ve şaşırtıcı bir sonla biter. Çehov tarzı hikâyede ise olay örgüsünün önemi azaltılmıştır. Her şeyden önce olay örgüsü, özenle seçilmiş büyük olaylardan oluşmaz. Her zaman, her yerde ve her insanın yaşayabileceği günlük hayat içindeki alelade olaylar tercih edilir. Okuyucuyu heyecana sevk edecek entrikalardan uzak durulur. Eğer büyük bir çatışma yaşanacak ise, bu kısım ya atlanır ya da özetlenir. Bu sebeple gerilim bir hayli zayıftır. Olay örgüsünün bitişi ile itibarî âlemdeki hayat bitmez ve vak’anın bitişi okuyucu şaşırtmaz.

Maupassant tarzı hikâyenin şahıs kadrosu, olay örgüsünde olduğu gibi, özenle seçilmiş insanlardan oluşur. Onlar alelade değildirler. Büyük ihtiraslar, tezatlar, entrikalarla dolu, müstesna bir hayat yaşarlar. Çehov tarzı hikâyenin kahramanlarında ise özenle seçilme, idealize edilme söz konusu değildir. Onlar, herhangi bir ayrıcalıkları olmayan ve her zaman çevremizde görebileceğimiz insanlardır (Çetişli, 2014, s. 30-32).

Uyarı: “Eskici” metnini işledikten sonra, “Son Kuşlar” metnini “Eskici” metniyle olay örgüsü, kişiler, mekân bakımından karşılaştırmalarını isteyiniz. Aradaki farkları sezdirmeye çalışınız. Daha sonra “Son Kuşlar” metninin bir durum hikâyesi olduğunu söyleyiniz.

Hikâye, bir durum hikâyesidir. Bütün insanlığı ilgilendiren bir durum ele alınmıştır. Doğaya verilen zarar üzerinde durulmaktadır. Yazar, adanın tasviriyle başladığı hikâyeye, kuşların eskisi gibi gelmediğinden yakınlıkla devam eder. Daha sonra geri dönüş yaparak Konstantin adlı bir adam yüzünden kuşların yok olduğuna değindikten sonra çimlerin tahribine geçer.

Bir uyarıda bulunarak dünyanın değişmeye başladığını böyle devam ederse çocuklarımızın kuşları ve yeşillikleri görmeyeceğini ve bundan büyük üzüntü duyduğunu dile getirir.

5. Anlatıcı ve bakış açısını belirleme

Anlatısal her metnin bir anlatıcısı vardır. Anlatılanlar onun gözüyle, onun bakış açısından verilir. Öğrencilere yazarın “Son Kuşlar” adlı öyküde hangi türden bir anlatıcı kullandığını, öykünün nasıl bir bakış açısı ile anlatıldığını sorunuz. Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediklerini cevaplamalarını isteyiniz. Bunun için aşağıdaki sorulardan yararlanabilirsiniz?

- Öyküyü kim anlatıyor?
- Anlatılanları kim görüyor?
- Anlatıcı kendi bildiklerinin, gördüklerinin dışına çıkıyor mu?
- Anlatıcının anlattıkları içindeki yeri nedir?
- Anlatıcı kişiler hakkında neler biliyor?

“Son Kuşlar” öyküleyici metninin anlatıcısı kahraman birinci kişidir. Anlatıcı ve kahraman aynı kişidir. Anlatılanlar birinci tekil kişinin gözlem ve düşünceleriyle sınırlıdır. Yazar, gözlemlere sıkça yer vermiş.

6. Karakterleri belirleme

Kişiler, öyküdeki olayları yaşayanlardır. Öykü kahramanları yalnızca o yapıt içinde yaşarlar, öykü bittiğinde varlıklarından bahsedilemez. Öğrencilerden okudukları metni insan ögesi açısından eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmelerini isteyiniz. Kurmaca bir evren içinde sunulan kurmaca kişilerin eylemlerini, sözlerini, davranışlarını değerlendirmelerini isteyiniz.

Kahraman anlatıcı: Hikâyenin anlatıcısıdır. Doğayı ve hayvanları seven, küçücük kuşların avlanmasından son derece rahatsız olan, çevreye duyarlı olan biridir.

Konstantin Efendi: Galata’da bir yazıhanesi olan bir zahire tüccarıdır. Kendi hâlinde yaşayan, hesaplı, başkaları tarafından sevilen, mütevazı, şakacı yönleri olan bu kişinin aynı zamanda canavar bir yönü de vardır. Kuşlara zarar vermektedir. Yazar tarafından beğenilmemektedir.

Mühendis Ahmet Bey: Okumuş bir insan olmasına rağmen çocuklara çimleri söktürerek doğaya zarar vermektedir. Onlara kötü örnek olmaktadır.

7. Öykünün zamanını belirleme

Öyküleyici metinlerde olaylar, başı ve sonu belli bir zaman diliminde geçer. “Son Kuşlar” adlı öyküde anlatılanların güz mevsiminde geçtiği görülmektedir. Zamanı belirlemek için aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltebilirsiniz.

- Öykünün içinde geçtiği zaman gerçek yaşamdan hangi zamana denk düşmektedir? Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediniz?
- Öykü ne zaman anlatılmaktadır?

8. Olayın mekânını belirleme

Öyküleyici metinlerde olayların geçtiği bir mekân vardır. Öykü mekân olarak Büyükkada’da geçmektedir. Öğrencilere olayların yaşandığı mekân ile ilgili olarak aşağıdaki soruları yöneltebilirsiniz.

- Öyküde anlatılanlar nerede geçmektedir?
- Açık ya da kapalı bir yerde mi?

Ara geçiş-1: Metinleri öğrenciler açısından daha anlaşılır kılmak için, hikâye haritalarından ve kavram haritalarından yararlanınız. Öğrenciler bu vesile ile ezberden uzaklaşacak, öğrenme kalıcı hale gelecektir.

Öğrencilerden metnin konusu, iletisi ve yardımcı düşüncelerini, başlık önerilerini kavram haritası (8. Etkinlik) üzerine; metindeki sebep-sonuç ve amaç sonuç ilişkilerini balık kılçığı haritası (7. Etkinlik) üzerine; bu zamana kadar inceledikleri hikâye yapısının öğelerini, birbiriyle ilişkilendirilerek görselleştirildiği hikâye haritasını tamamlamalarını isteyiniz (6. Etkinlik).

9. Düşüncenin yönünü değiştiren kelimelerin belirlenmesi

Öğrencilerden metin üzerinde belirlemiş oldukları düşüncenin yönünü değiştiren kelimelerin anlamın yönünü nasıl etkilediğini sorunuz.

10. Metindeki sebep- sonuç ve amaç- sonuç ilişkilerinin belirlenmesi

Öğrencilerin metin üzerinde belirlemiş oldukları sebep- sonuç ve amaç- sonuç ilişkilerini balık kılçığı haritası üzerinde göstermelerini isteyiniz (7. Etkinlik).

11. Metnin konusu, teması ve iletisinin belirlenmesi

Yazarın eserinde işlediği, üzerinde söz söylediği olguya konu denir. “Son Kuşlar” metninin konusu “Kuşlara ve doğaya verilen zarar ”dir. İşlenen tema ise “doğa ”dir. Metinde verilmek istenen ileti ise “Doğaya acımasızca zarar verilirse bunun sonucunda gençlere kötü bir dünya miras olarak bırakılmış olur.”. Yazınsal metinlerde iletinin genel olarak örtük verildiğini öğrencilere söyleyiniz.

Öğrencilere metni okurken sormuş oldukları sorulara, metnin kenarına almış oldukları notlara, oluşturdukları çizimlere (Olay akışı, karakter haritası vb.) bakarak metnin konusunu, temasını ve iletisini kavram haritası üzerine yazmalarını söyleyiniz (8. Etkinlik).

12. Metin için başlık önerme

Öğrencilerden metne uygun başlıklar yazmalarını isteyiniz (8.Etkinlik).

Ara geçiş-2: Yapmış olduğunuz bütün bu çalışmalardan sonra öğrencilerden öykü haritasını tamamlamalarını isteyiniz (6. Etkinlik).

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığımı anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)

- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)
- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

Okuma sonrası şemaları yapılandırmak ve metni değerlendirmek için aşağıdaki çalışmaları yaptırınız.

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan durum ile ilgili sen ne düşünüyorsun? (Sözlü olarak)
- Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz. (9. Etkinlik)
- Siz, Konstantin Efendi'nin bu yaptıklarına tanık olsaydınız, onun bu hareketlerine nasıl bir tepki verirdiniz? (10 Etkinlik)
- Metne yönelik sorduğın sorulardan, çıkardığın sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız. (8. Etkinlik)
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

7. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. Ders adı : Türkçe
2. Sınıf : 6

3. Tarih : 14.11.2016 / 18.11.2016

4. Süre : 240 dakika

5. Strateji, Yöntem ve Teknikler : Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri

6. Araç ve Gereçler: Etkileşimsel Model'e işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış “Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metni ve öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.

7. Kaynak Kitaplar:

Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**

Dough Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**

R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**

Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**

Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**

8. Metin Adı : Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek

9. Metnin Türü : Bilgilendirici

10. Metnin Kazanımları:

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

1. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
2. Akıcı biçimde okur.
3. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
4. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.

5. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
5. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
6. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
7. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
8. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
9. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
10. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
11. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
12. Metne ilişkin sorular oluşturur.
13. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
14. Metnin planını kavrar.
15. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
16. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
17. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.
18. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
19. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
20. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
21. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
22. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
23. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
24. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
25. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
26. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Okunacak metnin konusu ile ilgili şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

Okuma öncesi öğrencileri okunacak metne hazırlamak için konuyla ilgili değişik fotoğraflar, resimler getirip sınıfta paylaşınız. Öğrencilerden görsel okuma çalışması yapmalarını isteyiniz.

Öğrencilerin ön bilgilerini temin etmek için beyin fırtınası tekniğinden de yararlanabilirsiniz. Vaughn ve Esteş (1986)'ın belirttiği “LINK” adlı beyin fırtınası stratejisini kullanabilirsiniz. Bu stratejiyi kullanmak için aşağıdaki aşamaları takip ediniz.

1. Öğrencilere “zaman” kelimesinin çağrıştırdıklarını çalışma kâğıdındaki etkinliğe yazmalarını isteyiniz. (1. Etkinlik)
2. Daha sonra kendinden az emin olan öğrencilerden başlayarak bütün öğrencilerden yazdıklarını söylemelerini isteyiniz.
3. Öğrencilere çağrışımları hakkında soru sormaları için teşvik ediniz. Hangi öğeyi merak ediyorsun? gibi. Yapılan çağrışımların doğruluğu üzerinde tartışınız. Langer (1981)'in de belirttiği gibi bu süreci öğretmen, öğrencilerin vermiş olduğu cevaplardan başlatabilir. “Senin böyle düşünmene ne neden oldu, neyi merak ediyorsun?” şeklinde bir

soruyla bu süreci başlatabilirsiniz. Böyle bir soru öğrencilerin kendi çağrışımları hakkında birbirleriyle sohbet etmelerini sağlayacaktır.

4. Soru sorma sürecinde öğrenciler birbirleriyle etkileşim içerisine girerler, paylaşımda bulunurlar, konuyla ilgili bilgilerini genişletirler. Bu arada öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmeleri için uygun ortamı hazırlayınız. Öğrencilerin birbirlerine saygı duymasını, arkadaşlarını utandırmamalarını ve küçümsememeleri noktasında önceden uyarıda bulununuz.

5. Öğrenciler soru- cevap aşamasını tamamladıktan sonra konuyla ilgili öğrenmiş olduklarını etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Öğrenciler önceki deneyimlerinden ve sınıf içi fikir teatisinden hareketle bildiklerini yazacaklardır.

Yapılan çalışmalardan sonra öğrencilerin var olan ön bilgilerini ortaya çıkarmak ve bu bilgileri okuma ortamına aktarmak için K-W-L (ne biliyorum, ne öğrenmek istiyorum- ne öğrendim) stratejisini kullanabilirsiniz.

K-W-L stratejisi anlamın gerçekleşmesi için düşünme becerilerini harekete geçiren öğretimsel bir stratejidir. Bu strateji, öğrencinin / okurun okuma eylemine geçmeden önce ön bilgilerini harekete geçirmeye çalışır. Daha sonra metinden hareketle neler öğrenebilecekleri üzerinde düşünmeye sevk eder. Öğrenciler okumaya başladıklarında kendi bilgilerinin doğruluğunu da test ederler. Bu stratejiyle öğrenciler okumayı bitirdiklerinde öğrendiklerini organize etmeyi de öğrenmiş olurlar (Carr ve Ogle'den aktaran Buehl, 2008: 107). Bu strateji sayesinde konu ile ilgili bilgisi az olan öğrenciler grup içinde ön bilgi edinme olasılığına sahip olurlar.

Öğrencilerden çalışma kitabındaki K-W- L çizelgesinin birinci sütununu tamamlamalarını isteyiniz (2. Etkinlik).

2. İçeriğin tahmin edilmesi

Öğrencilerin “Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninin içeriğinde neler olabileceğini tahmin etmeleri için metni gözden geçirmelerini isteyiniz. Gözden geçirme işlemi için başlığı, giriş paragrafını, görselleri, paragraf başlangıçlarını ve sonuç paragrafını okumalarını isteyiniz. Öğrencilerden yapılan göz gezdirme ve ön bilgilerinden hareketle okuyacakları metin ile ilgili tahminlerde bulunmalarını isteyiniz (3. Etkinlik). Bu arada konuyla ilgili neyi ya da neleri merak ettiklerini sorunuz. Bunları da K-W-L çizelgesinin ikinci sütununa yazmalarını isteyiniz. Böylece öğrencilerin dikkati konuya çekilmiş olacak ve soru oluşturma becerisi kazanan öğrenciler bunları okuma esnasında ve sonunda doğrulama olanağına sahip olmuş olacaklardır.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere bilgilendirici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilerden metin üzerinde yapmış oldukları göz gezdirme çalışmalarından sonra metin türünü de göz önünde bulundurarak okuma amaçlarını belirlemelerini isteyiniz. Amaçsız okumanın, verimli olmayacağını, anlamlandırmanın eksik kalacağını vurgulayınız (4. Etkinlik).

4. B / D / A Sorgulama Şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)’ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaştırmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışır.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (5. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMSEL OKUMA VE ANLAMA

Okuma süreci anlam kurmada önemli bir zaman dilimini oluşturur. Bu süreçte okur, yazar ile diyaloga geçer. Yazarın vermek istediği iletiyi anlamaya çalışır. Okuma amacını gözden geçirebilir, kendi kendini kontrol edebilir, tahminler yapar ve çıkarımlar yapar.

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağı kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

1. Metnin birinci defa okunması

Bu aşamada modellik yaparak metnin bir kısmını okuduktan sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye okutunuz. Öğrencilerden daha öncesinden karşılaşmadıkları sözcüklerin, deyimlerin ya da yazara özgün dil kullanımlarının anlamını çözmeye çalışmalarını söyleyiniz. Ayrıca okuma sürecinde tümcelerarası bağıntı öğelerine ve bunların metinde nasıl bir işleve sahip oldukları üzerinde durunuz. Birinci okumanın sonunda yazarın yazısını ne hakkında oluşturduğunu da bulmalarını isteyiniz.

1.2.Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

1.3.Tümcelerarası bağıntı öğeleri ve üzerinde durulması gereken kelimeler

Okuma sürecinde metinde kullanılan, cümleler arasında bağıntıyı sağlayan kelimeler üzerinde durunuz. Okuma öncesinde bu kelimeleri belirleyiniz.

“Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninde bağıntıyı sağlayan ve üzerinde durulması gereken bazı kelimeler şunlardır:

Ama: Karşıtlık bildirir.

“Önünde ne kadar zaman olduğunu bilmiyordu, ama bunun az olduğunu biliyordu.”

“Bunu tercüme etmek istiyorum. Ama buna bir girişirsem öteki işlerimi yapamayacağım diye korkuyorum.”

“Harcanan para yeniden kazanılabilir. Ama boşuna harcanmış zamanı tekrar geri alıp eski yerine koyamazsınız.”

“Ama faydalı bir iş yaptınızsa sizden sonra gelecekleri daha iyi edecek, onları daha çabuk toparlayacak bir hizmette bulunabildinizse kendiniz gitseniz bile, adınız yaşar.”

İçin: Koşul anlamı katmıştır.

“Bazı işleri yapabilmek için belli bir olgunluğa varmak lazım.”

Bile: Karşıtlık anlamı katar.

“Ama faydalı bir iş yaptınızsa sizden sonra gelecekleri daha iyi edecek, onları daha çabuk toparlayacak bir hizmette bulunabildinizse kendiniz gitseniz bile, adınız yaşar.”

Yani: Açıklama yapma, ek bilgi verme için kullanılır.

“Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine faydalı olabilirler.”

Gibi: Benzerlik anlamı katar.

“Kendilerinin bir şey öğrenmelerine yarayacak en kıymetli zamanlarını boşu boşuna, bir mirasyedinin para harcaması gibi harcıyorlar.”

Çünkü: Neden bildirir.

“Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu. Çünkü yaşlı idi.”

Fakat: Karşıtlık bildirir.

“Fakat insanın etrafına, memleketine, insanlığa yararlı bir şey yapabilmesi, kendisine cömertçe bahşedilmiş olan zamanları iyi kullanması sayesinde mümkün olabilir.”

Hâlbuki: Karşıtlık bildirir.

“Hâlbuki yapılacak çok iş var.”

“Hâlbuki zaman, alabildiğine, dörtnele gitmektedir.”

1.4.Metnin konusunun tespiti

Bilgilendirici bir metni anlayarak okumanın ilk adımı konusunu bulmaktır. “Yazar neyin üzerinde duruyor? Ne hakkında söz söylüyor?” bu soruların cevabı üzerinde durmak gerekir. Metnin konusunu bulmak için aşağıdaki çalışmaları yapınız.

1.4.1. Metnin ilk cümlesinin okunması

“Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu.”

1.4.2. Metnin son cümlesinin okunması

“İnsan için bahtsızlığın en kötüsü, en korkuncu, muhakkak ki, bunu, yapılacak hiçbir şey kalmadığı zaman fark etmektir.”

1.4.3. Her paragrafın ilk cümlesinin okunması

1. Paragraf: “Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu.”
2. Paragraf: “Gerçekten yazık! Zamanın azaldığını insan, ancak bir yaşa geldikten sonra fark edebiliyor.”
3. Paragraf: “Hâlbuki zaman, alabildiğine, dörtmala gitmektedir.”
4. Paragraf: “Zamanın kıymetini insanoğlu ne yazık ki genç yaşlarda iken bilemiyor.”
5. Paragraf: “Servet, mal, mülk, bunların hiçbirisi kıymetli şeyler değildir.”
6. Paragraf: “Fakat insanın etrafına, memleketine, insanlığa yararlı bir şey yapabilmesi, kendisine cömertçe bahşedilmiş olan zamanları iyi kullanması sayesinde mümkün olabilir.”

1.4.4. Metnin giriş paragrafının okunması

“Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu. Çünkü yaşlı idi. Önünde ne kadar zaman olduğunu bilmiyordu, ama bunun az olduğunu biliyordu. Eline yabancı dilden bir kitap almıştı. “Bu harikulâde bir kitap!” diyordu. “Bunu tercüme etmek istiyorum. Ama buna bir girişirsem öteki işlerimi yapamayacağım diye korkuyorum. Hâlbuki yapılacak çok iş var. Hepsinin de mutlaka yapılması lazım. Benim vaktim bunlardan hangisini yapmaya yetebilir? Yazık! Çok geç kaldık, çok!”

1.4.5. Metnin sonuç paragrafının okunması

“Fakat insanın etrafına, memleketine, insanlığa yararlı bir şey yapabilmesi, kendisine cömertçe bahşedilmiş olan zamanları iyi kullanması sayesinde mümkün olabilir. Ancak iyi yetişmiş insanlar, memleketlerine faydalı işler yapabilirler. Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine

faydalı olabilirler. Gençleri uyaralım, bu noktada uyarmamızın faydası vardır, zamanlarını iyi kullansınlar. Yoksa günün birinde, yaşlandıkları zaman, hiçbir şey yapamamış olmanın acısı ile kıvrınacaklardır. Gençler, boş geçirdikleri zamanlarla neler kaybettiklerini anladıkları gün ise ne yazık ki, iş işten geçmiş olacaktır. İnsan için bahtsızlığın en kötüsü, en korkuncu, muhakkak ki, bunu, yapılacak hiçbir şey kalmadığı zaman fark etmektir.”

1.4.6. Metinde en çok geçen kelimelerin bulunması

Öğrencilerden metinde sıkça geçen kelimeleri tespit etmelerini söyleyiniz.

Metinde en fazla geçen kelime “zaman”tır (21 defa). “genç” ifadesi metinde 5 defa geçmektedir. Ayrıca metinde “yazık” kelimesi 4, “ömür” kelimesi 3, “insan” kelimesi 6, “kullanmak” kelimesi 3 defa kullanılmıştır.

Yapılan bu çalışmaların ardından metnin konusunu bulmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz (6.Etkinlik).

“Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninin konusu: Zamanın değerini bilme.

2. Metnin ikinci defa okunması

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk aktarma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleyişi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen

ayrıntılarını saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öğrencilerden okuma sırasında katıldığı veya katılmadığı yerleri belirlemelerini, okudukları ile kendi deneyimleri arasında bağ kurmalarını sağlayınız.

2.2. Metnin incelenmesi

2.2.1. Önemli bölümlerin altını çizme

Öğrencilerden metinde önemli gördükleri bölümlerin altını çizdiriniz.

2.2.2. Anahtar kelimelerin tespiti

Öğrencilerden okuma sırasında belirledikleri temel düşünce ve bu düşünceyi destekleyen ayrıntıları gözden geçirmelerini isteyiniz. Altı çizili bu ifadeler aynı zaman da anahtar kelimeleri de içinde barındırmaktadır. Öğrencilere modellik yaparak anahtar kelimelerini bulmalarına yardımcı olunuz.

“Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninin anahtar kelimeleri şunlardır:

1. Paragraf: Zaman, vakit, dost.
2. Paragraf: Zaman, telaş, insan.
3. Paragraf: Zaman, iş, dörtlü.
4. Paragraf: Zaman, genç, kıymet, para.
5. Paragraf: Ömür, zaman.
6. Paragraf: Zaman, memleket, genç.

2.2.3. Yardımcı düşünceleri bulma

Yardımcı düşünceler, ana düşünceyi, açıklayan, tamamlayan, kanıtlayan düşüncelerdir. Öğrencilerden her paragrafın yanına not aldıkları temel düşünceyi çalışma kâğıdına

yazmalarını söyleyiniz. Temel düşüncelerin ana düşünceyi destekleyen yardımcı düşünceler olduğunu hatırlatınız.

“Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninden aşağıdaki yardımcı düşünceler çıkarılabilir:

- Yapacaklarınızı ertelememiz gerekir.
- Bazı şeyleri yapmak için hızlı hareket etmek gerekir çünkü zaman hızlı ilerlemektedir.
- Gençler, en kıymetli zamanlarını bir mirasyedi gibi boş yere harcamamalıdır.
- Bizden sonra geleceklere daha iyi şeyler bırakabilmek için çaba göstermemiz gerekir.
- İnsanın memleketine, insanlığa yararlı bir şeyler bırakabilmesi kendisine verilen zamanı iyi kullanmasına bağlıdır.
- Gençler, zamanlarını iyi değerlendirmeliler yoksa iş işten geçtikten sonra hiçbir şey yapamamış olmanın acısı ile kıvranıp dururlar.

2.2.4. K-W-L çizelgesini tekrar değerlendirme

Okuma esnasında öğrenmiş oldukları bilgiler K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Bu bölümdeki bazı maddelerin “W” bölümündeki bazı soruların cevapları olabileceğini hatırlatınız.

2.2.5. Karşılaştırmaları bulma

Öğrencilerinizden metinde yer alan kavram, durum veya olgular arasındaki karşılaştırmaları tespit etmelerini isteyiniz. Karşılaştırmaların “aynı biçimde, aynı şekilde, -e göre, biraz daha vb.” kelimeler yoluyla yapıldığını belirtiniz.

“Ancak iyi yetişmiş insanlar, memleketlerine faydalı işler yapabilirler. Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine faydalı olabilirler.” Burada kendisini yetiştirmiş insan il yetiştirmemiş insan, vatanına, milletine yapacağı katkı yönüyle karşılaştırılmış.

2.2.6. Şart ifadelerini bulma

Öğrencilere şart ifadelerinin genellikle -sa / -se, ile yapıldığını açıklayınız. Bununla birlikte ekler kullanılmadan da oluşturulmuş şart ifadelerinin olabileceğini söyleyiniz.

Metindeki şartlı ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Ama faydalı bir iş yaptınızsa sizden sonra gelecekleri daha iyi edecek, onları daha çabuk toparlayacak bir hizmette bulunabildinizse kendiniz gitseniz bile, adınız yaşar.”

“Bazı işleri yapabilmek için belli bir olgunluğa varmak lazım.”

“Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine faydalı olabilirler.”

2.2.7. Sebep- sonuç ilişkilerini bulma

Sebep- sonuç ifadeleri, okuyucunun, metnin satır aralarını okuyabilmesini ve metinden çıkarımlar yapabilmesini sağlar. Genellikle metinde “ çünkü, mademki, bu açıdan bakıldığında, bu nedenle, bu yüzden, bundan dolayı, bu sebepten vb.” ifadeler yer alır. Bu ifadeler belirtilmeden de sebep sonuç ilişkisi kurulabilir. Öğrencilerinize metindeki sebep sonuç ilişkilerini buldurunuz.

Metindeki sebep- sonuç ilişkisi taşıyanlardan bazıları şu şekildedir:

“Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu. Çünkü yaşlı idi.”

“Servet, mal, mülk, bunların hiçbiri kıymetli şeyler değildir. Ömrünüz sona erdiği zaman, onların hepsi ortada kalır.” (Bu iki cümle arasında anlamca sebep – sonuç ilişkisi vardır.)

2.2.8. Benzetmeleri bulma

Bilgi vermeye dayalı metinlerde genellikle çeşitli durum, nesne, kavram, olgu vb. arasında benzerlikler kurulur. Öğrencilerinizden bu benzetmeleri bulmalarını isteyiniz.

“Hâlbuki zaman, alabildiğine, dörtnele gitmektedir. Bir de bakarsınız, beş seneniz daha gitmiş.” Burada zamanın hızlı bir şekilde akması dörtnele giden bir ata benzetilmiş.

“Gençlere bakıyorum: Kendilerinin bir şey öğrenmelerine yarayacak en kıymetli zamanlarını boşu boşuna, bir mirasyedinin para harcaması gibi harcıyorlar.” Burada ide

zamanını boş yere harcayan gençler, çalışıp çabalamadan paraya hazır konan bir mirasyediye benzetilmiş.

2.2.9. Metnin ana düşüncesini bulma

Bir paragrafta ana düşünce çoğunlukla metnin ilk ya da son cümlesinde; yazı bütününde ise ilk ya da son paragrafta yer alır. Kimi zaman da ana düşünce cümle olarak doğrudan metinde yer almaz ama verilen ayrıntılar bizleri o noktaya ulaştırır. Ana düşünceyi bulma aşamasında öğrencilerden aşağıdaki çalışmaları yapmalarını isteyiniz.

- Altı çizilen bölümleri gözden geçirme
- Metnin kenarına alınan notları gözden geçirme
- Metnin anahtar kelimelerini gözden geçirme
- Metnin yardımcı düşüncelerini gözden geçirme
- K- W-L çizelgesini gözden geçirme

Bu çalışmalardan sonra öğrencilerden metnin ana düşüncesine ulaşmalarını ve bunu etkinliğe yazmalarını isteyiniz (6. Etkinlik).

“Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninin ana düşüncesi: Zaman hızla akıp gittiği için zamanı yararlı işler yaparak değerlendirmemiz gerekir.

2.2.10. Metnin kurgusu (yapısı)

Yazı, bir bilgiyi, bir düşünceyi iletmek üzere kurgulanmış bir bütündür. Düşüncelerin birbirini izlemesinden oluşan yapı diye tanımlayabileceğimiz kurguyu oluşturan bir iç mantık vardır. Öğrencilerden metnin kurgusunu (yapı) çıkarmalarını ve etkinliğe yazmalarını isteyiniz. Bunun için altını çizdikleri bölümleri, metnin kenarına aldıkları notlarından hareket etmelerini söyleyiniz (7. Etkinlik).

“Zamanı Kazanmak veya Kaybetmek” metninin kurgusu şu şekildedir:

GİRİŞ: Genellikle yazının konusu, konunun ele alınış biçimi bu bölümde ortaya konur ya da sezdirilir.

- a. Burada yazar zamanın geçtiğine dair bir anısını anlatmaktadır.

GELİŞME: Ana düşüncenin irdelendiği, geliştirildiği bölümdür.

- Yapacaklarınızı ertelememiz gerekir.
- Bazı şeyleri yapmak için hızlı hareket etmek gerekir çünkü zaman hızlı ilerlemektedir.
- Gençler, en kıymetli zamanlarını bir mirasyedi gibi boş yere harcamamalıdır.
- Bizden sonra geleceklere daha iyi şeyler bırakabilmek için çaba göstermemiz gerekir.
- İnsanın memleketine, insanlığa yararlı bir şeyler bırakabilmesi kendisine verilen zamanı iyi kullanmasına bağlıdır.

SONUÇ: Bu bölümde düşünceler toplanıp bir sonuca varılır.

- Gençler, zamanlarını iyi değerlendirmeliler yoksa iş işten geçtikten sonra hiçbir şey yapamamış olmanın acısı ile kıvranıp dururlar.

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığını anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)
- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)

- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

1. Yazarın amacını belirleme

Yazarı yazmaya iten birçok neden olabilir. Öğrencilerle birlikte yazarın bu metni yazma amacı üzerinde konuşunuz ve bir sonuca ulaşmaya çalışınız.

Yazar bu metni, insanlara zamanın kıymeti bilmeleri ve zamanı iyi değerlendirmeleri gerektiğini anlatmak için yazmıştır.

2. Yazarın konuya bakış açısını bulma

Bakış açısı, yazarın ele aldığı konuya görme ve ele alış biçimidir. Konuya karşı takındığı tutumdur. Yazar olumlu bakış açısına sahiptir. İlk önce zamanının iyi kullanılmadığı yönünde eleştirilerini ortaya koyuyor. Daha sonra geçleri zamanı iyi kullanmaları yönünde uyarmaktadır.

“Gerçekten yazık! Zamanın azaldığını insan, ancak bir yaşa geldikten sonra fark edebiliyor. Hazin olan budur. İnsanoğlu kolay yetişmiyor, kolay olgunlaşmıyor. Bazı işleri yapabilmek için belli bir olgunluğa varmak lazım. Ancak o olgunluğa vardıktan sonra gücünüzün bazı işleri başarmaya yettiğini görürsünüz. İşte bunu gördüğünüz zaman bir telaştır başlar. Yaşınız en az kırka varmıştır. Önünüzde kaç seneniz kaldı? Daha kaç sene yaşayacaksınız? Bilemezsiniz. “Aman, şunu da yapayım! Aman bunu da yapayım!” diye çırpınırsınız.”

“Zamanın kıymetini insanoğlu ne yazık ki genç yaşlarda iken bilemiyor. Gençlere bakıyorum: Kendilerinin bir şey öğrenmelerine yarayacak en kıymetli zamanlarını boşu boşuna, bir mirasyedinin para harcaması gibi harcıyorlar. Harcanan para yeniden kazanılabilir. Ama boşuna harcanmış zamanı tekrar geri alıp eski yerine koyamazsınız.”

“Servet, mal, mülk, bunların hiçbirisi kıymetli şeyler değildir. Ömrünüz sona erdiği zaman, onların hepsi ortada kalır. Ama faydalı bir iş yaptınızsa sizden sonra gelecekleri daha iyi

edecek, onları daha çabuk toparlayacak bir hizmette bulunabildinizse kendiniz gitseniz bile, adınız yaşar. Aslına bakarsınız yaşamak da budur zaten!”

“Fakat insanın etrafına, memleketine, insanlığa yararlı bir şey yapabilmesi, kendisine cömertçe bahşedilmiş olan zamanları iyi kullanması sayesinde mümkün olabilir. Ancak iyi yetişmiş insanlar, memleketlerine faydalı işler yapabilirler. Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine faydalı olabilirler. Gençleri uyaralım, bu noktada uyarmamızın faydası vardır, zamanlarını iyi kullansınlar. Yoksa günün birinde, yaşlandıkları zaman, hiçbir şey yapamamış olmanın acısı ile kıvrınacaklardır. Gençler, boş geçirdikleri zamanlarla neler kaybettiklerini anladıkları gün ise ne yazık ki, iş işten geçmiş olacaktır.”

3. Metne uygun başlıklar önerme ve başlık ile içeriği karşılaştırma

Öğrencilerden metne uygun başlıklar önermelerini isteyiniz (6.Etkinlik).

4. Metni kendi cümleleri ile özetleme

Öğrencilerinizden metni kendi cümleleri ile özetlemelerini isteyiniz (8. Etkinlik).

5. Yazara ait düşünceleri değerlendirme

Öğrencilerden metinde anlatılan konu ile ilgili yazara ait düşünceler ile kendilerine ait düşünceleri karşılaştırmalarını isteyiniz. Gerekirse metni tekrardan gözden geçirmelerini isteyiniz. Bunun için *benim düşüncelerim / yazarın düşünceleri* (Author says / I say) stratejisini kullanacaklarını söyleyiniz. Etkinliğe geçmeden önce bu strateji ile ilgili bilgi veriniz.

Bu strateji Beer’s (2002) tarafından geliştirilen, öğrencilerin metindeki anlamı yapılandırmasına kılavuzluk eden bir stratejidir. Öğrencilerden metni okurlarken belirlemiş oldukları yazara ait görüş ve düşünceleri etkinlikteki birinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Daha sonra ön bilgilerinden ve yaşam deneyimlerinden hareketle yazarın düşünceleri hakkında ne düşündüklerini ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Yazarın düşüncelerine katılıp katılmadıklarını belirtmelerini isteyiniz. Bu düşünceleri 5N1K sorularından da

yararlanarak sınıf ortamında tartışabilirsiniz. Bu çalışma aynı zamanda bir sesli düşünme modeli olduğunu vurgulayınız.

Modellik yaparak yazara ait bir düşünceyi ortaya koyarak ne düşündüklerini, eleştirel bir tutum takınarak değerlendirme yapmalarını isteyiniz (9. Etkinlik).

8. DERS İŞLENİŞ PLANI

1. **Ders adı** : Türkçe
2. **Sınıf** : 6
3. **Tarih** : 21.11.2016 / 28.11.2016
4. **Süre** : 320 dakika
5. **Strateji, Yöntem ve Teknikler** : Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak öğretme ve öğrenme süreçleri
6. **Araç ve Gereçler**: Etkileşimsel modele işlerlik kazandıracak okuma stratejilerine ait slaytlar, öğretmen ders planı, etkileşimsel modele uygun hazırlanmış “Eskici” metni ve öğrenci etkinlik kâğıtları, akıllı tahta ve konuya uygun ek malzemeler.

7. Kaynak Kitaplar:

Anthony V. Manzo vd./ **Interactive Teaching for Active Learning**

Dough Buehl / **Classroom Strategies for Interactive Learning**

R. T. Vacca ve Jo A. L. Vacca / **Content Area Reading Literacy and Learning Across the Curriculum**

Esther Minskoff / **Teaching Reading to Struggling Learners**

Rebecca Rozmiarek / **Improving Reading Skills**

Oya Adalı / **Etkileşimli ve Eleştirel Okuma Teknikleri**

Emin Özdemir / **Eleştirel Okuma**

Hayati Akyol / **Türkçe Öğretim Yöntemleri**

Hakan Ülper / **Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması**

8. **Metin Adı** : Eskici
9. **Metnin Türü** : Öyküleyici

10. Metnin Kazanımları:

Okuma Öğrenme Alanı:

1. Okuma kurallarını uygulama

2. Sesini ve beden dilini etkili kullanır.
3. Akıcı biçimde okur.
4. Kelimeleri doğru telaffuz eder.
5. Sözün ezgisine dikkat ederek okur.
6. Okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.

2. Okuduğu metni anlama ve çözümleme

1. Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır.
2. Metindeki anahtar kelimeleri belirler.
3. Metnin konusunu belirler.
4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
6. Metindeki yardımcı fikirleri/duyguları belirler.
7. Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.
8. Olay, yer, zaman, şahıs, varlık kadrosu ve bunlarla ilgili unsurları belirler.
9. Metindeki sebep-sonuç ilişkilerini fark eder.
10. Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder.
11. Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.
12. Okuduklarındaki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder.
13. Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.
14. Metne ilişkin sorulara cevap verir.
15. Metne ilişkin sorular oluşturur.
16. Metnin türüyle ilgili özellikleri kavrar.
17. Metnin planını kavrar.
18. Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder.
19. Metindeki söz sanatlarının anlatıma olan katkısını fark eder.
20. Metinde yararlanılan düşünceyi geliştirme yollarının işlevlerini açıklar.

21. Metne ilişkin karşılaştırmalar yapar.
22. Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar.
23. Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir.
24. Metindeki ipuçlarından hareketle metne yönelik tahminlerde bulunur.
25. Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar.
26. Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır.
27. Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar.
28. Metnin başlığı ile içeriği arasındaki ilişkiyi ortaya koyar.
29. Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.
30. Metnin yazarı veya şairi hakkında bilgi edinir.

3. Okuduğu metni değerlendirme

1. Metni içerik yönünden değerlendirir.

4.Söz varlığını zenginleştirme

1. Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

A. OKUMA ÖNCESİ HAZIRLIK

1. Ön bilgilerin (şemaların) harekete geçirilmesi

Okunan metinden anlam kurmayı etkileyen en önemli unsur ön bilgilerdir. Metnin konusuyla ilgili ön bilgisi olmayan bir öğrencinin anlam kurması oldukça zordur. Etkileşimsel okuma yaklaşımında da öğrencinin okuduğundan anlam çıkarması var olan bilgilerin ön bilgilerle bütünleştirilmesine bağlıdır. Çünkü ön bilgi okuyucunun çizgiler arası ve çizgi ötesi okumasına olanak sağlar. Öğrencinin metni anlamlandırması metindeki bilgilerle ön bilgilerin bütünleştirilmesine dayanmaktadır. Şemaların aktif hale getirilmesi, okura okunacak metin ile ilgili tahminde bulunma, metnin düzenlenişi ve içeriği hakkında bilgi edinmesine olanak sağlar.

Öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak ön bilgilerini harekete geçirmeye çalışınız.

- İnsanlar birbiriyle nasıl iletişim kurarlar?
- İnsanı, dünyadaki diğer canlılardan ayıran özellikler nelerdir?

- Dil olmadan duygularımızı, düşüncelerimizi açıkça ifade etmemiz mümkün müdür?
- Sizce yurt dışına gittiğimizde en çok zorlanacağımız şey ne olurdu? (Öğrencilerden kendini ifade edememe cevabı geldiğinde böyle bir durumda neler hissedeceklerini sorunuz.)
- Aşağıdaki sözler üzerinde durunuz. İletilerinin ne olduğunu anlamlandırmaya çalışınız.

“Dil vücut dediğimiz geminin dümenidir.” (Thomas Fuller)

“Türkçem, benim ses bayrağım.” (Fazıl Hüsni Dağlarca)

2. İçeriğin tahmin edilmesi

2.1. Öğrencilerinize öyküleyici bir metin okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilere metnin başlığına, metin ile ilgili görsellere, metnin giriş bölümüne, paragraf başlarına ve son paragrafa bakmalarını isteyiniz. Sonra metnin içeriği hakkında tahmin yapmaları için öğrencilere “Sizce metinde neler anlatılıyor?”, “Metnin başlığı size ne anlatıyor?” gibi sorular yöneltiniz. Öğrencilerden tahminlerini etkinlikteki “Tahminler” bölümüne yazmalarını isteyiniz. Daha sonra ise öğrencilerin yapmış oldukları tahminler üzerinde birbirlerine sorular sormalarına olanak sağlayarak neden böyle düşündüklerini ifade etmelerini sağlayınız (1. Etkinlik).

2.2. Öğrencilerden, okuma eyleminin ardından metinde anlatılanları “Gerçekler” bölümüne yazmalarını hatırlatınız.

3. Okuma amacını belirleme

Öğrencilere birazdan metni okuyacaklarını söyleyiniz. Yaptıkları tahminleri zaman zaman kontrol etmeleri gerektiğini belirtiniz. Metni dinlerken / okurken bazı soruları soracağınızı söyleyerek öğrencilerin dikkatini toplamaya çalışınız. Öğrencilerden okuma amacını belirlemeleri için “Bu metni niçin okuyorum?”, “Neler öğrenmek istiyorum?” sorularını kendilerine sormalarını söyleyiniz. Amaç belirleme noktasında öğrencilere yardımcı olunuz (2. Etkinlik)

4. B / D / A Sorgulama Şeması

B / D / A sorgulama şeması Buehl (2008) tarafından Laverick (2000)'ten uyarlanarak hazırlanmıştır. Bu stratejinin amacı öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve sonrasında kendi sorularını geliştirmelerini sağlamaktır.

1. Bu strateji yüzeysel anlam ve derin anlam soruları üzerinde durur. Yüzeysel anlama dair soruları (thin questions) yazarın ne söylediğini açıklamak için sorarız. Derin anlama dair soruları (thick questions) metin ötesini kavrama, metinden anlam kurmak için sorarız. Yüzeysel ve derin anlama dönük sorular metni anlaşılır kılacaktır. Yüzeysel soruların cevabı bir kısmı veya tamamı metinde verilmiş olabilir. Bazı soruların cevaplarını da çıkarım yaparak edinebiliriz. Bazı soruların cevabı da metinde cevaplanmamış olabilir. Yazar, okuruna güvenerek anlam boşluklarını tamamlanmasını düşünmüş olabilir. Derin anlama dair bu tarz sorular Bloom Taksonomisindeki üst seviye sorularına denk gelmektedir. Uygulama, analiz, sentez, değerlendirme gibi.

2. Okumaya geçmeden önce metinle ilgili bir dizi genel sorular oluşturunuz. “Metin ne hakkındadır? Bu konuda ben neler biliyorum? Metin ilgi çekici mi?” gibi sorularla metne yaklaşmaya çalışınız. Öğrencilerden metin yapılarını ortaya koyacak özel sorular oluşturmalarını isteyiniz. Bu soruları okumaya başlamadan önce şemanın birinci sütununa yazmalarını isteyiniz.

3. Metni sesli olarak okuyunuz. Ara ara duraklayarak merak ettiğiniz sorulara dönüp kontrollerinizi yapınız. Okuma esnasında merak ettiğiniz soruları da ikinci sütuna yazmalarını isteyiniz. Oluşturulan derin anlama dair sorularla da öğrenciler metin içi ve metin dışı anlam kurma becerisi kazanmış olurlar. Öğrenciler bu bölümü bitirdikten sonra arkadaşlarıyla sorularını paylaşırlar. Öğrenciler birbirlerine hazırladıkları soruların hangilerinin cevaplandığını hangilerinin cevaplanmadığını birbirlerine sorarak tartışırlar.

4. Okuma sonrası bazı sorular cevapsız, çözümlenmemiş kalmış olabilir. Bunları da son sütuna yazmalarını isteyiniz.

5. Son aşamada öğrenciler metinden yaptıkları çıkarımları birbirleriyle paylaşırlar.

Sorgulama rutin hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Anlamayı genişletmenin yolu soru sormaktan geçmektedir. Öğrencilerinizden okuma sürecinde ürettikleri soruları B / D / A sorgulama şemasına yazmalarını söyleyiniz (3. Etkinlik).

B. ETKİLEŞİMLİ OKUMA VE ANLAMA

1. Metnin birinci defa okunması

Okuma öncesi içerik ile ilgili temel bazı bilgilere sahip olan okurun, yazarın yazısındaki anlamı yeniden inşa etmeye çalışması gerekir. Kendi deneyimleri ile yazarın ortaya koydukları arasında bağıni kurması gerekir. Okurun anlamayı bilinçli ve kasıtlı olarak devamlı bir şekilde izlemesi gerekir. Öğrenciler sessiz bir şekilde okurlarken yol gösterici sorular eşliğinde birtakım eylemlerde bulunurlar. Anlamalarını izlerler. Öğretmen birtakım yöntemlerle bunun nasıl yapılacağını gösterir. Sesli düşünerek anlamının nasıl izlendiğini öğrencilere model olarak gösterir. Öğrenciler de aynı yolu izleyerek okumayı sürdürürler.

Bu aşamada öğretmen metni sesli olarak okur. Daha sonra öğrencilerden birisine veya birden fazla öğrenciye metni okutur. Öğrencilere anlamını bilmedikleri, önemli gördükleri kavram ve kelimelerin altlarını çizmelerini söyleyiniz. Okuma esnasında “ama, fakat, sonuç olarak vb.” kelimelere dikkat etmeleri gerektiğini ve bunların anlam akışında değişiklik veya anlam akışının organizasyonunu sağladığını belirtiniz.

Okuma esnasında öğrencilerden metinle yaklaşımlarını, yazar ile söyleyişi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz. Yazarın olaya bakış açısını, karakterlerin tutum ve davranışları üzerinde tartışmalarını sağlayınız. İşlenen olayı, konuyu veya durumu olumlu ve olumsuz yönleriyle tarafsız bir bakış açısıyla ele alıp değerlendirmelerini isteyiniz. Ara ara durup aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltiniz. Var olan durum ya da olay ile ilgili sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Öğrencileri varsa başka görüş ve düşünceleri bunları da paylaşımlarını sağlayınız. Özellikle içe kapanık öğrencileri okuma ortamında aktif kılmak için olay ya da konuyla ilgili görüşlerini sorunuz.

- Yolcuların üzerindeki bu ağır yük ne olabilir? Tahmin ediniz.

- Yazarın “uydurma neşe” ve “gönülleri isli” ifadelerinden hareketle yazarla ilgili çıkarımlarda bulununuz. Ne demek istemiş olabilir?
- Hasan’ın durgunlaşmasının sebebi ne olabilir?
- Sizce Hasan’ın durgunlaşma sebebi vatandan ayrı kalma mı yoksa Türkçe konuşacak birilerinin olmaması mıdır?
- Hasan ile empati kur. Duygularını anlamaya çalış. Sizce Hasan ne hissediyor?
- Bu hayvan ne olabilir?
- Hasan’ın halası ve çevresinden çok fazla ilgi görmesine rağmen susmaya devam etmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Sizce Hasan’ın Arapçayı anlamaya başlamasına rağmen ısrarla konuşmak istemeyişinin nedeni ne olabilir?
- Eskici’nin “cehennemin bucağına düşmek” ile kastettiği şey nedir?
- Sizce Eskici neden ülkesinden ayrılmış olabilir?
- Hasan’ın eskicinin arkasından bu denli hüzünlenmesinin sebebi ne olabilir?
- Hasan’ın ağlaması karşısında Eskici’nin tepkisi ne oluyor?

Okuma sonrasında öğrencilerden Hasan’ın İstanbul’dan Filistin’in ücra bir kasabasına yaptığı yolculuğu harita üzerinde göstermelerini isteyiniz

Not: Bu sorular metin üzerinde belirtilmiştir.

2. Anlamı bilinmeyen kelimelerle çalışma

Öğrencilere okuma sırasında anlamı bilinmeyen kelime, deyim veya yazara özgün dil kullanımlarını belirlemelerini isteyiniz. Anlaşılmayan yeri anlamlandırmak için ya okumayı sürdürerek daha sonra gelen bir ifadeden hareketle anlamlandırmalarını ya da sözcüğün ya da ifadenin önüne ve arkasına bakarak hangi anlamda kullanıldığını bağlamdan hareketle çıkartmalarını sağlayınız. Böylece öğrenciler bağlamsal ipuçlarını da öğrenmiş olacaklardır.

3. Metnin anahtar kelimelerini tespit etme

Bir metnin konusunu ve ana fikrini çağrıştıran kelimelere anahtar kelimeler denmektedir. Öğrencilere metnin anahtar kelimelerini tespit etmeleri noktasında yardımcı olunuz (4.Etkinlik).

4. Metnin ikinci defa okunması ve incelenmesi

Öğrencilere metni bir kez daha okuyacaklarını söyleyiniz. Aşamalı sorumluluk bırakma düşüncesinden hareketle sesli düşünme stratejisini kullanarak metni anlamlandırmada modellik yapınız. Metnin anlaşılmayan kısımları üzerinde “karşılıklı öğretim” stratejisini de uygulayabilirsiniz. Böylece öğrenci partneriyle etkileşim içerisine de girmiş olacaktır. Daha sonraları ise öğrencilerin bağımsız bir okur olarak öğrendiklerini uygulamalarına fırsat veriniz. Öğrencilere metni anlamlandırmalarında cesaretlendirin ve rehberlik yapınız. Metinden anlam kurma sorumluluğunu üstlenen öğrenciye / okura gerekirse destek veriniz. Metinde ele alınan düşünceler üzerinde sınıf içinde tartışma ortamı oluşturunuz. Okuma esnasında metinle yaklaşımlarını, yazarla söyleşi içerisine girmelerini, okuduklarını sorgulamalarını, doğruluk ve geçerlilik yönünden eleştirme ve değerlendirmelerini isteyiniz.

Okuma sırasında yazarın yazma amacını ve nedenini ve eğilimlerini belirlemelerini sağlayınız. Aşağı yukarı her paragrafta doğrudan ya da dolaylı olarak verilmek istenen bir temel düşünce vardır. Metni okurken bu temel düşünceleri ve bu düşünceleri destekleyen ayrıntıları saptamalarını isteyiniz. Yazar tarafından ön bilgilerini doğrulayan bilgiler var ise onların yanına da işaret koymalarını isteyiniz. Merak edilen soruların yanına not düşmeleri gerektiği noktasında uyarınız. Anlaşılmayan yerleri aydınlatmak için ara ara durup sorular sorunuz ve sormalarına fırsat veriniz. Sorulan soruları B/D/A şemasına da yazmalarını isteyiniz. Daha sonra yeni öğrendikleri bilgileri K-W-L çizelgesinin “L” bölümüne yazdırınız. Öyküleyici, yazınsal metinler kendilerine özgü bir okuma yöntemi gerektirir. Bu aşamada metnin kenarlarına sebep- sonuç bildiren ifadeler, öznel- nesnel ifadeler, ele alınan olaylar, yazarın bakış açısı, anlatıcı, zaman, mekân ve kişiler ile ilgili not almalarını söyleyiniz.

5. Olay akışı ve olay örgüsü

Öyküleyici metinlerde en önemli öge olaydır. Olayların neden- sonuç ilişkisiyle bağlanarak başlangıç durumundan sonuç durumuna doğru zincirlenerek ilerlemesi olay örgüsünü

oluşturur. Olay başladığında anlatılan durum, dönüştürücü olaylarla gelişir, doruk noktasına ulaşır ve yine dönüştürücü bir olayla bitiş, çözüm durumuna geçer.

Öğrencilere olay akışını ve olay örgüsünü ortaya koymaları için okudukları metin üzerine aldıkları notlardan hareketle aşağıdaki soruları cevaplandırmalarını isteyiniz.

- Olaylar nasıl sıralanmış? Anlatılan olayların örgülendirişine göre kaç bölüme ayırabiliriz?
- Olayların akışı dümdüz bir çizgide mi yoksa zikzaklar çiziyor mu?
- Metinde ele alınan olay, aşamalı bir düzen içinde verilmiş mi?
- Anlatıcı, düş gücümüzü kullanarak tamamlamamız gereken boşluklar bırakmış mı?
- Metinde ele alınan sorun beklentilere uygun bir biçimde çözümlenmiş mi?

Yukarıdaki soruları öğrencilere yönelterek metnin olay akışını ve olay örgüsünü ortaya çıkarmalarını sağlayınız (5.Etkinlik ve 6. Etkinlik).

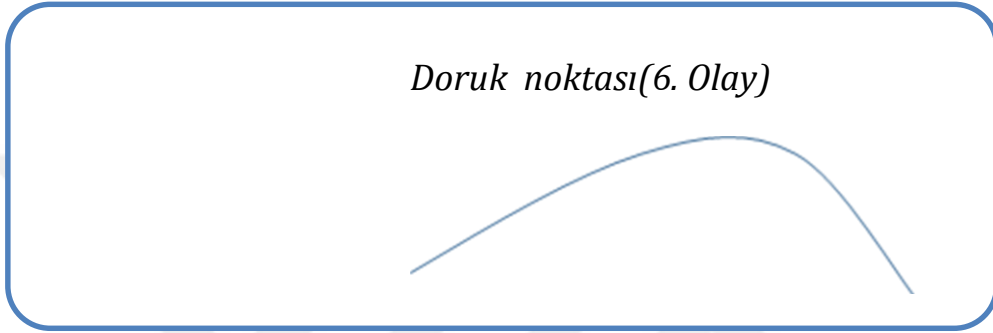
Olay Akışı:

1. Yetim kalan Hasan'ın Filistin'in ücra bir köşesine gönderilmek üzere vapura bindirilmesi
2. Hasan'ın neşeli tavırlarıyla vapurdakileri eğlendirmesi
3. Vapurda ana dilini konuşamayınca Hasan'ın susmaya başlaması
4. Hayfa' ya geçince Hasan'ın trene bindirilmesi
5. Hasan'ın bir istasyonda indirilmesi ve halası ile beraberindekiler tarafından karşılanması
6. Eskici'ye yanlışlıkla kurduğu Türkçe cümle neticesinde onunla konuşmaya başlaması
7. Hasan'ın durmadan kendisiyle ilgili bazı şeyleri Eskici'ye anlatarak dil özlemini gidermeye çalışması
8. Eskici'nin işini bitirdikten sonra ayrılmak için hazırlanması
9. Hasan'ın eskicinin arkasından ağlaması
10. Hasan'ın durumuna eskicinin dayanamayıp ağlamaya başlaması

Olay örgüsü:

Öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak olay örgüsünü ortaya çıkarmalarına yardımcı olunuz.

- Olay nasıl başlamaktadır?
- Ana olayı bitiren olay hangisidir?
- Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan olay hangisidir?



6. Anlatıcı ve bakış açısını belirleme

Anlatısal her metnin bir anlatıcısı vardır. Anlatılanlar onun gözüyle, onun bakış açısından verilir. Öğrencilere yazarın “Eskici” adlı öyküde hangi türden bir anlatıcı kullandığını, öykünün nasıl bir bakış açısı ile anlatıldığını sorunuz. Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediklerini cevaplamalarını isteyiniz. Bunun için aşağıdaki sorulardan yararlanabilirsiniz?

- Öyküyü kim anlatıyor?
- Anlatılanları kim görüyor?
- Anlatıcı kendi bildiklerinin, gördüklerinin dışına çıkıyor mu?
- Anlatıcının anlattıkları içindeki yeri nedir?
- Anlatıcı kişiler hakkında neler biliyor?

“Eskici” öyküleyici metninin anlatıcısı egemen üçüncü kişidir. Egemen üçüncü kişi, sınırsız bakış açısına sahiptir. Kişiler ile ilgili her şeyi bilir, düşüncelerini sezer. Geçmişlerini ve geleceklerini bilir.

Uyarı: “Eskici” metni ile “Son Kuşlar” metnini olay örgüsü, karakterler, zaman ve mekân bakımından karşılaştırınız.

7. Karakterleri belirleme

Kişiler, öyküdeki olayları yaşayanlardır. Öykü kahramanları yalnızca o yapıt içinde yaşarlar, öykü bittiğinde varlıklarından bahsedilemez. Öğrencilerden okudukları metni insan ögesi açısından eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmelerini isteyiniz. Kurmaca bir evren içinde sunulan kurmaca kişilerin eylemlerini, sözlerini, davranışlarını değerlendirmelerini isteyiniz.

Öykünün temel kişisi Hasan'dır. Öğrencilerden olay akışını ve olay örgüsünü gözden geçirmelerini isteyiniz. Yazarın bakış açısı ve anlatıcının tutumunu da göz önünde bulundurarak Hasan'ın yolculuk boyunca gösterdiği davranışları zihinlerinde canlandırmalarını isteyiniz.

İstanbul'dan gönderilen Hasan, vapurda neşeli tavırlarıyla herkesi güldürür. Yolculuk boyunca ana dilini konuşacak kimsenin olamaması sonucu bu neşesi git gide azalmaya başlar ve sonunda iyice durgunlaşır. Parçada ana dilini konuşamayan Hasan'ın psikolojik yönüne de vurgu yapılır. Gittiği yerde sürekli susan konuşmayan Hasan, yanlışlıkla kurduğu Türkçe bir cümle sonucu hiç durmadan Eskici'yle konuşmaya başlar. Ana dili özlemini gidermeye çalışır.

Eskici de metindeki ifadelerinden anlaşılıyor ki yurdunu, dilini çok özlemiştir. Bir kabahat işledikten sonra yurttan ayrı kaldığı belirtilmektedir.

Okuduğunuz metnin karakterlerinden “Hasan” ile “Eskici ”ye ait özellikleri etkinlikteki “güneşin” etrafına yazınız. İkisinin ortak özelliklerini ise farklı bir kalemle belirleyiniz.

8. Öykünün zamanını belirleme

Öyküleyici metinlerde olaylar, başı ve sonu belli bir zaman diliminde geçer. “Eskici” adlı öyküde olayın altı aylık zaman diliminde geçtiği görülmektedir. “Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan...” ifadesinden de anlaşılmaktadır. Zamanı belirlemek için aşağıdaki soruları öğrencilere yöneltebilirsiniz.

- Öykünün içinde geçtiği zaman gerçek yaşamdan hangi zamana denk düşmektedir? Bunu metindeki hangi ipuçlarından hareketle belirlediniz?

- Öykü ne zaman anlatılmaktadır?

9. Olayın mekânını belirleme

Öyküleyici metinlerde olayların geçtiği bir mekân vardır. Öykü mekân olarak İstanbul ve Filistin'in ücra bir kasabasında geçmektedir. Öğrencilere olayların yaşandığı mekân ile ilgili olarak aşağıdaki soruları yöneltebilirsiniz.

- Öyküde anlatılanlar nerede geçmektedir?
- Açık ya da kapalı bir yerde mi?

Ara geçiş-1: Metinleri öğrenciler açısından daha anlaşılır kılmak için, hikâye haritalarından ve kavram haritalarından yararlanınız. Öğrenciler bu vesile ile ezberden uzaklaşacak, öğrenme kalıcı hale gelecektir.

Öğrencilerden metnin konusu, iletisi ve yardımcı düşüncelerini, başlık önerilerini kavram haritası (10. Etkinlik) üzerine; metindeki öznel- nesnel yargılarını balık kılıcı haritası (9. Etkinlik) üzerine; bu zamana kadar inceledikleri hikâye yapısının öğelerini, birbiriyle ilişkilendirilerek görselleştirildiği hikâye haritasını tamamlamalarını isteyiniz (8. Etkinlik).

10. Düşüncenin yönünü değiştiren kelimelerin belirlenmesi

Öğrencilerden metin üzerinde belirlemiş oldukları düşüncenin yönünü değiştiren kelimelerin anlamın yönünü nasıl etkilediğini sorunuz.

11. Metindeki öznel ve nesnel ifadelerin belirlenmesi

Öğrencilerin metin üzerinde belirlemiş oldukları öznel ve nesnel yargıları balık kılıcı haritası üzerinde göstermelerini isteyiniz (9. Etkinlik).

12. Metnin konusu, teması ve iletisinin belirlenmesi

Yazarın eserinde işlediği, üzerinde söz söylediği olguya konu denir. “Eskici” metninin konusu “ana diline duyulan özlem ”dir. İşlenen tema ise “dil sevgisi ”dir. Metinde verilmek istenen ileti ise “İnsan hayatının en önemli iletişim aracı ana dilidir.”. Yazınsal metinlerde iletinin genel olarak örtük verildiğini öğrencilere söyleyiniz.

Öğrencilere metni okurken sormuş oldukları sorulara, metnin kenarına almış oldukları notlara, oluşturdukları çizimlere (Olay akışı, karakter haritası vb.) bakarak metnin konusunu, temasını ve iletisini kavram haritası üzerine yazmalarını söyleyiniz (10. Etkinlik).

13. Metin için başlık önerme

Öğrencilerden metne uygun başlıklar yazmalarını isteyiniz (10.Etkinlik).

Ara geçiş-2: Yapmış olduğunuz bütün bu çalışmalardan sonra öğrencilerden öykü haritasını tamamlamalarını isteyiniz (8. Etkinlik).

C. OKUDUĞUNU DEĞERLENDİRME ve ŞEMALARIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI

Son aşamada okur anlamasını ve öğrendiklerini kontrol eder. Yeni edindiği bilgileri gözden geçirir. Ayrıca okur okuma sonrası var olan şemalarını geliştirir, güçlendirir, yeni şemalar oluşturur ya da var olan şemalarını yeniden yapılandırır. Okur bilinçli olarak edindiği yeni bilgiyi var olan şemaları ile karşılaştırır ve uygun ise o şemaya ekler veya yeni bir kategori oluşturur. Okur duruma göre mevcut şemayı değiştirerek yeni bir düzenleme de yapabilir. Okuma sonrası anlamayı geliştirmek için şu stratejiler uygulanmalıdır:

- ❖ Sesli olarak ne anladığını anlat (Ben ne öğrendim?)
- ❖ Bilgileri hatırlayabilecek büyüklükte parçalara ayır (Ben bunu nasıl hatırlayabilirim?)
- ❖ Hangi bilgilerin önemli olduğuna karar ver (Bunun ne kadarını anlamalıyım? Hangi bilgiler gerekli?)
- ❖ Anlaşılmayan yerleri açıklığa kavuştur (Burayı gerçekten anladım mı?)
- ❖ Yeni bilgileri önceki bilgi ve deneyimlerinle değerlendir (Bu mantıklı mı? Önceki bilgilerinle bağdaşıyor mu?)
- ❖ Stratejileri sınıf ortamına göre düzenle. (Bunu hatırlamak için ne yapabilirim?)
- ❖ Okuma materyalini belirli aralıklarla gözden geçir ve incele.
- ❖ Öğrendiklerini gerçek yaşamıyla ilişkilendir.

Okuma sonrası anlamı yapılandırmak için aşağıdaki soruları da cevaplandırınız:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.

- Hasan'ın yerinde olmak ister miydiniz? Siz olsaydınız diğer insanlarla nasıl bir iletişim kurardınız (Sözlü olarak).
- Bugün de benzer sorunları yaşayan arkadaşlarınız var mı? (Sözlü olarak)
- Sizce Hasan bir daha Türkiye'ye dönebilecek mi? (Sözlü olarak)
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığın sonuçları sınıf arkadaşlarınla tartış (12. Etkinlik).
- Okuduğunuz metnin olay örgüsünü göz önünde bulundurarak devam ettirmeye çalışınız (13. Etkinlik).
- Eskici metnini sınıfta dramatize ediniz.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

EK 9. Etkileşimsel Okuma Metinleri ve Etkinlikleri

Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: Kitaplar ile ilgili bildiklerini, yaşantı ve deneyimlerini anımsa.

CANIM KİTAP

(1) Nedir insanların kitaplara olan bu düşkünlüğü? Kitaplar, hele romanlar ve şiir kitapları, neden insanların hayatında bu kadar büyük bir yer alıyor? Bence bunu cevaplandırmak için “İnsan niçin okur?” sorusunu ilkin cevaplandırmak gerekir. İnsanlar toplu olarak yaşadıkları hâlde yine de yaratıkların en yalnızlarıdır. Dıştan birbirlerine yakındırlar ama içten aralarında ne uzaklıklar vardır. (...)

(2) Dünyada hiçbir dost, insana kitaptan daha yakın değildir. Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için tek çaremiz kitaplara sarılmaktır... Herhangi bir yolculuğa çıkarken hangi okuryazar yanına bir iki roman, bir iki şiir kitabı almayı düşünmez. Yolculukta, çoğu zaman olduğu gibi çevremize bakıp dalmaktan yanıma aldığımız kitapları okuyamazsak bile onları yine de elimiz altında bulundurmak isteriz. Çünkü onların can yoldaşı olduğunu biliriz. Düşünüyorum da şu dünyadan kitaplar yok olurse yaşamak ne kadar güçleşir, çekilmez bir ağırlık olur. Romancı veya şair için yazmak nasıl dayanılmaz bir ihtiyaçsa okuyucu için de yazılanları okumak öyledir. En kötümser zamanlarımızda yardıma onlar koşar. Nurullah Ataç, ölüm yatağında, kendisini görmeye gelen Sabahattin Teoman’a “Hastalıkta ağrıları dindirici en iyi ilaç şiirmiştir, boyuna şiir okuyorum.” dememiş miydi?

Metnin dilini çözümle: Anlamını bilmediğiniz sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalış. Ayrıca tümceler arası bağıntı öğelerini ve yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz.

Temel Düşünce (1):

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazara göre insanlar kitaplara niçin düşkünlüdür?

Altı çizili sözle anlatılmak istenen nedir?

-Yazar niçin kitapların insanlara daha yakın olduğunu düşünüyor olabilir?

Zihninde canlandır: Dünyada kitaplar yok olurse yaşamak nasıl olurdu?

Soru sor ve çıkarım yap:

-Yazara göre, kitap okuyucusuna neler kazandırır?

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Metindeki temel düşünceleri belirle:

- Her paragrafta düşünceleri ve destekleyici ayrıntıları ayır; paragrafın ana düşüncesini belirle.
- Belirlediğin düşünceleri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

Metnin düzenleniş biçimini fark et:

- Belirlediğin düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?
- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Temel Düşünce (2):

(3) Kitap, bizi avuttuğu gibi yükseltir de. Kısa hayatında insanın edindiği tecrübeler ne kadar azdır! Oysaki şiirler ve romanlar, yaratıcılarının türlü iç tecrübeleriyle kavnaşır. Onlarla zenginleşir, onlarla eksiklerimizi gideririz. Bir şeyler öğrenmek için roman veya şiir okunduğunu sanmıyorum. Sanatçı bir şeyler öğretmek, bazı doğruları göstermek için yazmamıştır ki okuyucu öğrenmek için okusun! Fikir eseri ile sanat eserinin ayrıldığı nokta burada!

(4) Dünyamızı nasıl insansız düşünemezsek insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim. Bevninde düşünce kıvılcımının parladığı andan beri insan, düşündüğünü ve duyduğunu türlü şekillerle eline ne geçirdiyse ona aktarmaktan kendini alamamıştır. O gün bugün, insan yazıyor, yazdığını okutuyor. Yıllar, yüzyıllar geçiyor, bu arada kimi kitap unutuluyor, kimi kitap hatırlanıyor. Doğanlardan çok ölenler var. Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...

Suut Kemal YETKİN

Temel Düşünce (3):

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

Soru sor ve sonuç çıkart:

- Yazara göre kitaplar insanları nasıl yükseltir?
- Altı çizili sözlerle anlatılmak istenen nedir?
- Yazara göre, fikir eserleri ile sanat eserlerinin farkı nedir?
- Sizce bazı kitapların unutulmasının nedeni ne olabilir?

Temel Düşünce (4):

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

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

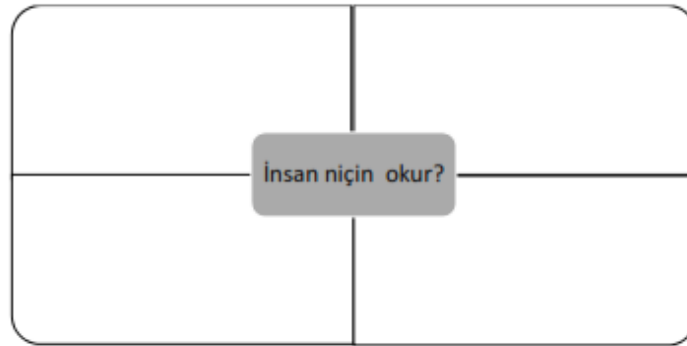
Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandırdı?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığın noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?

“CANIM KİTAP” METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. “İnsan niçin okur?” sorusunun sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.



- b. Çağrışımlardan hareketle kitaplar ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

This image shows a single sheet of white paper with rounded corners. It features horizontal blue ruling lines spaced evenly down the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili 6n bilgilerinizi “K” s6tununa, 6ğrenmek ve merak ettiklerinizi “W” s6tununa, okuma esnasında 6ğrendiklerinizi de “L” s6tununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi 6ğrenmek istiyorum?)	L (Ne 6ğrendim?)

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili g6rsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına g6z gezdiriniz. Bu 6alışmalardan sonra metnin i6eriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” b6l6m6ne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” b6l6m6ne yazınız.

TAHMİNLER	GERÇEKLER

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

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

7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu:

Ana fikir:

↓

Yardımcı Fikirler

Başlık önerilerim:
Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:



8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin kurgusunu (plan) ıkarnız.

A large rounded rectangular box with a light gray border, containing horizontal dotted lines for writing.

9.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

[illegible]

10.Etkinlik

Okuduđunuz metinde yazara ait belirlediđiniz dűřűncelerden benimsediđiniz veya dűřűncelerine katılmadıđınız noktaları yazınız.

	Uzerinde Durulan Konu	Yazarın Dűřűnceleri	Benim Dűřűncelerim
1	űrnek: İnsan niçin okur?		

İÇİMDEKİ BEN

Sınav sonuçları açıklanmıştı. Heyecanla sonuçların asıldığı panonun yanına gittim. Uzunca bir liste vardı. Sınava yüze yakın öğrenci girmişti. İsimler aldığı puana göre sıralanmıştı. İsimler küçük küçük yazıldığı için parmağımı ilk ismin üzerinden aşağı doğru kaydırarak aramaya başladım. Yanımda birinin beni izlediğini fark ettim. Dönüp bakınca bizim sınıftan Kadir'i gördüm. Yüzünde hiç de hoş olmayan bir gülümseme vardı. Nedense benden hiç hoşlanmazdı. Alaycı bir ses tonuyla,

— Listeye yukarıdan aşağıya bakıp yorulma! Aşağıdan yukarı bakarsan ismini daha çabuk bulursun, dedi.

Hiç sesimi çıkarmadan tekrar listeye döndüm. Bu kez gözüm listenin alt tarafındaydı. Kadir haklıydı, çok çabuk bulmuştum. En sondaki isim benim isimdi. 98 Sevgi Ünal. Gözlerim ismime takılı bir şekilde donup kalmıştım. En sondan bir önceki olmaya razıydım ama en sonuncu olmak benim zaten bildiğim bir gerçekle yüz yüze gelmeme sebep oldu.

Evet başarısız bir talebeydim, bunu kabullenmiştim. Girdiğim hiçbir yarışmada başarılı olamıyordum. Kafam kalındı işte; anlamıyordum, olmuyordu. Cesaretim de yoktu. Korkuyordum, korktukça da başarısız oluyordum. Sınıfı da güç bela geçiyordum. Öğretmen sınıfa bir soru yönelttiğinde ben hemen sıraya doğru başımı eğiveriyordum. Beni görüp de kaldırmamın diye saklanıyordum. Cevabı bilsem de bilmesem de yaptığım şey saklanmaktı. En korktuğum durum, yanlış bir

Notlarım:

Okuma amacını belirle:

Tahmin et: Başlıktan hareketle öykünün konusunu tahmin et.

Uyarı: 1. Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız.

2. Metindeki gönderimleri bulunuz.

Tahmin et: Sizce Kadir niçin Sevgi'den hoşlanmıyordur?

Zihninde canlandır: Bu sahneyi zihninde canlandır.

Tahmin et: Sizce Sevgi ile Kadir arasında nasıl bir konuşma geçecek?

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

Sorular sor ve sonuç çıkart:

- Sevgi, başarısız olmasını neye bağlıyor?

cevapta arkadaşlarımın gülüp alay etmeleri idi. İşte o zaman kapıyı açıp sınıftan kaçmak, tekrar okula dönmek istiyordum. Bunun mümkün olmadığını bildiğim için ben de kendi içime kaçırıyordum. Kendimi yine kendim saklıyordum. Sonuç; korkak, güvensiz, başarısız bir öğrenciydim.

Bir gün okul hayatımda önemli değişiklikler olmaya başladı. Öğretmenim galiba beni benden çıkarmaya karar vermişti. Kulüp faaliyetleri seçiminde öğretmenimiz:

— Kütüphanecilik Kulübü Başkanı Sevgi Ünal, dedi.

Ben de dâhil bütün sınıfın ağız açık kalmıştı. Herkes şaşır kalmıştı. Kadir ayağa kalkıp itiraz etti.

— Ama o hiç kitap okumaz ki öğretmenim. Bir kere bile kitaplıktan kitap aldığını gören olmadı. Sevgi yapamaz.

Kadir haklıydı. Ben bu işi yapamazdım. Öğretmenimiz bir şaka mı yapmıştı acaba diye düşünürken öğretmenimiz,

— Ben Sevgi'nin bu işi başarıyla yapacağına inanıyorum, diyerek kitaplığın anahtarını getirip elime verdi.

Şaşırmıştım ama için için de seviniyordum. Kütüphanecilik Kulübü başkanlığı, sınıf başkanlığından sonra en itibarlı başkanlıktı. Bu devlet kabinesinde başbakan yardımcılığı gibi bir şeydi.

Zihninde canlandır: Sevgi'nin psikolojik durumunu zihninizde canlandırın.

Gözlem ve deneyimlerle bağ kur: Sevgi'yle empati kurmaya çalışınız. İçinizde Sevgi gibi düşünen ve hareket eden arkadaşlarınız var mıdır?

Sorular sor ve sonuç çıkart: Altı çizili sözlerle anlatılmak isteneni, örtülü anlamları ortaya koymak için sorular sor.

Sorular sor ve sonuç çıkart: Karakterleri anlamak için onların duygu ve davranışları; olayların gerçek nedenleri ile ilgili sorular sor.

Sizce Kadir niçin itiraz etmiş olabilir?(Öykünün girişiyle bağlantı kurunuz.).....

Öğretmenin amacı ne olabilir?

Yazar burada söz sanatlarından hangisine başvurmuş?

Bu söz sanatının anlatıma olan katkısı nedir?

Notlarım:

Teneffüste herkes sınıftan çıkınca önüne gidip kitaplığı inceledim. Oldukça zengin bir kitaplığımız vardı. Anahtarla dolabı açıp kitaplara dokundum. Artık onların sorumluluğu bendeydi. Kitap alanların isimlerini yazacaktım.

Kitapların tekrar getirilip getirilmediğini kontrol edecektim. Kitapların hepsinin isimlerini gözden geçirdim. Kitapların hiçbirini okumamıştım. Kitap okumayı da hiç sevmiyordum. Ben Kütüphanecilik Kulübü başkanı olmaya layık değildim. Gidip anahtarı öğretmene teslim etmeye, yapamayacağımı söylemeye karar verdim. Dolabı kilitledim, sınıftan çıkarken Kadir’le karşılaştım.

Kadir bana kızgın kızgın:

— Bana bak! Sen Kütüphanecilik Kulübü başkanlığı yapamazsın. Şimdi git o anahtarı öğretmene teslim et, dedi.

Kararımdan o anda vazgeçtim. Kadir’i haklı, öğretmenimizi haksız çıkaramazdım. Öğretmenimiz bana güvenmişti. Onu hayal kırıklığına uğratmamalıydım.

Kararlılığımı belli eden ciddi bir ses tonuyla:

— Sen öyle zannet. Hem de başarılı bir şekilde yapacağım, dedim.

O gün okuldan eve dönerken kitaptan bir tane kitap aldım. Kitaptan birkaç kitap okuyayım da mahcup olmayayım, diye düşünüyordum. Eve gelir gelmez aldığım kitabı okumaya başladım.

Aldığım kitap, bana göre kalın sayılacak bir romandı. Biraz okudum, sıkıldım. Niye ince bir kitap almamıştım. Ertesi gün bu kitabı en ince kitapla değiştirdim. Onu o gün okuyup bitirdim. Daha sonraki günlerde, içinde birbirinden farklı kısa hikâyelerin olduğu kitapları okudum. Hikâyeleri bitirince kitaptaki en ince romanı aldım. Onu da okuyup bitirdim.

Soru sor, sonuç çıkart:

Sevgi niçin kendisini bu göreve layık görmüyor?

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

Tahmin et: Sizce Sevgi, Kadir’in bu tutumu karşısında nasıl davranacak?

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

Notlarım

Eskiden kitapları okumaya başlar, yarım bırakırdım. Artık başladığım kitabı bitiriyordum. Bir iki derken kitaplıktaki kitapların büyük bir bölümünü okumuştum. Kitap okumaktan müthiş bir zevk almaya başlamıştım. O güne kadar nasıl olmuştü da kitap okumayı sevmemiştım, bir türlü aklım almıyordu. Şimdi ise kitaplara âşık olmuştum. Kitap okurken sanki kendimden geçiyordum. Kitaplarla seviniyor, kitaplarla üzülyordum. Onlarsız yapamıyordum. Dünyanın bağımlılık yapan en güzel alışkanlığı okuma sevgisi olmalıydı.

Kitaplardan kitap almak isteyen arkadaşlara yardımcı oluyordum. Hepsi de bendeki değişime şaşıırıyordu. Öğretmenimiz haklı çıkmış, ben de mahcup olmamıştım. Gayret ederek başarmıştım.

Kitaplar, içimdeki beni dışarı çıkarmışlardı. Kendine güvenen, başarılı bir öğrenciydim artık. Cesaretsizliğim, korkaklığım kaybolmuştu. Yine hatalarım, yanlış cevaplarım oluyordu. Yanlış cevabıma arkadaşlarım kahkahalarla yere yatana kadar gülseler de artık üzölümüyordum. Ben de onlara gülüyorum. Hatalar ders almak içindi. Utanmak için değildi. Bunu öğrenmiştim.

Bir sonraki yıl bir kişi hariç, bütün arkadaşların oyuyla sınıf başkanı seçildim. Okul piyeslerinde başoyuncuydum. Nerede bir sosyal çalışma var, ben oradaydım. Bu başarılarımı kitaplara borçluydum. Küçük yaşta hayatımın aşkını bulmuştuım. Okumak benim aşkımdı. Beni bir tek annem anlamadı. Yaz tatillerinde beni elimde kitapla gören annem: “Sekiz aydır kitaplardan usanmadın mı? Tatilde olsun biraz dinlen.” diye kızıyor. Ah anneciğim! Ben zaten okurken dinleniyorum, diyordum.

Notlarım:

Soru sor, sonuç çıkart: Sevgi'nin kitap okumaya başlamasıyla yaşanan değişim arasında ilişki kur.

Sevgi'deki bu değişimde kitapların rolü nedir?

Zihninde canlandır: Bağımlılık yapan kötü şeyleri de zihninden geçir.(Sigara, alkol gibi.)

Soru sor: Yazarın burada bize vermek istediğı mesaj nedir?

Soru sor: Sizce öğretmen amacına ulaştı mı?

Not: Bu paragrafı okuduktan sonra üçüncü paragrafta dönüp Sevgi'deki değişimi görmeye çalışın. Kitapların insan üzerindeki etkisini anlamaya çalışın.

Yaşamınla ve deyinlerinle bağ kur: Siz, insanın kitap okurken dinlenebileceğine inanıyor musunuz?

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor: Öyküyü kim anlatıyor?

Anlatılanları kim görüyor?

Annem iş öğreneyim diye elime verdiği toz beziyle saatlerce kitaplığın tozunu almama ise bir türlü akıl erdiremiyordu. Geçen gün komşuya söylerken duydum:

– Halasına çekmiş, o da evi süpürürken süpürgeyi bırakıp gazete okumaya başladığı, diye dert yanıyordu.

Canım annem, biliyorum sen de anlayacaksın beni...

Sema Maraşlı

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan problemle ilgili sen ne düşünüyorsun?
- Bugün de benzer sorunları yaşayan arkadaşlarınız var mı?
- Sevgi'nin hayata bakış açısını değiştiren olay veya durum nedir?
- Metne yönelik sorduğun sorulardan, çıkardığın sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir?
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığın sonuçları sınıf arkadaşlarıyla tartış.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

Öykünün başkahramanı kimdir?

Olaylar nasıl sıralanıyor? (Not: Okuma eyleminin ardından metne tekrar dönüp "notlarım" kısmına yazınız.

Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan hangisidir?

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

“İÇİMDEKİ BEN” METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

“kitap” kelimesinin size çağrıştırdığı kelimeleri ve kavramları yuvarlağın etrafındaki boşluklara yazınız. Daha sonra yazdıklarınızdan hareketle kitap ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

KİTAP

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” bölümüne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

GERÇEKLER

3.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

4.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

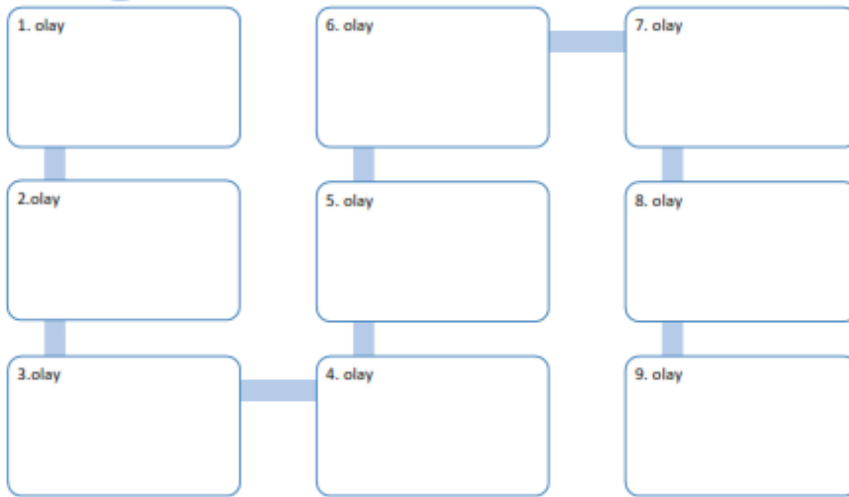
5.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

*****	*****	*****	*****
*****	*****	*****	*****

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay akış şemasını çıkarınız.



7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgü şemasını çıkarınız.

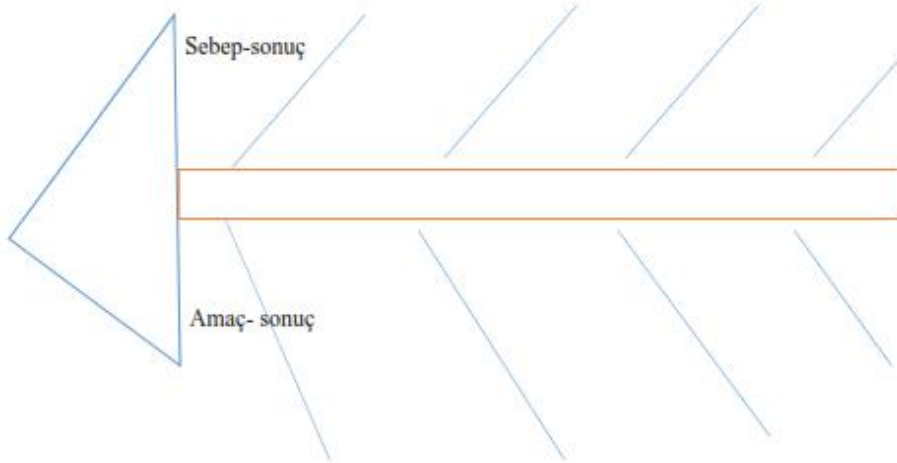
8.Etkinlik

Sevgi'de yaşanan değişimi karakter haritası üzerinde gösteriniz

	ÖNCE	SONRA
SEVGİ		

9.Etkinlik

Okudukları metinde geçen sebep- sonuç ve amaç sonuç ilişkilerini belirleyerek balık kılçığının üzerinde gösteriniz.



10.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu:

Ana fikir:

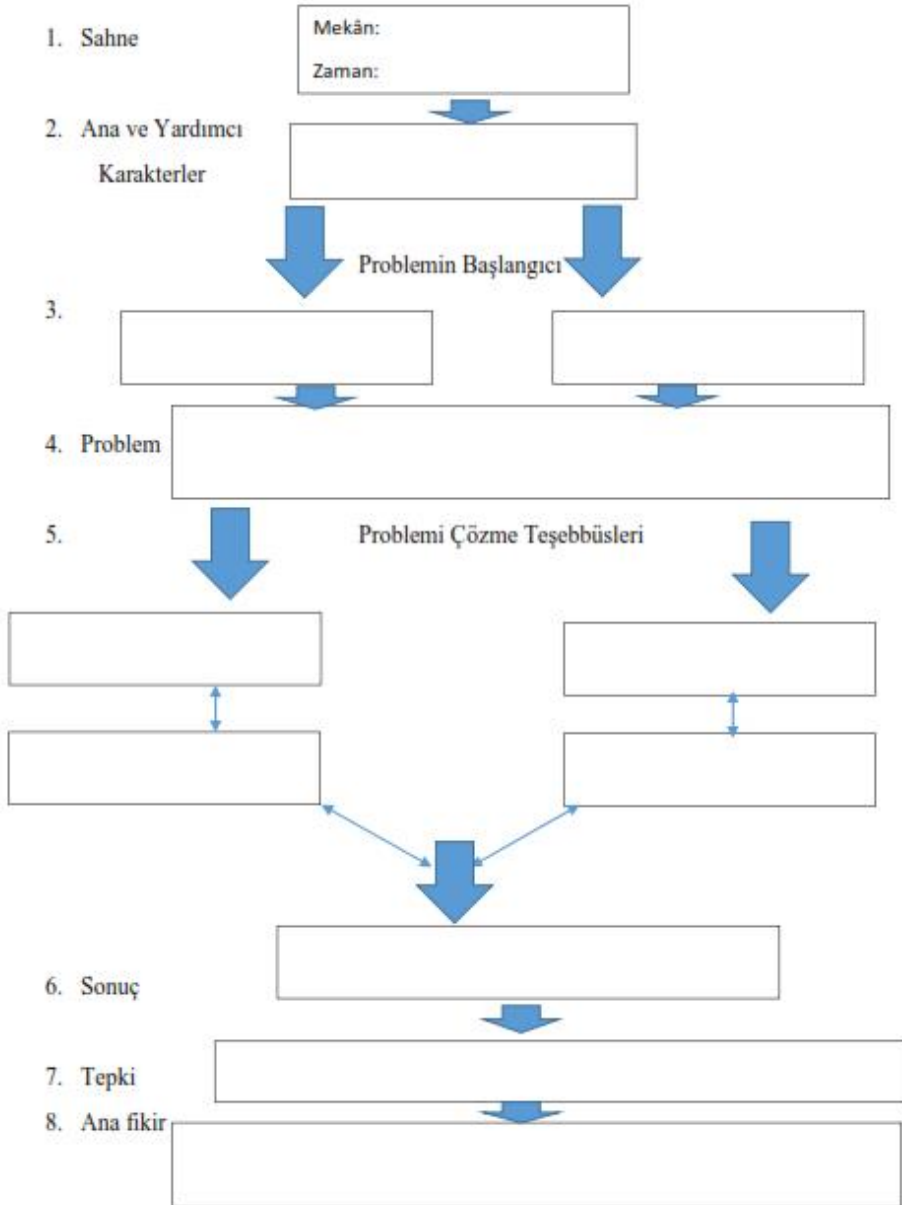
Yardımcı Fikirler

Başlık önerilerim:

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:

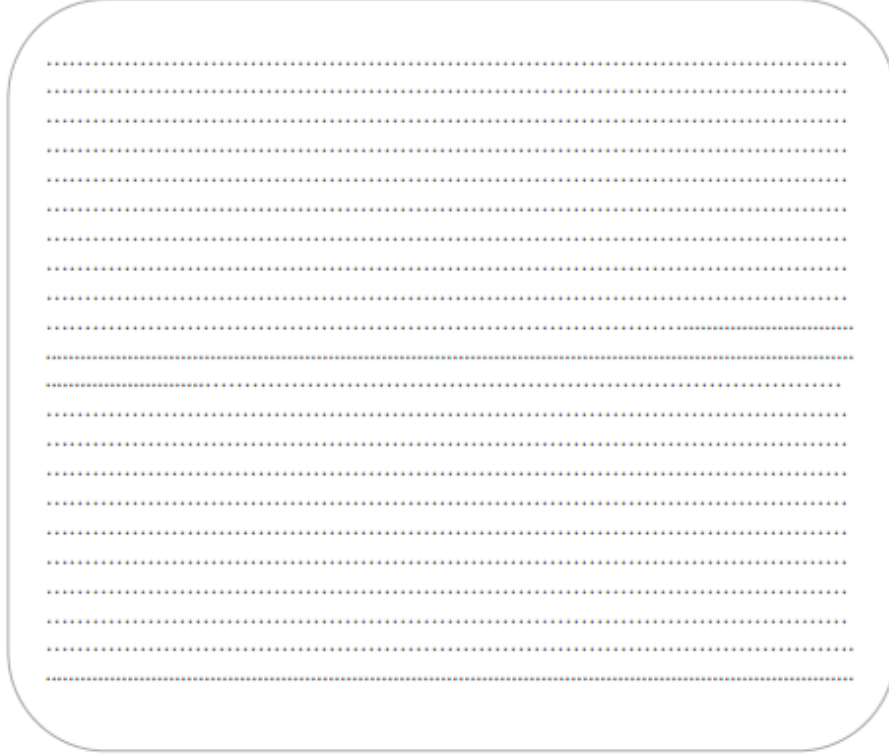
11.Etkinlik

Okuduğunuz metinde belirlemiş olduğunuz sahne, ana problem, karakterler ve bunlarla ilgili tespitlerinizi öykü haritası üzerinde gösteriniz.



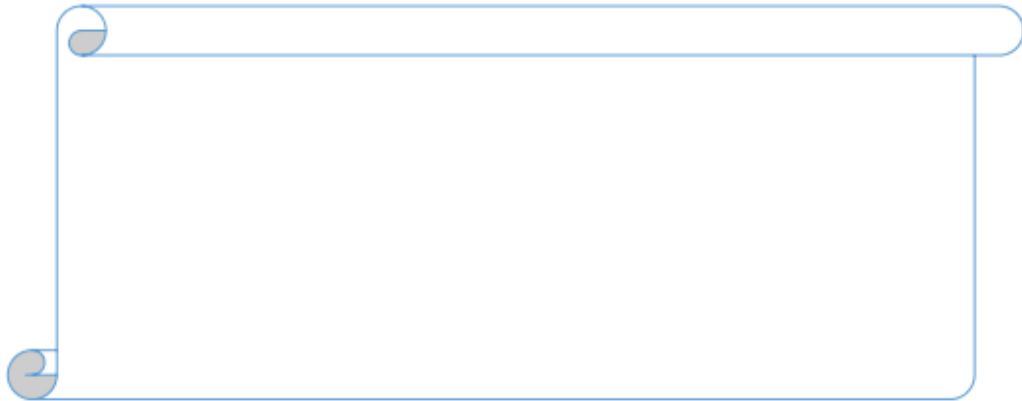
12.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinle özetleyiniz.



13.Etkinlik

Okuduğunuz metni sevdiniz mi? Neden? Öyküyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.



Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: Tatlı dilin insanlar üzerindeki etkileri ile ilgili ön bilgilerini hatırla.

Metnin dilini çözümle: Anlamını bilmediğiniz sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalışınız. Ayrıca düşüncenin yönünü değiştiren ifadeleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz.

TATLI DİL

(1) Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar. Onlar her ne kadar insan benzeri işler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı. Allah bir adama her şeyin tatlısını, yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez. Öylesinin sevimli, cana yakın olmasına imkân yoktur. Cünkü o dil ağız içinde her dönüşünde can vakar, kalp kırar, gönül devirir. “Dil yarası yaraların en derinidir.” derler. Doğru sözdür. Bıçağın açtığı yara zamanla kapanır; dil yarası, ruhun en gizli taraflarına doğru boyuna işler, bir türlü kapanmak bilmez.

(2) Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir. Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden sevilmezler. “Şeytan görsün yüzünü!” deyip bucak bucak kaçırdığımız insanlar hep o insanlardır. Ama tatlı dil öyle mi ya? “Yılanı deliğinden çıkarır.” derler. Yılan insan dilinden pek anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya yettiğini anlatmak için herhâlde böyle demişler.

Temel Düşünce (1):

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazara göre mağaza vitrinlerindeki mankenlerin en belirgin özellikleri nelerdir?

- Altı çizili sözle anlatılmak istenen nedir?

-Yazar dil ile yara ve bıçak ile yara arasında nasıl bir ilişki kurmuştur? Sizce yazar böyle bir ilişkiyi neden kurmuş olabilir?

Yaşamınla bağ kur: Çevrende bu şekilde dili yüzünden insanların uzaklaştığı kişiler var mı?

Soru sor ve çıkarım yap:

Yazar düşüncelerini desteklemek için hangi yollara başvuruyor?

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Metindeki temel düşünceleri belirle:

- Her paragrafta düşünceleri ve destekleyici ayrıntıları ayır; paragrafın ana düşüncesini belirle.
- Belirlediğin düşünceleri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

Metnin düzenleniş biçimini fark et:

- Belirlediğin düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?
- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Temel Düşünce (2):

(3) Ne kadar öfkeli olursanız olun tatlı dil sizi yatıştırır. En yapamayacağınız işleri size tatlı dille, güler yüzle yaptırırırler. “Haydi şekerim şunu yapıver.” demek başka, “Kalk şunu yap!” demek başkadır. İşleriniz biraz ters gitmiş, eve yorgun gelip koltuğa henüz sırtınızı dayamış bile olsanız bu tatlı dil sizi yerinizden kaldırr. İşleriniz ters gitmişse “Bunda evdekilerin ne suçu var?” diye düşünürsünüz.

(4) Ne kadar yorgun olursanız olun, ufak bir zahmetin sizi daha fazla yormayacağına kendi kendinizi inandırmaya çalışrsınız. İcınızden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi sanki zorlar. Cünkü tatlı dil suratınıza çarpmamış, kalbinize işlemiştir. Acı dil onu nasıl kırırverirse tatlı dil de imar eder. Tatlı dilin emrini o keyifsiz hâlinizde yerine getiriverirsınız. İşte tatlı dilin mucizesi budur.

(5) Tatlı konuşmalarıyla tanınmış insanlar vardır. Onları dinlemek başlı başına bir zevktir. Hatta bu tür insanlarla konuşmaya gittiniz mi söz yavaş yavaş güzel konuşanın, tatlı dillinin ağzında kalır. O söyler, siz dinlersiniz. Saatlerce hiçbir şey söylemeseniz bile o tatlı sözlerle siz konuşmuş gibi olursunuz. Hani bazı insanlar için “Ağzından bal akıyor.” derler, işte bu ağızdan akan bal, tatlı dilin balıdır.

(6) Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir. İnsanlar başkaları hakkındaki ilk hükümlerini onların yüzlerine bakarak verir, sonra konuşmalarını incelerler. Gerçi insanın dili ağzının içinde kolay dönmüyorsa, düşüncelerini çabucak, güzel cümleler hâlinde ağzından dökemiyorsa bu gibi hâllerde susmak en emin çaredir. Konuşmadaki noksanlarını bilen bazı zeki insanlar susmayı

Temel Düşünce (3):

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

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazara tatlı dilin insanlar üzerinde nasıl bir etkisi var?

- Altı çizili sözle anlatılmak istenen nedir?

Yaşamınla bağ kur:

-Yorgun olsanız dahi tatlı dille sizden bir yapmanız istendiğinde tepkiniz nasıl oluyor?

-Çevrenizde böyle konuşmasını zevkle dinlediğiniz kişiler var mı?

Soru sor ve çıkarım yap:

-Yazara göre insanlar başkaları hakkında kararlarını nasıl verirler?

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Temel Düşünce (4):

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

Temel Düşünce (5):

Temel Düşünce(6):

becermek suretiyle işlerinde muvaffak olurlar. Bütün ömürleri boyunca sustukları için yükselmiş insanlar çoktur. Ama asıl muvaffakiyet konuşmakla olur.

(7) Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman insana bütün kapılar açılır. Söze başlarken de söylediğim gibi tatlı dil, sevimli görünmeyen hatta soğuk görünen yüzleri bile ısıtır, cana yakın kılar. Tatlı dile bütün kapıların açılması bundandır. Adana, Mersin, Kahramanmaraş gibi Güney ve Güneydoğu vilayetlerimizde halk ağzında “dil” kelimesi “anahtar” manasında kullanılır. Hatta biraz daha yukarı çıkarsanız mesela Erzincan’da düğünlerde, gelin susar, ağzını açıp bir kelime söylemez. Düğün akşamı gelini söyletmek için güvey kıymetli bir hediye verir ki bu hediyeye Erzincan’da “dilbağı” derler. O hediye ile gelinin dili çözülür. Yani anahtarı işlemeye başlar. Gerçekten dilin, tatlı dil olmak şartıyla, açamayacağı kapı, çözemeyeceği düğüm yoktur. Gönüller onunla alınır.

(8) “Mademki tatlı dil her kapıyı açan sihirli bir anahtardır, öyle ise ne duruyoruz, dilimizi tatlılaştıralım.” diyen bilmem bulunur mu? Çünkü bu, ha deyince olacak işlerden değildir. Gönülleri fetheden tatlı dil bütün gücünü gönülden alır. İnsanın dilinin tatlı olması için gönlünün tatlı, iyi olması lazımdır. Kötü bir adamın dökeceği tatlı dil, tilkinin kargaya döktüğü tatlı dil gibidir. İnsanı belki kısa bir zaman için aldatır ama çabucak da foyası meydana çıkar. Hakiki tatlı dil iyi insanda olur. Yüreği merhametle, sevgi ile dolu insanın dili de kendiliğinden tatlılaşır. Bu geçici dünyada gönül yıkmanın, kalp kırmanın boşluğunu sezecek kadar olgun bir hayat anlayışına varmalı ki insan, en

Temel Düşünce (7):

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

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Siz insanların sustukları için yükselbileceği görüşüne katılıyor musunuz?

- Altı çizili sözle anlatılmak istenen nedir?

Yaşamınla bağ kur:

-Çevrenizde de “dil” kavramı ile ifade edilen buna benzer kullanımlar var mı?

Soru sor ve çıkarım yap:

-Yazara göre dili tatlılaştırmak kolay mı? Yazar neden böyle düşünüyor?

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Temel Düşünce (8):

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

Notlarım

küçüğünden en büyüğüne kadar tatlı dille, güler yüzle seslenebilsin.

(9) Alman imparatoru Charles Quint (Şarl Ken), saat meraklısı idi. İşi gücü, etrafına topladığı on, on beş saati aynı zamanda çaldırmaya, daima hepsinin aynı zamanı göstermelerini temin etmeye çalışmaktı. Dünya hükümrânlığı peşinde koşan Charles Quint günün birinde “Ben on saati ayar etmekten aciz olan bir insan, milletleri nasıl ayar edebilirim?” diyerek üzüntüye kapılmıştır. Fakat o açgözlüydü. İnsanları zorla emri altına almak, kırıp dökerek onlara hâkim olmak istiyordu. Hâlbuki tatlı dilli adam böyle bir üzüntüye kapılmaz, kimse kendisine diretmeceği için her gittiği yere huzur götürür. Onun tatlı dili en tembeli, en gönülsüzü bile sevke getirdiği için havat yükü ağırlığını hissettirmez olur. Dakikalar, vatağına alışmış bir su gibi sınıtlar içinde akar gider.

(10) Gönülden temenni ederim, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin.

Şevket RADO

Temel Düşünce (9):

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

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazarın burada Charles Quint örneğini vermesinin amacı nedir?

- Altı çizili sözlerle anlatılmak istenen nedir?

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Temel Düşünce (10):

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

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

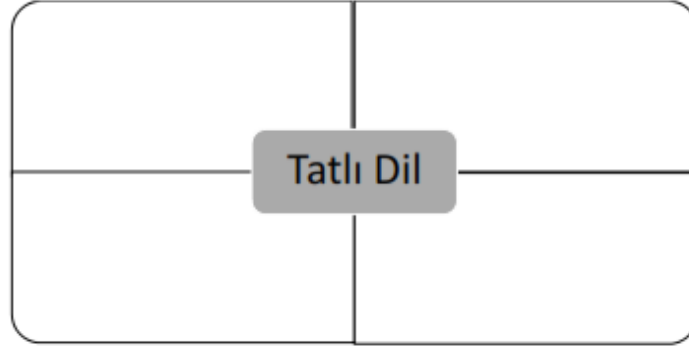
Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandırdı?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığın noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabilirsiniz?

“TATLI DİL” METNİ ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. “Tatlı Dil” kavramının sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.



- b. Çağrışımlardan hareketle tatlı dilli olmanın önemi ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili 6n bilgilerinizi “K” s6tununa, 6ğrenmek ve merak ettiklerinizi “W” s6tununa, okuma esnasında 6ğrendiklerinizi de “L” s6tununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi 6ğrenmek istiyorum?)	L (Ne 6ğrendim?)

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili g6rsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına g6z gezdiriniz. Bu 6alışmalardan sonra metnin i6eriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” b6l6m6ne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” b6l6m6ne yazınız.

TAHMİNLER	GERÇEKLER

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

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

7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu:

Ana fikir:

Yardımcı Fikirler

Başlık önerilerim:

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:



8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin kurgusunu (plan) ıkarnız.

A large rounded rectangular box with a light gray border, containing horizontal dotted lines for writing.

9.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

[illegible]

10.Etkinlik

Okuduğunuz metinde yazara ait belirlediğiniz düşüncelerden düşüncelerine katılmadığınız noktaları yazınız.

	Üzerinde Durulan Konu	Yazarın Düşünceleri	Benim Düşüncelerim
1	Örnek: İnsanlar başkaları hakkında ilk hükümlerini neye göre verirler?		

EMİNE TEYZE'NİN ÇİLEK REÇELİ

Emine Teyze, apartmanın bitişiğindeki evde oturur. Orası eskiden apartmanın kömürlüğü olarak kullanılmış. Herkes yakıt olarak doğal gaz kullanmaya başlayınca orayı temizlemişler. Kırk dökük yerleri onardıktan sonra da kiraya vermişler. Kira parasıyla apartmanın giderlerini karşılamayı kararlaştırmışlar. İlk kiracı da Emine Teyze oldu.

Biz onu çok seviyorduk. Köyden taşınmışlardı. İki kızı bir oğlu vardı. Boş durmayı hiç sevmezdi Emine Teyze. Apartmanın çevresindeki küçücük bahçe o gelince yeşillendi. Renk renk kasımpatılar, aslanağızları, güller dikti. Annemi görünce yakınırdı:

“Güneşe hasret zavallı çiçekler. Günde yarım saatçik yalayıp geçiyor. Bu kadar güneş yetmez ki onlara.”

Annem hak verirdi ona. Başını sallar:

“Haklısın Emine Teyze, çok düzensiz yerleştirmişler yapıları. Yalnız çiçekler değil, biz bile göremiyoruz güneşin yüzünü.” derdi.

Emine Teyze çok şakacı bir kadındı. Anneme takılır:

“Sizin ayağınız var, yürüyüp gidersiniz parklara. Ya bu elsiz ayaksız yavrucaklar ne yapacak?” der, çiçekleri gösterirdi. Onları hep insanmış gibi düşünmesi çok hoşuma giderdi. Bitkileri sevmeyi, onları incitmemeyi Emine Teyze'den öğrendim, diyebilirim. Evinin işini ve çiçeklerle ilgilenmeyi bitirdikten sonra kapı önüne bir sandalye çıkarırdı. Orada oturur, dantel işlerdi. Gelen geçen kadınlar ilgiyle bakardı eline. Dantel motifini inceler, hayran kalırlardı güzelliğine. Kimisi eve koşup biraz ip alır gelir, aynı örneği çıkarmaya çalışırdı. El işi yapamayan kadınlar:

“Bize de işle Emine Teyze. İpini alırsız, el emeğini de öderiz.” derlerdi.

(...)

Ben ders çalışmaktan sıkıldığımda balkona çıkar, onu gözlerdim. Benimle de ilgilenir, şakalaşırdı. Bana

“Salon Çiçeği” derdi, evden pek çıkmadığım için.

Babam, Emine Teyze'nin oğluna kendi çalıştığı yerde çaycılık işi bulduğunda kadıncağız bizi yere göğe sığdıramaz oldu. Herkese ne kadar iyi insanlar olduğumuzu anlata anlata bitiremiyordu. Bizim aileyi dünyanın en iyiliksever ailesi ilan etmişti neredeyse.

Notlarım:

Okuma amacını belirle:

Tahmin et: Metnin başlığına, giriş paragrafına ve metin ile ilgili görsellere göz atarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Uyarı:

1. Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız.
2. Metinde düşüncenin yönünü değiştiren ifadeleri yuvarlak içine alınız

Zihninde canlandır: Emine Teyze'nin yaşadığı mekânı zihninde canlandır.

Soru sor ve çıkarım yap: Yazarın üzerinde durduğu sorun nedir?

Gözlem ve deneyimlerinle bağ kur: Sizin çevrenizde de böyle çarpık yapılaşma söz konusu mu?

Soru sor ve çıkarım yap: Yazar, Emine Teyze'nin hangi özelliklerini ön plana çıkarıyor?

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcüklerinle anlat.

Mahallemizdeki işsizler bu olaydan sonra babamın yolunu gözlemeye başladılar. Kimi zaman onu sokakta yakalarlar; oğullarına, kızlarına iş bulmasını isterlerdi. Babam kimseyi kırmak istemezdi ama o kadar kişiye nereden iş bulacaktı? Yine de sağa sola telefon eder, arkadaşlarına sorar, çevresindeki insanlar için iş arardı. (...)

Bir akşam Emine Teyze bize oturmaya geldi. Elinde de küçük bir kavanoz reçel vardı, çilek reçeli.

"Ben yaptım, afiyetle yiyin." dedi.

Ben de babam da çilek reçelini çok severdik. Emine Teyze daha kapıdayken hemen tatmak istedik. Koşarak mutfığa gidip iki çay kaşığı getirdim. Reçeli tattık, gerçekten çok güzeldi. Babam ağzını şapırdatarak Emine Teyze'yi kolundan tutup oturma odasına götürdü:

"Gel bakalım Emine Hanım, otur şöyle. Önce şu reçeli nasıl yaptın, onu anlat, sonra hâl hatır sorarım. Aklıma herkesi rahatlatacak bir düşünce geldi." diyerek bizi de meraklandırdı.

Emine Teyze, reçelinin beğenilmesinden kıvanç duymuştu. Rahatça kuruldu koltuğa ve ballandıra ballandıra anlattı. Babam:

"Başka reçeller de yapabilir misin peki?" diye sorunca Emine Teyze, bu da bir şey mi anlamında elini salladı.

"Sen ne diyorsun Mehmet Bey oğlum, elli çeşit reçel yaparım ben. Patlıcan reçelinden tut, muz reçeline kadar. Elime ne geçerse onun reçelini yapabilirim."

Ben de Emine Teyze'nin yanına oturmuş hayran hayran onun anlatışını izliyordum. Bana sarılarak:

"Bu salon çiçeğinden bile reçel yaparım." deyip öptü beni.

Babam ellerini ovuşturuyor "müthiş", "çok güzel" diye kendi kendine konuşuyordu. Sonunda aklındaki düşünceyi açıkladı.

"Bir reçel yapımevi kuracağız. Emine Hanım da baş aşçımız olacak."

Elindeki listeyi sallıyordu babam.

"Burada adları olan on beş kişi de reçel yapımevinde çalışacak."

Hepimiz şaşkınlıkla izliyorduk onu. Her şeyi planlamış gibi anlatıyordu. Meyvelerin nasıl alınacağını, kavanozları, satışın nasıl yapılacağını, bu iş için ne kadar para gerektiğini oracıkta anlatıverdi. Emine Teyze:

"Aferin Mehmet Bey oğlum, sen büyük adamsın vallahi!" diyerek onayladığını ve bu işe katılacağını belirtmiş oldu.

Babam ertesi gün listede yazılı olanları akşam bizim evde toplantıya çağırırdı. Evleri bir bir dolaşan tabii.

Herkes ne olduğunu merak ediyor, benden

Soru sor: Yazar metinde toplumdaki hangi soruna değiniyor?

Tahmin et: Sizce Mehmet Bey'in aklına ne gelmiş olabilir?

Sizce listede adı yazılı olanlar bu teklifi kabul edecekler mi?

Notlarım:

öğrenmeye çalışıyordu. Babamın tembihlediği gibi kimseye bir şey söylemiyor:

“Akşam babam her şeyi anlatacak.” diyordum.

Saat sekiz buçuk olduğunda herkes gelmişti. Salonda oturacak yer kalmadığından çoğunluk yerde oturuyordu.

Babam, elinde not aldığı kâğıtlar, seslerin kesilmesini bekliyordu. Sağında Emine Teyze vardı. Yaptığı çilek reçelinin bir iş alanı oluşturmasından gurur duyduğu yüzünden belliydi.

Babam konuşmaya başladı:

“Arkadaşlar, hepinizin toplantı nedenini çok merak ettiğinizi biliyorum. Bu yüzden sözü uzatmadan konuya giriyorum. Size bir müjdem var... Mahallemizdeki işsizlerin severek çalışıp para kazanabileceği bir iş bu...”

Salonda bir uğultu başladı. Herkes şaşkınlığını değişik ünlemlerle dile getiriyordu:

“Ne işi bu acaba?”

“Allah Allah!”

“Sen biliyor musun komşu?”

Babam masaya kalemiyle birkaç kez vurduktan sonra uğultu azalarak kesildi. Babam konuşmasını sürdürdü:

“Emine Hanım’ın reçel yapım yöntemiyle bir reçel yapımevi kuracağız. Buradaki herkes işin içinde olacak. Bir dayanışma oluşturacağız. Gerekli ürünleri, araç ve gereçleri satın alacağız. Herkes kendi bütçesine göre para koyacak ve ortaklaşa yürüteceğiz bu işi. Kazancımızı da bölüşeceğiz. Ne diyorsunuz? Yapabilir miyiz bu işi?”

Salondakiler babamın sorusunu alkışlayarak yanıtladı. Alkış uzun süre dinmedi. Babam heyecanlanmış, yanakları kızarmıştı. Onu ilk kez böyle görüyordum. Alkışlar dindikten sonra birkaç kişi reçel yapımevi ile ilgili sorular yöneltti. Babam onları yanıtladı ve herkes bu işin olabileceğine inandı.

O akşam toplantı geç saatlere dek sürdü. Para miktarı belirlendi. Reçel yapımevinin neresi olacağına karar verildi. Artık herkesin uykusu geldiğinden bir hafta sonra toplanmak üzere babam toplantıya son verdi.

Sonraki günler her şey yolunda gitti. Ortak üyeler oy çokluğu ile babamı reçel yapımevine müdür yaptılar. Böylelikle babam diğer işinden ayrılmış oldu. Reçellerin markası ne oldu biliyor musunuz? EMİNE TEYZE REÇELLERİ... Bu adı toplantıda ben önermiştim. Oy birliği ile kabul edildi.

Miyase SERTBARUT

Gözlem ve deneyimlerinle bağ kur:
Siz çevrenizde böyle bir şeye tamkluk ettiniz mi

Çıkarım yap: Mehmet Bey’in bu davranışını da göz önünde bulundurarak, kişilik özellikleri hakkında ne söyleyebilirsiniz?

Sizce listede adı yazılı olanlar bu teklifi kabul edecekler mi?

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor:

Öyküyü kim anlatıyor?

Anlatılanları kim görüyor?

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışında çıkıyor mu?

Öykünün başkahramanı kimdir?

Olaylar nasıl sıralanıyor? (Not: Okuma eyleminin ardından metne tekrar dönüp “notlarım” kısmına yazınız.)

Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan hangisidir?

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan problemle ilgili ne düşünüyorsunuz?
- Yazarın komşularına yapmış olduğu teklif insanlar arasında nasıl bir ilişkinin doğmasına vesile oluyor?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığınız sonuçları sınıf arkadaşlarıyla tartış.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

“EMİNE TEYZE’NİN ÇİLEK REÇELİ” METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. “yardımlaşma ve dayanışma” denilince size çağrıştırdığı kelimeleri ve kavramları yuvarlağın etrafındaki boşluklara yazınız.

Yardımlaşma ve
Dayanışma

- b. İnsanlar niçin yardımlaşma ve dayanışmaya ihtiyaç duyarlar? Düşüncelerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.Etkinlik

Metni okumaya başlamadan önce konuyla ilgili önbilgilerinizi birinci sütuna, konuyla ilgili merak ettiklerinizi ikinci sütuna ve okuma sonrası neler öğrendiğinizi son sütuna yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Ne bilmek istiyorum?)	L (Ne öğrendim?)

3.Etkinlik

Okuyacağınız metin ile ilgili tahminlerinizi birinci sütuna, hangi ipuçlarından hareket etti inizi ikinci sütuna ve metindeki gelişmeyi de üçüncü sütuna yazınız.

TAHMINİM	IPU�LARI	METİNDEKİ GELİ�ME

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sordu unuz ya da olu turdu unuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama �izelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma �nces�	Okuma Sirasında	Okuma Sonrasında
Daha �ncesinden anlayamadı�ınız ya da bilmedi�iniz neyi ��rendiniz?		

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

.....			
.....			

7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay akış şemasını çıkarınız.

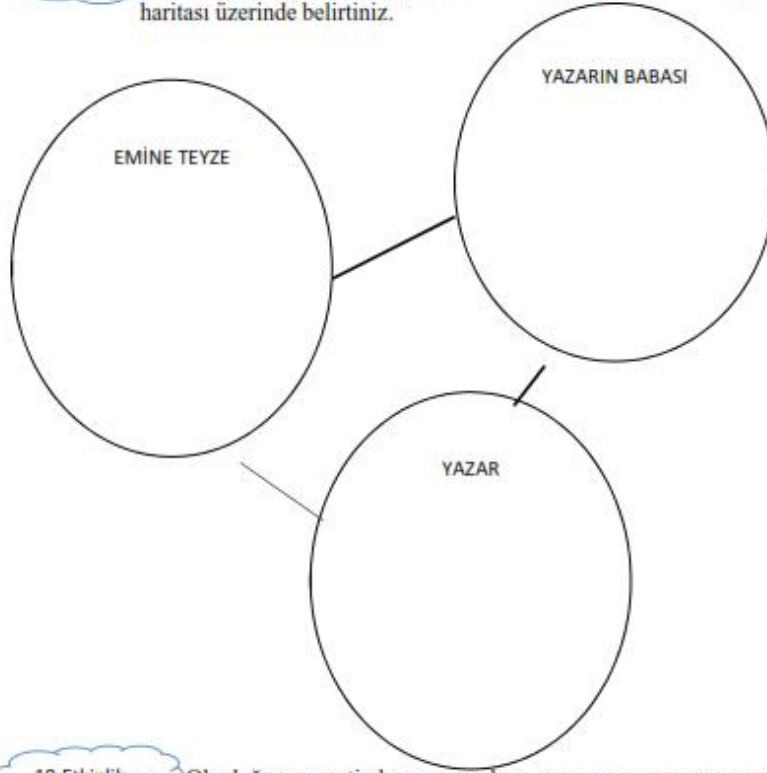
1. olay	6. olay	7. olay
2. olay	5. olay	8. olay
3. olay	4. olay	9. olay

8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgü şemasını çıkarınız.

9.Etkinlik

Öyküde yer alan aşağıdaki karakterlerinin özelliklerini karakter haritası üzerinde belirtiniz.



10.Etkinlik

Okuduğunuz metinde geçen sebep- sonuç ve amaç sonuç ilişkilerini belirleyerek balık kılçığının üzerinde gösteriniz.



11.Etkinlik

Okumuş olduğunuz metinde belirlemiş olduğunuz sahne, problem, karakterler ve bunlarla ilgili tespitlerinizi öykü haritası üzerinde gösteriniz.

1. Sahne	<table border="1"><tr><td>Mekân:</td></tr><tr><td>Zaman:</td></tr></table>	Mekân:	Zaman:		
Mekân:					
Zaman:					
2. Ana ve Yardımcı Karakterler	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>				
	<table border="0"><tr><td>↓</td><td>Problemin Başlangıcı</td><td>↓</td></tr></table>	↓	Problemin Başlangıcı	↓	
↓	Problemin Başlangıcı	↓			
3.	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>		<table border="1"><tr><td></td></tr></table>		
	↓	↓			
4. Problem	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>				
5.	<table border="0"><tr><td>↓</td><td>Problemi Çözme Teşebbüsleri</td><td>↓</td></tr></table>		↓	Problemi Çözme Teşebbüsleri	↓
↓	Problemi Çözme Teşebbüsleri	↓			
	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>		<table border="1"><tr><td></td></tr></table>		
	↓				
6. Sonuç	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>				
	↓				
7. Tepki	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>				
	↓				
8. Ana fikir	<table border="1"><tr><td></td></tr></table>				

12.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu:

Ana fikir:

Yardımcı Fikirler

Başlık önerilerim:

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:

13.Etkinlik

Okuduğunuz metni sevdiniz mi? Neden? Öyküyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.

14.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.



15.Etkinlik

Okuduğunuz öykünün devamını kurgulayarak yazınız.

A large rectangular box with rounded corners, containing horizontal dotted lines for writing. The box is empty and occupies the majority of the page below the header.

Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: Uzay ile ilgili ön bilgilerini anımsa.

YER ÇEKİMSİZ YAŞAM

(1) Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir. Belgesellerde, bir duvardan ötekine zıplayan, hiç zorlanmadan çeşitli akrobatik hareketler yapan astronotlara imreniriz. Bunların hepsi bize eğlenceli görünür. Aslında durum tam olarak düşündüğümüz gibi değil. İnsanlı uzay uçuşlarının başladığı 1960'lı yıllardan bu yana, bilim adamları uzayda ağırlıksız ortamda bulunmanın zorluklarını da keşfettiler. Bu, Süperman (Süpermen) gibi oradan oraya uçmaya benzemiyor.

(2) Aslında, kütle çekimsiz ortam pek de bize göre değil. Bedenimiz, yer çekimine uyum sağlamış durumda. Kaslarımız ve kemiklerimiz, ayakta durduğumuzda, yürüdüğümüzde ya da başka fiziksel hareketleri yaparken yer çekimine karşı koyabilecek kadar güçlü. İç kulağımızdaki denge merkezi, yer çekimi merkezine göre bizi dik tutabilmek için yer çekiminden yararlanır. Yer çekimi, damarlarımızdaki kanı da güçlü bir biçimde aşağı doğru çektiği için kalbimiz, kanı beynimize pompalayabilecek güce sahiptir.

(3) Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız. Özellikle kan dolaşımında bazı değişiklikler olur. Uzayda, bacaklardaki kan çekilir ve baş bölgesinde toplanır. Bu, yer çekimine karşı vücudun aldığı bir önlemdir. Ama uzayda işimize yaramaz hatta birtakım sorunlar yaşatır. Baştaki fazla kan basıncı nedeniyle astronotlar kendilerini baş aşağı duruyor gibi hissederler.

Metindeki temel düşünceleri belirle:

- Her paragrafta düşünceleri ve destekleyici ayrıntıları ayır; paragrafın ana düşüncesini belirle.
- Belirlediğin düşünceleri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

Metnin düzenleniş biçimini fark et:

- Belirlediğin düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?
- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Metnin dilini çözümle: Anlamını bilmediğiniz sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalış. Ayrıca tümceler arası bağıntı öğelerini ve metinde yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz.

Temel Düşünce (1):

.....

.....

.....

.....

.....

Tahmin et: Sizce bilim adamları hangi zorlukları keşfetmiş olabilirler?

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Astronotlar niçin sağlık sorunu yaşarlar?

-Yazar düşüncelerini desteklemek için hangi yollara başvuruyor?

-Yazara göre uzayda hangi tür sorunlarla karşı karşıya kalırız? Bu sorunlar kalıcı olabilir mi?

Temel Düşünce (2):

.....

.....

.....

.....

.....

Temel Düşünce (3):

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

(4) Astronotların uzayda boyları birkaç santimetre uzar. Üzerinde herhangi bir ağırlık olmayan omurgadaki omurların arasındaki diskler genişler. Böylece, omurga bir miktar uzar. Aynı zamanda kemikler de yumuşar. Kaslar kaldıracakları fazla bir yük olmadığı için kemiklere fazla baskı uygulamaz. Kemikler de kullanılmadıkça zayıflar. Kaslar için de durum aynıdır. Kaldıracakları yük çok azaldığından zayıflar öyle ki uzayda uzun süre kalan astronotlar, Dünya'ya döndüklerinde bir süre ayağa kalkamazlar.

(5) En kötüsü de mide bulantısıdır. Yer çekimini algılayamayan iç kulaktaki denge merkezi şaşkına döner. Bu nedenle, uzayda özellikle ilk günlerde astronotların çok şiddetli mide bulantısı ve baş dönmesi olur. Bir otomobile ya da teknede bile azıcık sallandığımızda başımız döner. Uzayda baş dönmesi çok daha yoğun yaşanır.

(6) Ne var ki bedenimiz bu büyük değişimlere birkaç gün içinde alışır. Mide bulantısı geçer, iştah yerine gelir. Kalp ve omurga duruma uyum sağlar, rahatsızlık geçer. İşte bundan sonra eğlence başlar. Uzay araçları pek geniş olmasa da kuş gibi uçmanın, yerden tavana zıplamanın keyfini çıkarabilirsiniz, dikkatli olmakta yarar var. Başınızı bir şeylere çarpmanız işten bile değildir.

(7) Kullandığınız aletleri, yerlerine takmazsanız, koyduğunuz yerde bulamayabilirsiniz. Ne kadar ağır olursa olsun, küçük bir hava akımıyla bile uçabilirler. Ayrıca yemek yeme alışkanlığınızı da tümüyle değiştirmeniz gerekiyor. Yemeklerin tabakta, içeceklerin de bardakta durma gibi bir zorunlulukları yok. Örneğin patlamış mısır kâsede durmak yerine hava akımıyla odanın içine dağılır. Süt, patlamış mısırdan farklı davranır. Havada, küre biçiminde dağılmadan durabilir. Havada duran bir süt topuna pipeti daldırıp onu içebilirsiniz. Yine de yiyeceklerin ve içeceklerin içeride serbestçe dolaşması pek istenmez. Kontrolden kaçanlar aygıtlara zarar verebilirler. Astronotlar, sıvı besinleri genellikle kapalı kaplardan pipetle içerler. Katı yiyecekleri yerken çatal ve bıçak kullanırlar. Sıvılar kaşıktaki durmadığından, kaşığın herhangi bir yararı olmaz.

(8) Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar. Sağlıklı kalabilmek için günde yaklaşık iki saat egzersiz yapmaları gerekir. Buna karşın, uzayda iki aydan fazla kalan astronotlar, Dünya'ya döndüklerinde çeşitli sıkıntılarla karşılaşır. Bunlar özellikle kas ve kemik

Temel Düşünce (4):

.....

.....

.....

.....

.....

Temel Düşünce (5):

.....

.....

.....

.....

.....

Ara ara durup tahminlerini değerlendir.

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Astronotların dünyaya geldiklerinde bir süre ayağa kalkamamalarının sebebi nedir?

-Astronotlar uzayda ne zaman eğlenmektedirler?

-Yazar düşüncelerini desteklemek için hangi yollara başvuruyor?

-Astronotlar, uzay aracında niçin her gün düzenli egzersiz yaparlar?

Temel Düşünce (6):

.....

.....

.....

.....

.....

Temel Düşünce (7):

Temel Düşünce(8):

Notları:

erimesine bağılı olan güç kaybıyla ilgilidir. Ancak astronotlar kısa sürede toparlanıp yeryüzündeki yaşama yeniden uyum sağlayabiliyorlar.

(9) Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz. Şimdilik Ay'dan öteye insanlı uçuş yapılmadı. Yakın bir gelecekte Mars'a gidilmesi düşünülüyor. Bu da yalnızca gidişi bile en azından 6 ay sürecek bir yolculuk demek. İnsan bedeninin bunun gibi bir yolculuğa dayanıp dayanamayacağı sınıyor. Astronotlar, Dünya'nın yörüngesindeki uzay istasyonlarında uzun süre yaşıyorlar. Uzayda kalma rekoru şimdilik Rus kozmonot Valeri Polyakov'a ait. Polyakov, 1995 yılında gittiği Mir Uzay İstasyonunda 428 gün kalmıştı. Bu deneyimlerin ışığında, geleceğin Mars yolculuğu biraz sıkıntılı da olsa yapılabilir gibi görünüyor.

Alp AKOĞLU

Temel Düşünce (9):

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

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazar niçin gelecekte uzun süreli uçuşların yapılacağını düşünmektedir?

- Uzayda kalma rekoru kime aittir ve kaç gün kalmıştır?

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

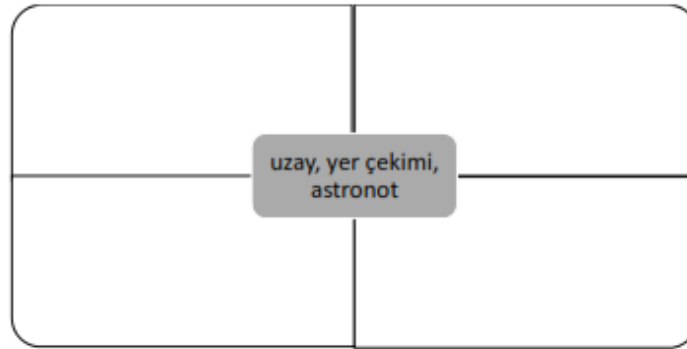
Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandırdı?
- Siz uzayda yaşamak ister misiniz? Neden?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığın noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?

“YER ÇEKİMSİZ YAŞAM” METNİ ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. “uzay, yer çekimi, astronot” denilince aklınıza gelen çağrışımları yazınız.



- b. Çağrışımlardan ve sınıf ortamına getirilen görsellerden hareketle uzay ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

[illegible]

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili 6n bilgilerinizi “K” s6tununa, 6ğrenmek ve merak ettiklerinizi “W” s6tununa, okuma esnasında 6ğrendiklerinizi de “L” s6tununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi 6ğrenmek istiyorum?)	L (Ne 6ğrendim?)

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili g6rsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına g6z gezdiriniz. Bu 6alışmalardan sonra metnin i6eriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” b6l6m6ne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” b6l6m6ne yazınız.

TAHMİNLER	GERÇEKLER

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

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

7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu:

Ana fikir:

↓

Yardımcı Fikirler

Başlık önerilerim:
Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:



8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin kurgusunu (plan) çıkarınız.

A large, rounded rectangular box with a light gray border, containing horizontal dotted lines for writing.

9.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

This image shows a single sheet of white paper with rounded corners. The paper is ruled with horizontal lines, alternating between solid black lines and dashed grey lines, typical of primary school handwriting practice paper. There are approximately 20 rows of these lines. The paper is set against a dark background.

10. Etkinlik

Okuduđunuz metinde yazara ait belirlediğiniz dűřüncelerden benimsediğiniz veya katılmadığınız noktaları yazınız.

	Uzerinde Durulan Konu	Yazarın Dűřünceleri	Benim Dűřüncelerim
1	Örn.: Uzayda yaşamak zevkli midir?		

SON KUŞLAR

Vaktiyle bu Ada'ya, bu zamanda kuşlar uğradı. Cıvılcıvıl öterlerdi. Küme küme bir ağaçtan ötekine konarlardı.

İki senedir gelmiyorlar.

Belki geliyor da ben farkına varmıyorum!

Sonbahara doğru birtakım insanların çoluk çocuk ellerinde bir kafes, Ada'nın tek tepesine doğru gittiklerini görürdüm. İçim çız ederdi.

Büyüklerin ellerinde birbirine yapışmış, acayip çomaklar vardı. Bunlar bir yeşil meydanın kenarına varır, ufacık bir ağacın her dalına ökselerini bağlardı. Hür kuşlar, kafesteki çığırtkan kuşun feryadına, dostluk, arkadaşlık, yalnızlık sesine doğru küme küme gelirler.

Çayırılıkta bir başka ağacın gölgesinde birikmiş çoluklu çocuklu kocaman adamlar, bir müddet beklerler, sonra kuşların üşüştüğü ağaca doğru, yavaş yavaş yürürlerdi. Ökselerden kurtulmuş dört beş kuş, bir başka ökseye doğru şimdilik uçup giderken birer damlacık ederiyle birer tabiat harikası olan kuşları toplarlardı. Hele bir tanesi vardı, bir tanesi. Çocukları bu işe seferber eden de oydu. Ökseleri cumartesi gecesinden hazırlayan da Konstantin isminde bir adamdı. Galata'da bir yazıhanesi vardı. Zahire tüccarıydı. Kalın, tüylü bilekleri, geniş göğsü, delikleri kapayıp açılan üstü kara benekli bir burnu, deriyi yırtmış da fırlamış gibi saçları, kısa kısa bir yürümesi, kalın kalın bir gülmesi...

Hani sessiz, zenginliğini belli etmez, mütevazı adamdı da... Konu komşusu severdi hani. Hiçbir şeye, hiçbir

Notlarım:

Okuma amacını belirle:

Tahmin et: Metnin başlığına, giriş paragrafına ve metin ile ilgili görsellere göz atarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Uyarı:

1. Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız. Ayrıca önemli gördüğünüz yerlerin altını çiziniz.
2. Metinde düşüncenin yönünü değiştiren ifadeleri yuvarlak içine alınız. Bunun yanı sıra metinde yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Tahmin et: Sizce kuşların adaya gelmemesinin amacı nedir?

Soru sor: Yazarı, bu şekilde endişelendiren ne olabilir?

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

Zihninde canlandır: Konstantin Efendi'yi zihninizde canlandırın.

dedikoduya karışmazdı. Sabahleyin işine kısa kısa adımlarla koşarken akşam filesini doldurmuş vapurdan çıkarken görseniz; iriliğine, sallapatiliğine, Karamanlı ağzı konuşuşuna, basit ama hesaplı fikirlerine, sevimli şakalarına karşı hakkında kötü bir hüküm de veremezsiniz. Kendi hâlinde, işi yolunda hesaplı yaşayan bin bir tanesinden bir tanesiydi.

Ama güz mevsiminde birdenbire böyle canavar kesilirdi. Akşam beş otuz beş vapurunun arka tarafına yerleştirdiği iskemlesinde, denizin üstüne oldukça uysal bakan gözlerini havaya kaldırır, eylül sonlarına doğru böyle şairane gökyüzüne bakardı. Birden yüzünün ve gözlerinin parladığını görürdünüz.

Havada ve denizdeki tirşe maviliğin üstünde birtakım esmer damlacıklar görünürdü. Sağa sola oynarlar, sonra bir istikamet tutturur, bu esmer lekecikler geçip giderlerdi.

Konstantin Efendi onların çok uzaktan geçtiklerini görebilirdi. Gözlerini kıyardı. Esmer lekelerin Adalar istikametine gittiklerini görür, etrafına bakar, bir tanıdık görececek olursa gözünü kırpar, gökyüzüne bir işaret çakar.

— Bizim pilavlıklar geldi, derdi.

Kuşlar pek yakından geçmişse seslerini taklit ederek kalın dudaklarıyla dişlerinin arasından onlara seslenirdi. Kuşların çoğunlukla aldandıklarına, bu sesi duyarak dost sesi sanıp vapur etrafında bir dönüp uzaklaştıklarına şahit olmuşumdur.

Havalar sertleşir, poyrazlar, lodoslar birbirini kovalar, günün birinde teşrinlerin sonlarına doğru, ılık, hiç-rüzgârsız parça parça oynamayan bulutlu, tatlı, sümbüli günlerde, o en çığırktan kafes kuşunu nereden bulursa bulur. Mahalle

Soru sor ve çıkarım yap: Yazar, Konstantin Efendi için sıraladığı birtakım olumlu özelliklerden sonra, güz mevsiminde bir anda değiştiğini söylemektedir. Yazarın burada okurlarına vermek istediği bir mesaj olabilir mi?

Çıkarım yap: “Canavar” kelimesinin duygu değerini düşünerek, yazarın Konstantin Efendi için böyle ifadeyi niçin kullandığını düşününüz.

Çıkarım yap: Yazarın, “esmer damlacıklar”, “esmer lekecikler” ile kastettiği nedir?

Yazarın böyle bir anlatıma başvurması okur olarak sizin üzerinizde nasıl bir etki yarattı?

Zihninde canlandır: Konstantin Efendi’nin bulunduğu mekânı, tutum ve davranışlarını gözünde canlandır.

Çıkarım yap: Yazarın, kuşların vapurun etrafında dönüp uzaklaşmaları ile ilgili çıkarımınız nedir?

Notlarım:

çocuklarını çağırır, bir tanesi 250 gram et vermeyen sakaları, isketeleri, floryaları, aralarına karışmış serçeleri gökyüzünden birer birer toplardı.

Seneler var ki kuşlar gelmiyor. Daha doğrusu ben göremiyorum. Güzün o günlerini pencereden görür görmez Konstantin Efendi'nin bulunabileceği sırtları hesaplayarak yollara çıkıyorum.

Bir kuş cıvıltısı duysam kanım donuyor. yüreğim atmıyor. Hâlbuki sonbahar koca yemişleri, beyaz esmer bulutları, yakmayan güneşi, durgun maviliği, bol yeşili ile kuşlarla beraber olunca insana; sulh, şiir, edebiyat, resim, musiki, mesut insanlarla dolu, anlaşılmış, açsız, hırssız bir dünya düşündürüyor. Her memlekette kıra çıkan her insan, kuş sesleriyle böyle düşünecektir. Konstantin Efendi mâni oluyor. Zaten kuşlar da pek gelmiyorlar artık.

Belki birkaç seneye kadar nesilleri de tüenecek. Her memlekette kaç tane Konstantin Efendi var kim bilir? Kuşlardan sonra şimdi de milletin yeşilliğine musallat oldular. Geçen gün yol kenarındaki yeşilliklere basmaya kıyamayarak yola çıkmıştım. Konstantin Efendi'nin günlerinden bir gündü. Gökte hiç kuş gözüküyordu. Evden çıkarken isketemin kafesine bir incir yapıştırdım. İsketem tek gözünü verip bana dostlukla bakmış. İncir çekirdeğini kırmaya çalışıyordu.

Onu, ev duvarının bir kenarına çaktığım çiviye asmış, yola çıkmıştım. Kuşlar yoktu şimdi havada ama yolun kenarında yeşillikler vardı ya... Baktım: Bu yeşilliklerin bazı yerleri sökülmiş. Biraz ileride dört çocuğa rastladım. Yürüyorlar. Yeşilliklerin en güzel yerinde duruyor, bir kaldırım taşı kadar büyük bir parçayı söküyorlar, bir çuvala dolduruyorlardı:

— Ne yapıyorsunuz yahu? dedim.

— Sana ne? dediler.

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalışınız. Anladıklarınızı kendi sözcüklerinizle anlatınız.

Bağlantı kur: Siz yazarın sonbahar ile ilgili düşüncelerine katılıyor musunuz?

Gözlem ve deneyimlerinle bağ kur: Çevrenizde Konstantin Efendi gibi doğaya zarar veren insanlar var mı?

Soru sor ve sonuç çıkart: Yazarı endişelendiren durum nedir?

Notlarım:

Fukara, üstleri yırtık pırtık yavrulardı.

— Canım, neden söküyorsunuz? dedim.

— Mühendis Ahmet Bey söktürüyor.

— Ne yapacak bunları?

— Yukarıda deri tüccarı Hollandalı var ya hani, onun bahçesini düzeltiyor da...

— İngiliz çimi alsın, eksin; mademki adam zengin...

— İngiliz çimiyle bu bir mi?

— Bu daha mı iyi?

— İyi de laf mı? Bunun üstüne çimen mi olur?

Hollandalı öyle demiş.

— Karakola koştum. Polislere haber verdim. Güya men ettiler. Gizli gizli, gene çimenler yer yer söküldü. Mühendis Ahmet Bey'e ceza bile kesilmedi. Belediye Talimatnamesi'nde, yol kenarlarındaki çimenleri sökmek cezayı gerektirmiyormuş. Kuşları boğdular, çimenleri söktüler, yollar çamur içinde kaldı.

— Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak. Biz kuşları ve yeşillikleri çok gördük. Sizin için kötü olacak. Benden hikâyesi...

Sait Faik ABASIYANIK

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan durum ile ilgili sen ne düşünüyorsun?
- Siz, Konstantin Efendi'nin bu yaptıklarına tanık olsaydınız, onun bu hareketlerine nasıl bir tepki verirdiniz?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarn vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor:

Öyküyü kim anlatıyor?

Anlatılanları kim görüyor?

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

Öykünün karakterleri kimlerden oluşmaktadır?

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

“SON KUŞLAR” METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. Beyin fırtınası tekniğini kullanarak metnin başlığının sizde neler çağrıştırdığını yazınız.

- b. Başlığın size çağrıştırdıkları ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

2.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” bölümüne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

GERÇEKLER

3.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

4.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

5. Etkinlik

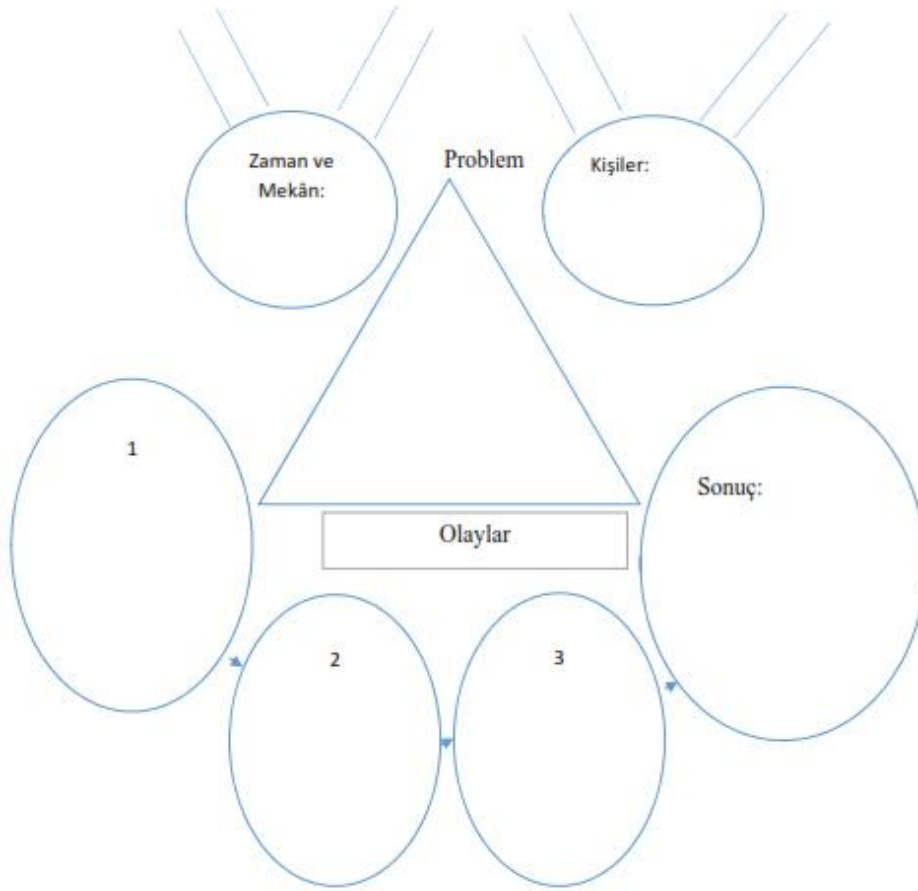
Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

.....

.....

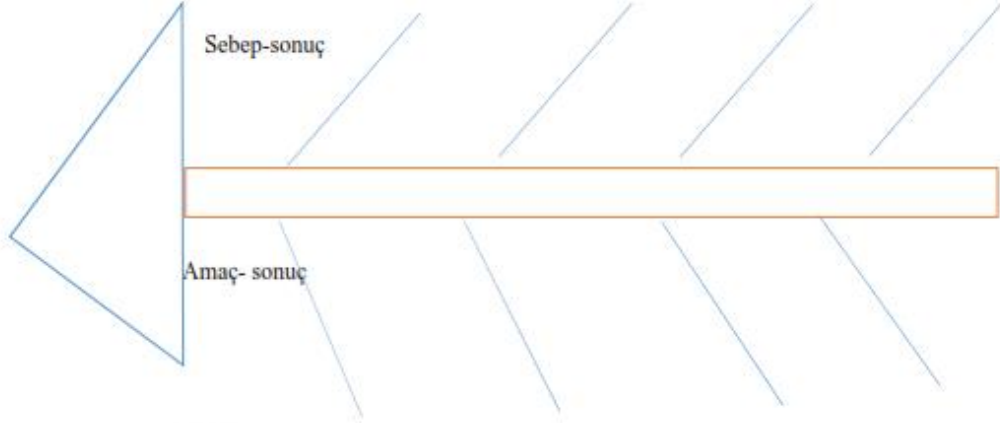
6. Etkinlik

Okuduğunuz metindeki sahne, karakterler ve ana problemini hikâye yüzü üzerine yazınız. Daha sonra bu problemin nedenlerini ve çözüm önerilerinizi hikâye yüzü üzerinde belirtiniz.



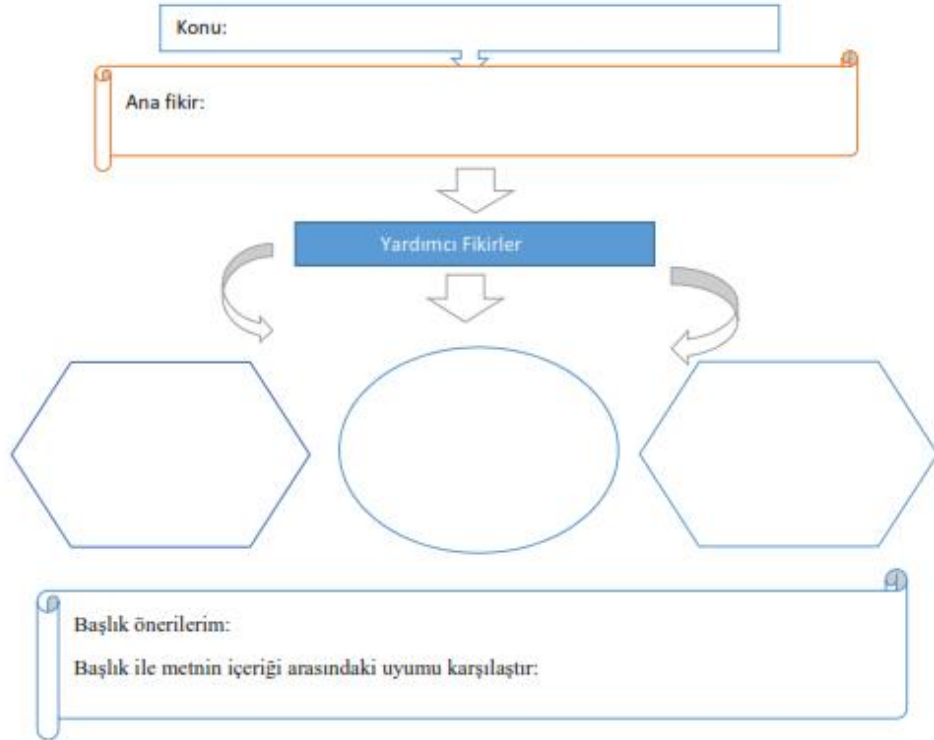
7.Etkinlik

Okudukları metinde geçen sebep- sonuç ve amaç sonuç ilişkilerini belirleyerek balık kılçığının üzerinde gösteriniz.



8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.



9.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.



10.Etkinlik

Siz Konstantin Efendi'nin yaptıklarına tanıklık etseydiniz, tepkiniz ne olurdu? Metinde ele alınan sorunlarla ilgili düşüncelerinizi yazınız.



Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: “Zaman” sözcüğü zihninde neler çağırıyor?

Metnin dilini çözümle: Anlamını bilmediğiniz sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalış. Ayrıca tümceler arası bağlantı öğelerini ve metindeki gönderimleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz.

ZAMANI KAZANMAK VEYA KAYBETMEK

(1) Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu. Çünkü yaşlı idi. Önünde ne kadar zaman olduğunu bilmiyordu, ama bunun az olduğunu biliyordu. Eline yabancı dilden bir kitap almıştı. “Bu harikulâde bir kitap!” diyordu. “Bunu tercüme etmek istiyorum. Ama buna bir girersem öteki işlerimi yapamayacağım diye korkuyorum. Hâlbuki yapılacak çok iş var. Hepsinin de mutlaka yapılması lazım. Benim vaktim bunlardan hangisini yapmaya yetebilir? Yazık! Çok geç kaldık, çok!”

(2) Gerçekten yazık! Zamanın azaldığını insan, ancak bir yaşa geldikten sonra fark edebiliyor. Hazin olan budur. İnsanoğlu kolay yetismiyor, kolay olgunlaşmıyor. Bazı işleri yapabilmek için belli bir olgunluğa varmak lazım. Ancak o olgunluğa vardıktan sonra gücünüzün bazı işleri başarmaya yettiğini görürsünüz. İşte bunu gördüğünüz zaman bir telaştır başlar. Yaşınız en az kırka varmıştır. Önünüzde kaç seneniz kaldı? Daha kaç sene yaşayacaksınız? Bilemezsiniz. “Aman, şunu da yapayım! Aman bunu da yapayım!” diye çırpınırsınız.

(3) Hâlbuki zaman, alabildiğine, dörtnala gitmektedir. Bir de bakarsınız, beş seneniz daha gitmiş. Başladığınız işin henüz yarısına gelmemişsinizdir. Eyvah! Zaman yok! Vakit çok az! Onun için değil midir ki bir ihtiyar: “Köşe başında şapkamı elimde açık tutsam da gelen geçen, boş geçen zamanlarını içine atsa!” diye bağırmıştır.

Metindeki temel düşünceleri belirle:

- Her paragrafta düşünceleri ve destekleyici ayrıntıları ayır; paragrafın ana düşüncesini belirle.
- Belirlediğin düşünceleri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

Metnin düzenleniş biçimini fark et:

- Belirlediğin düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?
- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Temel Düşünce (1):

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Metinde yazarın, insanların zamana bakış açısı ile ilgili yakındığı durum nedir?

-Yazara göre insan, zamanın değerini hangi yaşlarda bilemiyor?

-Metinde altı çizili sözlerle anlatılmak istenen nedir?

-Sizce metinde bahsi geçen ihtiyarın gençliği nasıl geçmiş olabilir?

Yaşamın ile bağ kur: Siz zamanı iyi kullandığınızı düşünüyor musunuz?

Temel Düşünce (2):

Temel Düşünce (3):

(4) Zamanın kıymetini insanoglu ne yazık ki genç yaşlarda iken bilemiyor. Gençlere bakıyorum: Kendilerinin bir şey öğrenmelerine yarayacak en kıymetli zamanlarını boşu boşuna, bir mirasyedinin para harcaması gibi harcıyorlar. Harcanan para yeniden kazanılabilir. Ama boşuna harcanmış zamanı tekrar geri alıp eski yerine koyamazsınız. O, boyuna akar gider. Siz uyuşsunuz, zaman uyumaz; akısına devam eder. Durmaksızın boyuna giderken sizin ömrünüzü de beraber götürür. Aslında sizin ömrünüzdür giden, farkına varmazsınız. Her geçen dakika ile neler kaybettiğinizi hiçbir zaman bilemezsiniz. Ancak seneler ve seneler geçtikten sonra arkanıza baktığınız zaman, o gençlik günlerinizin ta ufuklara kadar uzanıp gittiğini, derin teessüfler içinde görür, kaybettiğinizin azametini seyrederken acılar içinde yüreğinizin sızladığını hissedersiniz.

(5) Servet, mal, mülk, bunların hiçbirisi kıymetli şeyler değildir. Ömrünüz sona erdiği zaman, onların hepsi ortada kalır. Ama faydalı bir iş yaptınızsa sizden sonra gelecekleri daha iyi edecek, onları daha çabuk toparlayacak bir hizmette bulunabildinizse kendiniz gitseniz bile, adınız yaşar. Aslına bakarsınız yaşamak da budur zaten!

(6) Fakat insanın etrafına, memleketine, insanlığa yararlı bir şey yapabilmesi, kendisine cömertçe bahşedilmiş olan zamanları iyi kullanması sayesinde mümkün olabilir. Ancak iyi yetişmiş insanlar, memleketlerine faydalı işler yapabilirler. Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine faydalı olabilirler. Gençleri uyaralım, bu noktada uyarmamızın faydası vardır, zamanlarını iyi kullansınlar. Yoksa günün birinde, yaşlandıkları zaman, hiçbir şey yapamamış olmanın acısı ile

Temel Düşünce (4):

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

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazar, zamanla ilgili düşüncelerini desteklemek için hangi örnekleri veriyor?

-Yazar, gençlerin zamanı boşu harcamasını neye benzetiyor?

-Yazara göre zamanı iyi değerlendiremezsek ileride hangi duyguları taşırız?

-Yazara göre öldükten sonra insanın geride bir servet bırakması mı, yoksa adının yaşaması önemlidir? Niçin?

-Siz zaman konusunda ne düşünüyorsunuz?

-Toplumda böyle zamanını iyi kullanan insanlar tanıyor musunuz?

Temel Düşünce (5):

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

Temel Düşünce (6):

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

Notlarım:

kıvrınacaklardır. Gençler, boş geçirdikleri zamanlarla neler kaybettiklerini anladıkları gün ise ne yazık ki, iş işten geçmiş olacaktır. İnsan için bahtsızlığın en kötüsü, en korkuncu, muhakkak ki, bunu, yapılacak hiçbir şey kalmadığı zaman fark etmektir.

Soru sor:

-Yazara göre ne zaman geç kalmış oluruz?

Şevket RADO

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

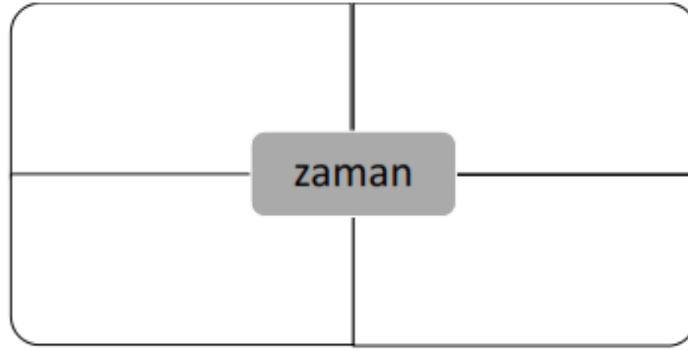
Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandırdı?
- Verilen bilgiler güncel ve geçerli mi?
- Yazar ele aldığı konuyu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alıyor?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığınız noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?

“ZAMANI KAZANMAK VEYA KAYBETMEK” METNİ ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. “zaman” kavramının sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.



- b. Çağrışımlardan hareketle “zamanın önemi” ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

A large, rounded rectangular box with a light gray border, containing horizontal dotted lines for writing.

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili 6n bilgilerinizi “K” s6tununa, 6ğrenmek ve merak ettiklerinizi “W” s6tununa, okuma esnasında 6ğrendiklerinizi de “L” s6tununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi 6ğrenmek istiyorum?)	L (Ne 6ğrendim?)

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili g6rsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına g6z gezdiriniz. Bu 6alışmalardan sonra metnin i6eriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” b6l6m6ne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” b6l6m6ne yazınız.

TAHMİNLER	GERÇEKLER

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

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

7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu:

Ana fikir:

Yardımcı Fikirler

Başlık önerilerim:

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:

8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin kurgusunu (plan) çıkarınız.

This image shows a single sheet of white paper with rounded corners, designed for handwriting practice. The page is filled with horizontal lines. Each writing row consists of three lines: a solid top line, a dashed middle line, and a solid bottom line. There are 10 such rows across the page. The paper is otherwise blank, with no text or markings other than the ruling lines.

9.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

[illegible]

10.Etkinlik

Okuduđunuz metinde yazara ait belirlediğiniz dűřüncelerden benimsediğiniz veya katılmadığınız noktaları yazınız.

	Uzerinde Durulan Konu	Yazarın Dűřünceleri	Benim Dűřüncelerim
1	Örnek: Öldükten sonra geriye bırakılan servet mi yoksa adının yaşaması mı daha önemlidir?		

ESKİCİ

Vapur rıhtımdan kalkıp da Marmaray'a doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar. "Çocukcağz Arabistan'da rahat eder." dediler. Hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle fakat gönülleri isli, evlerine döndüler.

Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anasıda ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin'in ücra bir kasabasına gönderiliyordu.

Hasan vapurda eğlendi; gırtl gırtl işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran simitlerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi. Beş yaşındaydı; peltek, şirin konuşmalarıyla da güverte yolcularını epeyce eğlendirmişti. Fakat vapur şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşınca kendisini bir durgunluk aldı. Kalanlar bilmediği bir dilden konuşuyorlardı ve ona İstanbul'daki gibi "Hasan gel!", "Hasan git!" demiyorlardı; ismi değişir gibi olmuştu. Hassen şekline girmişti:

-Taal hun ya Hassen, diyorlardı, yanlarına gidiyordu.

- Ruh ya Hassen, derlerse uzaklaşıyordu.

Hayfa'ya çıktılar ve onu bir trene koydular.

Notlarım:

Okuma amacını belirle:

Tahmin et: Metnin başlığına, giriş paragrafına ve metin ile ilgili görsellere göz atarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Uyarı(1): Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız. Ayrıca tümceler arası bağlantı öğelerini belirleyiniz.

Uyarı(2): Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz. Ayrıca metin içinde yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Soru sor ve sonuç çıkart: Yolcuların üzerindeki bu ağır yük ne olabilir?

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

Zihninde canlandır: Hasan'ın vapurdaki bu anımı zihninizde canlandırın.

Tahmin et: Sizce Hasan niçin durgunlaşmış olabilir?

Sonuç çıkar: Sizce Hasan'ın durgunlaşma sebebi vatandan ayrı kalma mı yoksa Türkçe konuşacak birilerinin olmaması mıdır?

Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan köşeye büzüldü, bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi bir sert düğüm, daima susuyordu.

Fakat hem baştan başa çiçek açmış hem yemişlerle donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de seyrekleşti.

Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çatlak dağlar arasından geçiyorlardı. Bu keçiler kapkara, beneksiz karaydı; tüyler yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cilayla kızgın güneş altında, parl parl yanıyordu.

Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe çıkmışlardı, ne ağaç vardı ne dere ne ev! Yalnız ara sıra kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakmıyorlardı bile... Ağzlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak yumuşak, iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı.

Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla göstererek sordu; o da güldü:

-Gemel, gemel dedi.

Hasan'ı bir istasyonda indirdiler. Gerdanından, alnından, alnından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim, sürü sürü altınlar sallanan bir kadın göğsüne bastırdı. Anasıninkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine gömülüverilen cansız bir göğüs...

Notlarım:

Empati kur: Kendini Hasan'ın yerine koyarak onun duygularını anlamaya çalış.

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

Çıkarım yap: Yazarın anlattığı coğrafya neresi olabilir?

Soru sor: Yazarın betimlediği hayvan ne olabilir?

Soru sor: Hasan'ın sabrettiği durum nedir?

Tahmin et: Bu kadın kim olabilir?

Sonuç çıkar: Yazarın anlatımından hareketle bu kadınla ilgili ne düşünüyor olabilir?

Halasının yanındaki kadınlarda sarıldılar, öptüler, söyleştiler, güleştüler. Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine elbise ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar...

Hasan durgun, tikanıktı; susuyordu.

Öyle, haftalarca sustu...

Anlamaya başladığı Arapçayı, küçücük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu. Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanıldığını duyuyordu, yine susuyordu.

Hep sustu...

Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketi, takkesi, kırmızı ayakkabıları vardı. Saçlarının ortası, el ayası kadar sıfır makineyle kesilmiş, altına perçemler uzatılmıştı. Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu hem kaşık hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu.

Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırırdı.

Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde ufakık iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kıyafetli bir adam girdi. Torbasında da mukavva gibi bükülmüş bir tomar duruyordu.

Konuştular, sonra önüne bir sürü patlak, sökülük, parça parça ayakkabı dizdiler.

Satıcı, iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle

Soru sor ve sonuç çıkart: Hasan'ın halasından ve çevresinden çok fazla ilgi görmesine rağmen susmaya devam etmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Soru sor: Sizce Hasan'ın Arapça'yı anlamaya başlamasına rağmen ısrarla konuşmak istemeyişinin nedeni ne olabilir?

.....

.....

.....

.....

.....

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bağlantı kur ve karşılaştı: Çevrende kendi vatanından ayrılan ya da ayrı kalan arkadaşların veya akrabaların var mı? Onlarla konuştuğunuzda en çok neyi özleyiyorlar? Hasan'ın içinde bulunduğu durum ile karşılaştırınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Notlarım:



canı sıkılıyordu ki... Şaşarak, eğlenerek seyrediyordu: Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin incecik, sapsız bıçağıyla keşişine, ağzına bir avuç çivi dolduruşuna, sonra bunları birer birer, İstanbul'da gördüğü maymun gibi avurdundan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mıhlayışına, deri parçalarını pis bir suya koyup ıslatışına, pis çanaktaki macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu. Susuyor ve bakıyordu.

Bir aralık nerede ve kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından ana diliyle sordu:

- Çiviler ağzına batmaz mı senin?

Eskici başını hayretle işinden kaldırdı. Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı..

-Türk çocuğu musun be?

-İstanbul'dan geldim.

-Ben de o taraflardan... İzmit'ten!

Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerinden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade işine değil yüzüne de dikkatli bakmıştı. Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırıl, seyrek bir tutam kıl vardı.

Dişsizlikten peltek çıkan bir sesle tekrar sordu:

-Ne diye düştün bu cehennem bucağına sen?

Hasan anladığı kadar anlattı.

Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşunun oğlu Mahmut'la balık tuttuklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya beyaz boyalı hasta otomobili

Tahmin et: Sizce Eskici neden şaşırmış olabilir?

Zihninde canlandır: Eskici'yi gözünün önünde canlandır.

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

Soru sor: Eskici, "cehennemin bucağına düşmek" ile kastettiği şey nedir?

Notlarım

geldiğini, içinde yataklar serili olduğunu söyledi. Bir aralık da kendisi sordu:

-Sen niye buradasın?

Eskici başını elini şöyle salladı, uzun iş anlamına... Ve mırıldandı:

-Bir kabahat işledik de kaçtık!

Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan... Durmadan, dinlenmeden nefes almadan, yanakları sevincinden pembe pembe, dudakları taze, gevrek, billur sesiyle biteviye konuşuyordu. Aklına ne gelirse söylüyordu. Eskici hem çalışıyor hem de ara sıra 'Ha! Ya? Öyle mi?' gibi dinlediğini bildiren sözlerle onu sövletiyordu; artık erişemeveceği yurdunun bir deresini, bir rüzgârını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli hem yâslı dinliyordu; geçmiş günleri, kaybettiği verleri düşünerek henliği sarsıla sarsıla dinliyordu.

Daha çok dinlemek için de elini ağır tutuyordu.

Fakat nihayet bütün ayakkabılar tamir edilmiş, iş bitmişti. Demirini topraktan çekti, köselesini dürdü, çivi kutusunu kapadı, çiriş çanağını samaladı. Bunları hep aheste aheste yaptı.

Hasan yüreği burkularak sordu:

-Gidiyor musun?

-Gidiyorum ya, işimi tükettim.

O zaman gördü ki çocuk, memleketlisi minimini yavru ağlıyor... Sessizce titreye titreye ağlıyor. Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına, temiz vagon pencerelerindeki yağmur damlaları dışarının rengini, geçilen manzaraları içine alarak nasıl acele acele, sarsıla çarpışa dökülürse öyle, bağrının sarsıntılarıyla yerlerinden oynayarak, vuruşarak içlerinde güneşli mavi gök, pırl pırl akıyor.

Çıkarım yap: Hasan'ın Eskici'yi ilgilendirmeyen bazı şeyleri de anlatmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Tahmin et: Sizce Eskici neden ülkesinden ayrılmış olabilir?

Sorular sor, çıkarım yap: Altı ay boyunca susan Hasan, neden aralıksız konuşmaya başlar?

Eskici'nin Hasan'ı konuşturmak isteği ile ilgili neler söyleyebiliriz?

Soru sor, çıkarım yap: Eskici işini bitirmesine rağmen eşyalarını toplarken yavaş hareket etmesinin sebebi ne olabilir?

Hasan'ın bu kadar üzülmesinin ve ağlamasının nedeni nedir?

-Ağlama be! Ağlama be!

Eskici başka söz bulamamıştı. Bunu işiten çocuk hıçkırığa hıçkırığa, katıla katıla ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak adam bulamayacağına ağlamaktadır.

-Ağlama diyorum sana! Ağlama.

Bunları derken onun da katı, nasırlanmış yüreği yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı amma yapamadı, kendisini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sıcaklığıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici döküldüğünü duydu.

Refik Halit Karay

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız.
Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan problemle ilgili sen ne düşünüyorsun?
- Hasan'ın yerinde olmak ister miydiniz? Siz olsaydınız diğer insanlarla nasıl bir iletişim kurardınız.
- Bugün de benzer sorunları yaşayan arkadaşlarınız var mı?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazanın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Sizce Hasan bir daha Türkiye'ye dönebilecek mi?
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığın sonuçları sınıf arkadaşlarıyla tartış.
- Ana dilin, insan hayatındaki yeri üzerine düşüncelerinizi yazınız.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor:

Öyküyü kim anlatıyor?

Anlatılanları kim görüyor?

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

Öykünün başkahramanı kimdir?

Olaylar nasıl sıralanıyor? (Not: Okuma eyleminin ardından metne tekrar dönüp "notlarım" kısmına yazınız.

Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan hangisidir?

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

“ESKİCİ” METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” bölümüne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

GERÇEKLER

2.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

3.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		

4.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

.....			
.....			

5.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay akış şemasını çıkarınız.

1. olay	6. olay	7. olay
2. olay	5. olay	8. olay
3. olay	4. olay	9. olay

6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgü şemasını çıkarınız.

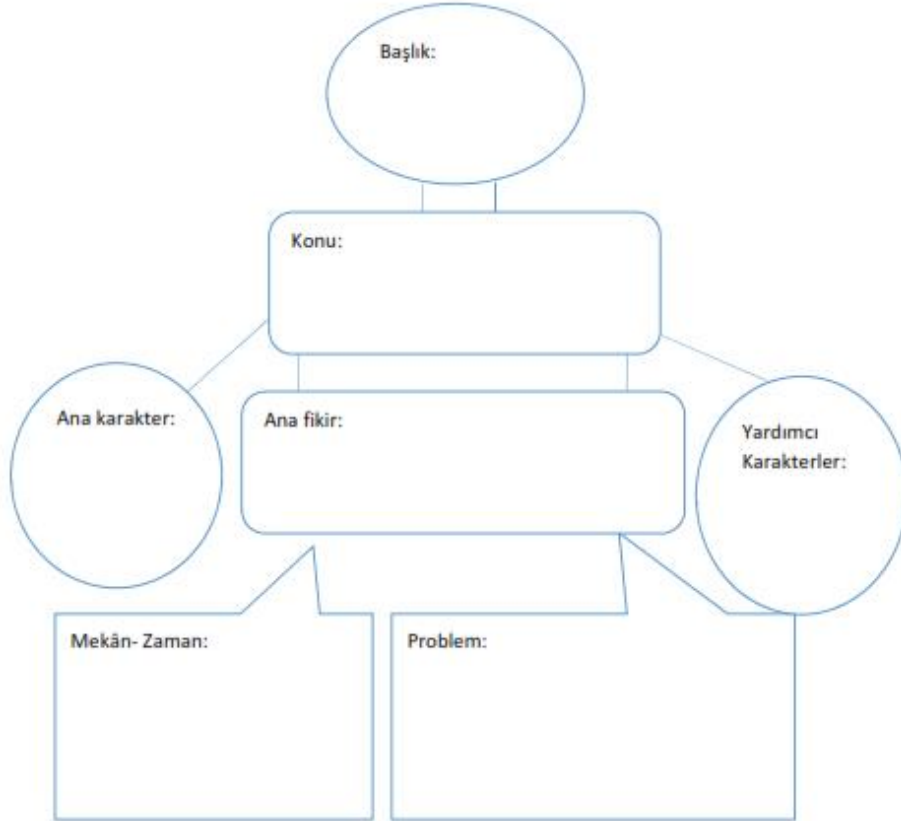
7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin karakterlerinden “Hasan” ile “Eskici ”ye ait özellikleri aşağıdaki güneşin etrafına yazınız. İkisinin ortak özelliklerini ise farklı bir kalemle belirleyiniz.



8.Etkinlik

Okuduğunuz metindeki olay, mekân, zaman, problem, karakter ve bunlarla ilgili unsurları belirledikten sonra öykü haritasını tamamlayınız.



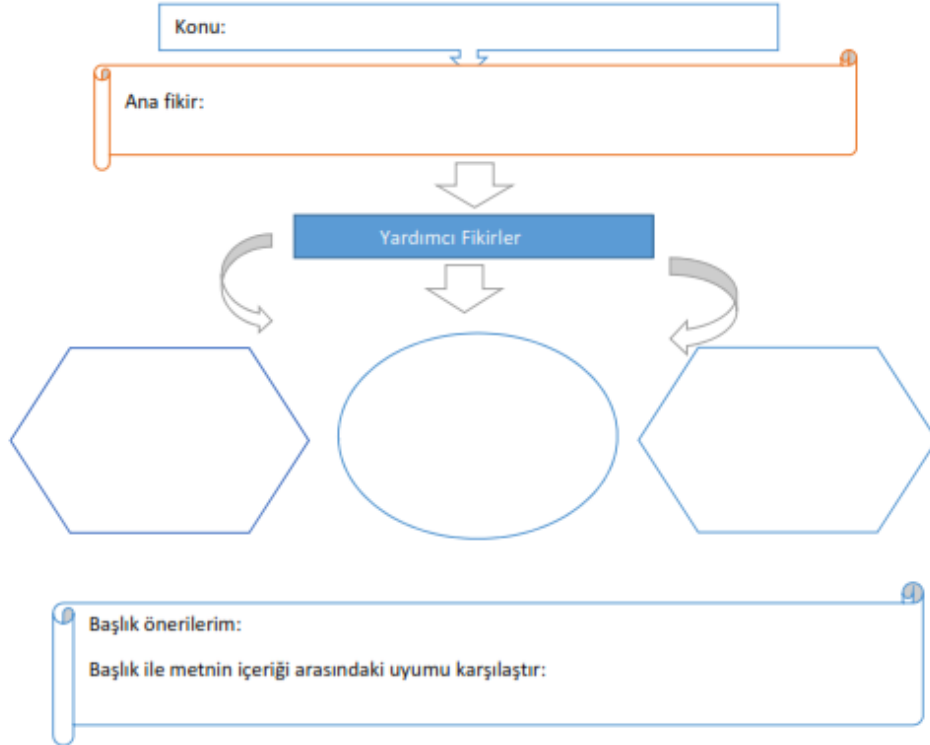
9.Etkinlik

Okuduğunuz metinde geçen öznel ve nesnel ifadeleri belirleyerek balık kılçığının üzerinde gösteriniz.



10.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.



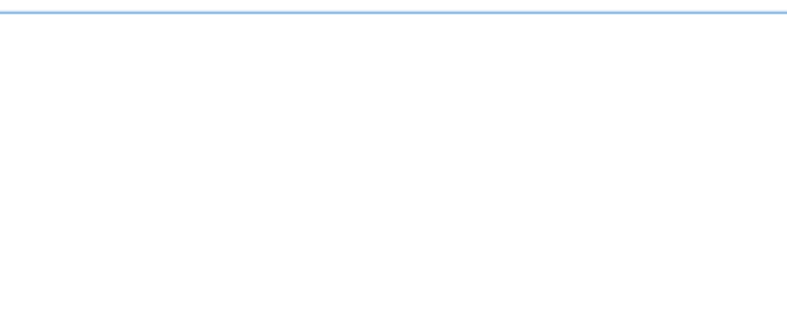
11.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

[illegible]

12.Etkinlik

Okuduğunuz metni sevdiniz mi? Neden? Öyküyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.



13.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgüsünü göz önünde bulundurarak öyküyü devam ettirmeye çalışınız.

This image shows a single sheet of white paper with rounded corners. It features horizontal blue ruling lines spaced evenly down the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

EK 10. Uygulamada Kullanılan Etkinliklere İlişkin Öğrenci Örnekleri

Kitaplar hiç dırdatmayan dostlardır. Okumak değerkliktir. Kitapsız yaşamak, kör, sağır, dilsiz yaşamaktır. Kitap hayattır.

Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Özelliklerini anımsa: Kitaplar ile ilgili bildiklerini, yaşantı ve

Metnin dilini çözümüle: Anlamını bilmediğini sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalış. Ayrıca tümceler arası bağını öğelerini ve yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünü cümlelerin altını çiziniz.

Temel Düşünce (1):

İnsanlar kalabalık ortamlarda yaşamak sürmelerine rağmen yalnızlıklarını gidermek için kitap okumayı tercih ederler.

Temel Düşünce (2):

Kitaplar bize sınırlarımızı unutturmuş, hayatımızı renklendirmiş, bizleri yerli kendimiz hissettirmiş, okumak bizim için hayatın bir parçasıdır. Ne yazık ki bazı insanlar kitapları sadece birer araç olarak kullanıyorlar. Eğer kitaplar insanları gerçekten eğitseydi, onları iyileştireceklerdi.

Kitap okumak, boş zamanı değerlendirerek değil, zaman ayırarak yapılmalıdır.

DA. Yazara göre kitaplar hayatın nasıl zenginleştiği ve eksiklerini giderir?

T.D. (3) Kitap, (bizi) ^{zamir} ^{özellikle} ^{bilgi edineceği zenginleştirir} ^{avuttuğu} gibi yükseltir de. Kısa hayatında insanın edindiği tecrübeler ne kadar azdır! Oysaki şiirler ve romanlar, yaratıcılarının türlü iç tecrübeleriyle kaynaşır. Onlarla zenginleşir, onlarla eksiklerimizi gideririz. Bir şeyler öğrenmek için roman veya şiir okuduğunu sanmıyorum. Sanatçı bir şeyler öğretmek, bazı doğruları göstermek için yazmamıştır ki okuyucu öğrenmek için okusun! Fikir eseri ile sanat eserinin ayrıldığı nokta burada! ^{amaç, anlatılma} ^{Sanat eserleri bir şeyleri öğretmek amacıyla yazılmaz. Bu görüşe fikir eseri kinden ayrılır.}

(4) Dünyamızı nasıl insansız düşüncemiz insanı da kitapsız düşünemeyiz diyeceğim. Beyninde düşünce kivilcımının ^{parladığı} andan beri insan, düşündüğünü ve duyduğunu türlü şekillerle eline ne geçirdiyse ona aktarmaktan kendini alamamıştır. O gün bugün, insan yazıyor, yazdığını okutuyor. Yıllar, yüzyıllar geçiyor, bu arada kimi kitap unutuluyor, kimi kitap hatırlanıyor. ^{Hangi kitaplar unutuluyor, hangileri hatırlanıyor?} Doğanlardan çok ölenler var. Ama yaşayanlar arasında her zevkten, her düşünceden okuyucuya arkadaşlık edecek kadar tükenmek nedir bilmeyenler de çok...

DA. İnsan beyninde düşünce kivilcımının parladığı andan

DA. İnsanın beyninde düşünce kivilcımının parladığı andan

Suut Kemal YETKİN

Stekildekiler, yeni çıkan kitaplardan daha çok unutulmuş ve okunmayan kitaplar var.

Temel Düşünce (3):

Kitaplar, sanat eserleri bakımından yeni başmısa olduğu gibi bilginisi... olarak... zenginleşmesini... sağlarlar.

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazara göre kitaplar insanları nasıl yükseltir? → İnsan tecrübeleri oldu. Kitaplar sayesinde çok şey yazı. Altı çizili sözlerle anlatılmak ve öğrenir. İstenen nedir?

-Yazara göre, fikir eserleri ile fikir eserleri bir sanat eserlerinin farkı nedir? Öğretmek, bilgi vermek için yazılırken sanat eserleri -Sizce bazı kitapların bu amaçla yazdın unutulmasının nedeni ne olabilir? → Her cığa hitap edilebilir. İçin olan ilgi çekici, olmadıkça dan olak

Temel Düşünce (4):

Dünya nasıl insansız düşünülürse... insan da kitapsız düşünülürse...

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu? → Yazar temel düşüncesini destekleyici ayrıntılarla desteklenmiş.
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu? → Evet
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor? → Yazar değişik örnekler vererek okuyucuya ayrıntı göstererek.
- Bu metni okumak size ne kazandırdı? → Kitapların insan üzerinde çok fazla etkiye sahip olduğunu anladım.
- Yazarın amacı nedir? → Kitapların insanların gerçek obitu olduğunu ifade etmek istemiştir.
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor? → Yazar metninde kitaplara olan sevgisini dile getiriyor.
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığın noktalar var mı? → Özellikle insan sağlığı üzerine dönük bir etkiye sahip olduğunu etkiledi.
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz? → Yazar, kitapları dost gibi görüyor. Kitapla bir dünyanın düşünülmesi gerektiğini insanıdır.

"CANIM KİTAP" METNİ ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. "İnsan niçin okur?" sorusunun sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.

* Bilgi edinme	* Daha iyi anlamak için
* Güzel vakit geçirme	* Zevk almak için
* Hayat gücünü geliştirmek için	* Kendini geliştirmek için
İnsan niçin okur?	
* İyi bir okur olmak için	* Öğrenmek için
* Dinlenmek için	* Hayatı ve insanları daha iyi anlamak için.

- b. Çağrışımlardan hareketle kitaplar ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Kitapların hayatımızdaki yeri ve önemi çok büyüktür. Onları okuyarak kendimizi geliştirir, hayatı ve insanları daha yakından tanıma adına sahip oluruz. Hayat gücümüzü onlarla geliştirir, hayatımız daha etkili hale getirebiliriz. Hayatla karşılaşabileceğimiz zorluklarla mücadelede bize yol göstericiler. Her zaman yanı başımızda dırlar. Kitaplar bizim için okumak ve su kadar değerlidir. Onları benim en iyi dostlarım olur.

2. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili ön bilgilerinizi "K" sütununa, öğrenmek ve merak ettiklerinizi "W" sütununa, okuma esnasında öğrendiklerinizi de "L" sütununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi öğrenmek istiyorum?)	L (Ne öğrendim?)
Kitaplar bizim hayat dünyamızı geliştirir. Kitaplar bize bilgi verir. Kelime hazinemizi geliştirirler. Güzel vakit geçirmemizi sağlarlar.	* Yazarın kitapları ile ilgili ne düşünüyor? * Kitapların insanlar üzerinde ne gibi etkileri vardır? * Kitapların bilginin dışında ne gibi özellikleri vardır? * Kitaplar, kişisel gelişimimizi nasıl etkiler?	* İnsanlar yalnızlıklarını gidermek, hayatlarını renklendirmek için kitap okurlar. * Kitaplar insanların gerçek dostlarıdır. * Kitaplar bizim etkileşimimizi giderir ve bizi zenginleştirir. * İnsanlar kitap okumadan yapamazlar. * Fikir eserleri ile sanat eserleri arasında fark vardır.

3. Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi "tahminlerim" bölümüne, metinde anlatılanları ise "gerçekler" bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

Yazar, kitapları çok sevdiğini, kitapların insanların dostları olduğunu anlatabilir.

GERÇEKLER

Yazar, insanlara kitapların olumlu yönlerini anlatmaktadır. Kitapların insanların yalnızlıklarını giderdiklerinden, hayatını zenginleştirdiklerinden bahsetmektedir. Kitapların gerçek dostları olduğunu ifade etmektedir.

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

"Canım Kitap" metnini okuma , anlama ve inceleme

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
* Acaba metinde benim bilmediğim ve ilgimi çekerek seçer varmı? * Yazarın kitaplara bakışı nasıl? * Metnin soruluk derecesi nasıl? * Yazar bize nelerden bahsedecek? * Yazar başlığı için "Canım Kitap" koymuş der bilir? * Kitaplar insanın bakış açısını nasıl etkiler?	* Yazar için insanların arasında vakitlerin olduğunu düşünüyor? * Acaba yazar da yalnızlık hissediyor, bu yüzden mi böyle konuşuyor? * "Dünyanın her tarafında da kitaplar var mı?" * Kitaplar hayatımızı nasıl süsleyebilir? * Yazar kitapları için can yoldaşı olarak görüyor?	* Kitaplar kişisel gelişimimizi nasıl etkiler? * Kitapların olmadığı bir dünya nasıl olurdu? * Kitapların ağırları, dindirici hangi özellikleri vardır? * Roman ve şiir kitaplarını diğer bilgilendirici kitaplardan ayıran başka özellikler nelerdir?
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		
İnsanların neden kitaba bu kadar bağlandıklarını anladım. Kitapların insan sağlığı açısından da faydalı olabileceğini anladım. Fikir eseri ile sanat eserlerinin yazılış amaçlarının farklı olduğunu öğrendim. İnsanların yalnızlıklarını kitap okuyarak giderebileceklerini öğrendim.		

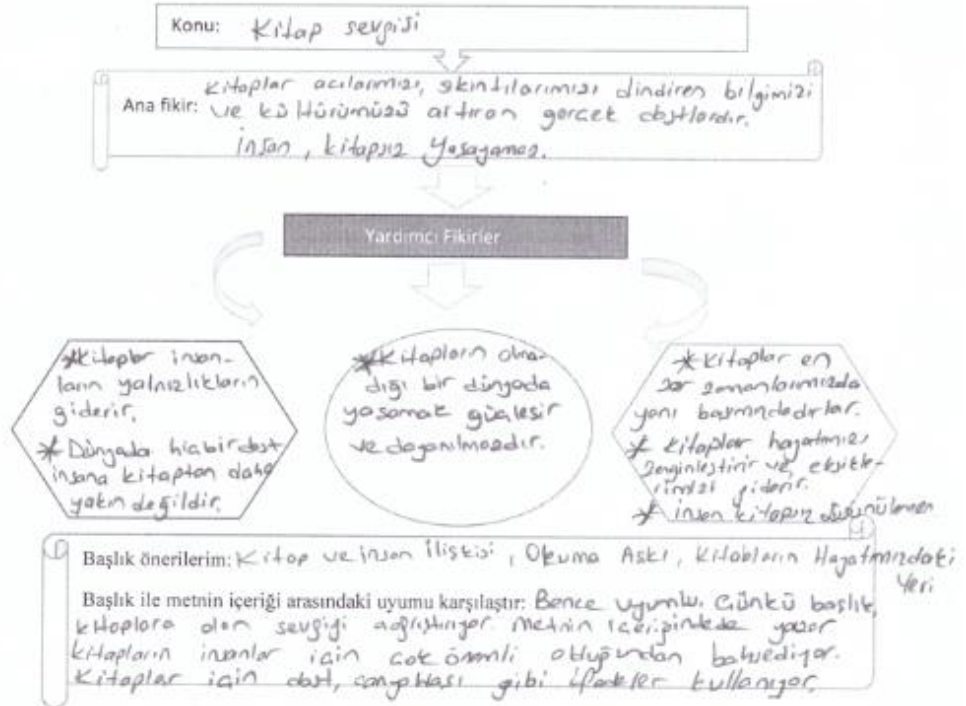
6. Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Kitap	duygu	kitap	duygu
insan	kitap	duygu	kitap
duygu	akademi	duygu	insan
duygu	duygu	duygu	duygu

7. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.



- GİRİŞ
- * Kitaplar her romanlar ve şiir kitapları insanların hayatında büyük yer tutarlar.
 - * İnsanlar hep olarak yaşadıkları halde yaratıldıkları en yalın olduklarından dolayı kitap okumaya düştüklerinde.
 - * İnsanlar dıştan birbirlerine yakınsadılar ama içten sarsılmalarda ne noktalar vardı.
- GELİŞME
- * Dünyada hiçbir dost insana kitaptan daha yakın değildir.
 - * Sıkıldığımız unutmak, abuk hayallerimiz, cank, tutamak, birazlık vermek olarak dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için tek çarımız kitaplara sarmaktır.
 - * Dünyadan kitaplar çok olursa yaşamak ne kadar güzelsin. Zengin bir ağız olur.
 - * Romanı veya şiir için yazmak nasıl bir ihtiyaç ve okuyucu içinde yarıtları okumak dyledir.
 - * Kitap bizi avuttuğu gibi yitseklerde kitaplar bizi zenginleştirir ve etkileklerini gösterirler.
- SONUK
- * Dünya nasıl insansız düşünülürse insanda kitaplar düşünülmez.

9.Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

İnsanlar kalabalık ortamlarda yaşadıkları halde
kendini yalızlarını... gideceklerini... için... kitap... okumaya
düşkünlükleri... insanlar... gidecekleri... kitap... okumaya
giderirler... Çünkü dünyada hiçbir şey... insan... kitapları
hala yakın... olduğu
... Sıkıtların... hayatın... bir... renk... kalmak,
kendini... yaşamada... bulamamak... yaşamak... ve...
... Öğrenmek... için... kitap... okumak... Bugün zaman... yakınlığa
... çıkarmak... zaman... okumaya... bilginin... halde
... yansıması... kitap... tasarı... Çünkü... onlar... bilim... yakın
... hayatın... ve... yaşamadıkları
... Kitaplar... okuduğu gibi... aynı... zamanda...
... hayatın... ve... etkilidir... ve... giderirler.
... Kısacası... dünya... insan... düşünmek... ve...
... insan... kitapları... düşünmek...

10. Etkinlik

Okuduğunuz metinde yazara ait belirlediğiniz düşüncelerden benimsediğiniz veya düşüncelerine katılmadığınız noktaları yazınız.

Üzerinde Durulan Konu	Yazarın Düşünceleri	Benim Düşüncelerim
1 Örnek: İnsan niçin okur?	* Kitaplar insanların en yakın dostudur. * Hiç bir dost insan kitapları kadar yakın değildir. * Dünyeyi nasıl insanları düşünürsek insanı da kitapları düşünürüz. * Kitaplar bizi zenginleştirir, hayalimizi renk katar.	* Kitapların insanın dostu olduğuna inanıyorum. * Arkadaşlarımızla, dostlarımızla hatta anne babamızla paylaşmadığımız kitapları paylaşabiliriz. * Onlar asla sırtımızdan bizi vurmaz, bizi incitmez. Aksine en zor zamanlarımızda sürekli yanımızdadırlar. * Yalnız şu anlamda da gelmemelidir. İnsan, gerçek dostlukları kuramaz. Aksine güzel dostlukları kazanmak için mücadele etmeliyiz.

Sebagai
Siswa

1

Waden Büyük Demir?
Zaten kapordas obağını
kilitler sonra kilitliptir.

...Cannabidiol... H.E. ... Kiefer, Kiefer
d. m. s.

Eğitim kitabı
davranışsal
başarıdan oluşur.

Sınıftan ka-
okula geri dönüş

Sorular
Sonuç

cevapta arkadaşlarının gülüp alay etmeleri idi. İşte o zaman
kayıyı açıp sınıftan kaçmak, tekrar okula dönmek
istiyordum. Bunun mümkün olmadığını bildiğim için ben de
kendi içime kaçıyordum. Kendimi yine kendim saklıyordum.
Sonuç: korkak, güvensiz, başarısız bir öğrenciydim.
Yazar buradan çıkarılan
Sınavdaki, daimi değişimlerden bahsediyor.
Başladı. Öğretmenim galiba beni benden çıkarmaya karar

Altı çizili kısım
anlatılmak istenen:
onun kişiliğini değiştirmeye
karar vermişti

çerçiminde öğretmenimiz:
ilübü Başkanı Sevgi Ünal, dedi.
mfin ağzı açık kalmıştı. Herkes
alkıp itiraz etti.

—Ama o hiç kitap okumaz ki öğretmenim. Bir kere
bile kitaplıktan kitap aldığını gören olmadı. Sevgi yapamaz.

Kadir haklıydı. Ben bu işi yapamazdım. Öğretmenimiz
bir şaka mı yapıyor acaba diye düşünürken öğretmenimiz,

— Ben Sevgi'nin bu işi başarıyla yapacağına
inaniyorum, diyerek kitaplığın anahtarını getirip elime verdi.

Şaşırmıştım ama için için de sevinliyordum.
Kütüphanecilik Kulübü başkanlığı, sınıf başkanlığından sonra
en itibarlı başkanlıktı. Bu devlet kabinesinde başbakan
yardımcılığı gibi bir şeydi.

Notlarım: olay 3. Öğretmenin Sevgi'ye
kütüphanecilik kulübü başkanlığını
vermesi, Kadir'in bu duruma itiraz
etmesi.

olay 4. Sevgi ve arkadaşlarının
öğretmenin bu tutumuna şaşırması.

Zihninde canlandır: Sevgi'nin
psikolojik durumunu zihninizde
canlandırın.

Gözlem ve deneyimlerle bağ kur:
Sevgi'yle empati kurmaya çalışınız.
İçinizde Sevgi gibi düşünen ve
hareket eden arkadaşlarınız var
mıdır?

Sorular sor ve sonuç çıkart: Altı
çizili sözlerle anlatılmak istenen,
örtülü anlamları ortaya koymak için
sorular sor.

...Yazarın, Kadir'in...
...kayıyordum, şundan...
...ne... çıkarılabilir?
...Arkadaşlarının...
...olay... şundan...
...olay... şundan...
...Kadir'e... şundan...
...şundan...
...Altı... çizili...
...anlatılmak... istenen...
...nedir?

Sorular sor ve sonuç çıkart:
Karakterleri anlamak için onların
duygu ve davranışları; olayların
gerçek nedenleri ile ilgili sorular sor.

Size Kadir niçin itiraz etmiş
olabilir? (Öykünün girişle bağlantı
kurunuz.)
...Kadir... Kadir...
...şundan... şundan...
...Kütüphane... Başkan...
...Sevgi'ye... Kadir...
...yardımcılığı...
...nedir?

Öğretmenin amacı ne olabilir?
...Kadir... Kadir...
...Sevgi'ye... Kadir...
...istiyor?

Yazar burada söz sanatlarından
hangisine başvurmuş?
...Benzetme...

Bu söz sanatının anlatıma olan
katkısı nedir?

...Kadir... Kütüphane... başkan...
...Sevgi'ye... Kadir...
...Sevgi'ye... Kadir...
...Sevgi'ye... Kadir...
...Sevgi'ye... Kadir...

Teneffüste herkes sınıftan çıkınca önüne gidip kitaplığı inceledim. Oldukça zengin bir kitaplığımız vardı. Anahtarla dolabı açıp kitaplara dokundum. Artık onların sorumluluğu bende idi. Kitap alanların isimlerini yazacaktım.

Kitapların tekrar getirilip getirilmediğini kontrol edecektim. Kitapların hepsinin isimlerini gözden geçirdim. Kitapların hiçbirini okumamıştım. Kitap okumayı da hiç sevmiyordum. Ben Kütüphanecilik Kulübü başkanı olmaya layık değildim. Gidip anahtarı öğretmene teslim etmeye, yapamayacağımı söylemeye karar verdim. Dolabı kilitledim, sınıftan çıkarken Kadir'le karşılaştım.

Eğer Sevgi: Kadir bana kızgın kızgın: — Bana bak! Sen Kütüphanecilik Kulübü başkanlığı yapamazsın. Şimdi git o anahtarı öğretmene teslim et, dedi.

Amaç-Sonuç: Kararımdan o anda vazgeçtim. Kadir'i haklı, öğretmenimizi haksız çıkaramazdım. Öğretmenimiz bana güvenmişti. Onu hayal kırıklığına uğratmamalıydım.

Kararlılığımı belli eden ciddi bir ses tonuyla:

— Sen öyle zannet. Hem de başarılı bir şekilde yapacağım, dedim.

O gün okuldan eve dönerken kitaplıktan bir tane kitap aldım. Kitaplıktan birkaç kitap okuyayım da mahcup olmayayım, diye düşünüyordum. Eve gelir gelmez aldığım kitabı okumaya başladım.

Aldığım kitap, bana göre kalın sayılacak bir romandı. Biraz okudum, sıkıldım. Niye ince bir kitap almamıştım. Ertesi gün bu kitabı en ince kitapla değiştirdim. Onu o gün okuyup bitirdim. Daha sonraki günlerde, içinde birbirinden farklı kısa hikâyelerin olduğu kitapları okudum. Hikâyeleri bitirince kitaplıktaki en ince romanı aldım. Onu da okuyup bitirdim.



Soru sor, sonuç çıkart:

Sevgi niçin kendisini bu göreve layık görmüyor?

Görünüşü..... Kendini..... başarılı görmüyor..... Çünkü..... Kitap okumayı..... Sevmiyor.....
Tahmin et: Sizce Sevgi Kadir'in bu tutumunu karşısında nasıl davranacak?

Sevgi..... Kararından..... Vazgeçer.....

Notlarım

day 5: Sevgi'nin teneffüste kitaplığı gitmesi ve kitapları incelenmesi

day 6: Sevgi'nin verilen görevi tade etmeye istemesi, fakat kitabı ile karşılaştıktan sonra Kararından vazgeçmesi: (Gerilimin en yüksek olduğu nokta)

day 7: Sevgi, mahcup olmamak için kitap okumaya başlar.

Ben de okumaya başlar ken ince kitaplar seçmeye çalışırdım. İçinde güzel resimlerin olması dikkat ederdim

Yazar önceki hayatı ile
şimdiki hayatına karşılaştırmalı
kendi yaşadığı güzel şeyler
başka kitapları okumaya
başlamış ve kitaplarla
seviniyor, kitaplarla
üzülüyordum. Onlarsız yapamıyordum. Dünyanın bağımlılık
yapan en güzel alışkanlığı okuma sevgisi olmalıydı.



Eskiden kitapları okumaya başlar, yarım bırakırdım. Artık başladığım kitabı bitiriyordum. Bir iki derken kitaplıktaki kitapların büyük bir bölümünü okumuştum. Kitap okumaktan müthiş bir zevk almaya başlamıştım. O güne kadar nasıl olmuştu da kitap okumayı sevmemiştim, bir türlü aklıma almıyordu. Şimdi ise kitaplara âşık olmuşum. Kitap okurken sanki kendimden geçiyordum. Kitaplarla seviniyor, kitaplarla üzülüyordum. Onlarsız yapamıyordum. Dünyanın bağımlılık yapan en güzel alışkanlığı okuma sevgisi olmalıydı.

Kitaplıktan kitap almak isteyen arkadaşlara yardımcı oluyordum. Hepsi de bende değişime şaşıryordu. Öğretmenimiz haklı çıkmış, ben de mahcup olmamıştım. Gayret ederek başarmıştım.

Kitaplar, içimdeki beni dışarı çıkarmışlardı. Kendine güvenen, başarılı bir öğrenciydim artık. Cesaretsizliğim, korkaklığım kaybolmuştu. Yine hatalarım, yanlış cevaplarım oluyordu. Yanlış cevabıma arkadaşlarım kahkahalarla yere yatana kadar gülseler de artık üzülmiyordum. (Ben de onlara övünür, elümün sonrasını eleştirir) Hatalar ders almak içindi. Utanmak için değildi. Bunu öğrenmiştim.

Bir sonraki yıl bir kişi hariç, bütün arkadaşların oyuyla sınıf başkanı seçildim. Okul piyeslerinde başoyuncuydum. Nerede bir sosyal çalışma var, ben oradaydım. Bu başarılarımı kitaplara borçluydum. Küçük yaşta hayatımın aşkını bulmuşum. Okumak benim aşkımdı. Beni bir tek annem anlamadı. Yaz tatillerinde beni elimde kitapla gören annem: "Sekiz aydır kitaplardan usanmadın mı? Tatilde olsun biraz dinlen." diye kızıyor. Ah anneciğim! Ben zaten okurken dinleniyorum, diyordum.

Soru sor, sonuç çıkart: Sevgi'nin kitap okumaya başlamasıyla yaşanan değişim arasında ilişki kur.

Sevgi'deki bu değişimde kitapların rolü nedir?

Sevgi'ni... daha... dışarı...
...dışarı... uyarıyor...
...Sevgi'ni... kitaplar...
...ile... dışarı...
...kitaplar...

Zihninde canlandır: Bağımlılık yapan kötü şeyleri de zihninden geçir. (Sigara, alkol gibi.)

Soru sor: Yazarın burada bize vermek istediği mesaj nedir?

Aşıkla... kalırsın...
...okumadık...
...engelleri...
...Sevgi... gayret...
...dışarı... mahcup...
...çıkarmış...

Soru sor: Sizce öğretmen amacına ulaştı mı?

İstediği... Sevgi... okumayı...
...okumayı... kitapları...
...dışarı... gelen...

Not: Bu paragrafı okuduktan sonra üçüncü paragrafta dönüp Sevgi'deki değişimi görmeye çalışın. Kitapların insan üzerindeki etkisini anlamaya çalışın.

Yaşamınla ve deyimlerinle bağ kur: Siz, insanın kitap okurken dinlenebileceğine inanıyor musunuz?

En az... kitap... okurken...
...dinlenebilir... rahatladığını...
...hissediyordum...

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor: Öyküyü kim anlatıyor?

Sevgi...
...İkinci...
...Kendisi...

Anlatılanları kim görüyor?

Sevgi...

Notlarım: day 8: Kitap okumayı sevmeye başlayan Sevgi'nin arkadaşlarına yardım etmesi ve arkadaşlarının bu duruma şaşırması
day 9: Sevgi'nin sınıf başkanı seçilmesi ve sosyal faaliyetlere katılmaya başlaması

Yazar kitaplardan ayrı kalmamak için saatlerce kitapların bulunduğu yerde oturuyor

Annem iş öğreneyim diye elime verdiği toz beziyle saatlerce kitaplığın tozunu almama ise bir türlü akıl erdiremiyordu. Geçen gün komşuya söylerken duydum:

- Halasına çekmiş, o da evi süpürürken süpürgeyi bırakıp gazete okumaya başladı, diye dert yanıyordu.

Canım annem, biliyorum sen de anlayacaksın beni...

Sema Maraşlı

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz. ✓
- Öyküde ele alınan problemle ilgili sen ne düşünüyorsun?
- Bugün de benzer sorunları yaşayan arkadaşlarınız var mı?
- Sevgi'nin hayata bakış açısını değiştiren olay veya durum nedir?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir?
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığınız sonuçları sınıf arkadaşlarıyla tartış.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

Sevgi... Sevgi... kendi...
güçlüklerinin...

12.12.2019...
Ak. 12.12.2019...

Öykünün başkahramanı kimdir?

Sevgi...

Olaylar nasıl sıralanıyor? (Not:
Okuma eyleminin ardından metne
tekrar dönüp "notların" kısmına
yazınız.

Olayların dizilişinde gerilimin en
yüksek olduğu noktayı, doruk
noktasını oluşturan hangisidir?

Sevgi'nin... Sevgi'nin... Teda
etmek... Sevgi'nin... Teda

Anlatılanlar nerede ve ne zaman
geçiyor?

Okul... Sevgi'nin... Sevgi'nin...
Anlatılanlar... Sevgi'nin...
Yıllarında Sevgi'nin...

“İÇİMDEKİ BEN” METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1. Etkinlik

"kitap" kelimesinin size çağrıştırdığı kelimeleri ve kavramları yuvarlağın etrafındaki boşluklara yazınız. Daha sonra yazdıklarınızdan hareketle kitap ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.



Kitap tasavvuf har sayidin. Bilmek can uydurkandır.
Bilmek asla yarı yolda. Bilmekle beraber. Olanlar bilmek.
Bilgi. Kayırmazdır. Herkes. Etkilemiş. Olanlar. Takulur.
Savunur. Olanlar. Olanlar. Olanlar. Olanlar. Olanlar.
Zamanda. Kayırmaz. Herkes. Kayırmaz. Olanlar.
Kayırmazdır. Bilmek. Kayırmaz. Olanlar. Olanlar.
Bilmek. Olanlar. Olanlar. Olanlar. Olanlar.

2.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi “tahminlerim” bölümüne, metinde anlatılanları ise “gerçekler” bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

Bence meraklı; Karakter kitap okumayı seven, bir şup. Arkadaşları tarafından dışlanan bir çocuk, kitap okumaya başladıktan sonra hayatı değişmeye başlayacak.

GERÇEKLER

yazar (sevgi) tembat ve
"başarıya bir öğrencidir.
Öğretmeni deneyen bir çocuktur.

Aktadaları tarafından sünlükte
dayağı olmaktadır, 'gözetmen
ona mühterazatlık kuluğu
kardarlık, gıyaseti verir.
Sevgi: bir top okuyarak
döğürme kışkı.

3. Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

"İşimdeki Ben" adlı bşyütl okuma anlama ve çözümlenme

4. Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi			
Neyi merak ediyorsun?	Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
- Metin ne hakkında? - Metinde anlatılanları beni etkileyecek mi? - Başlık ile içerik uyumlu mu? - Kitaplar insan hayatını nasıl etkiler?	- Yazar başarısızlığını nasıl başarıyor? - Sevgi'nin hayatında yaşanan önemli değişiklikler ne olarak? - Sevgi "Kendi işime katıyordum" derken ne anlatmaya istiyor? - Arkadaşları başka bir sektörde davranıyordu, Sevgi yine de işine katılmak bir güçlük oluyordu.	- Ayrıca Sevgi'yi anlayabilecek mi? - Eğer Sevgi'den bir şeyler öğrenecek mi?	
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin? Kitapların insan hayatında çok önemli olduğunu anladım. Kitaplar insanı hayatını düşünme yönünde etkileyebileceğini gördüm. Ayrıca arkadaşlarımla aynı etmenin gerektiğini onlara destek olmanın gerektiğini anladım.			

5. Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Kitap..... Sevgi..... Kader..... Alay etmek
Okumak..... Gülen..... Kaderim..... Güven Kitaplık.....

6. Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay akış şemasını çıkarınız.

1. olay Sevgi'nin notunu öğrenmek için Parasın'ı uyarıp gitmesi ve orada kadın ile karşılaşması

6. olay Sevgi'nin verilen görevi tamamlamak istemesi, ama kadın ile karşılaşmaktan sonra kararından vazgeçmesi

7. olay Sevgi'nin mahcup olmamak için kitap okumaya başlaması

2. olay Sevgi'nin kütleden adını bulması ve dışarıya not aldığını öğrenmesi

5. olay Sevgi'nin teraflarında kitaplığı görmek, kitapları incelemesi

8. olay Kitap okumayı sevmeye başladığı Sevgi'nin arkadaşlarına yardımı olması ve arkadaşlarının bu duruma şaşırması

3. olay Öğretmenin Sevgi'nin başarılarını duyurması, bu ona kitaplanacantik bakanlığı görevini vermesiyle kadının bu duruma itiraz etmesi

4. olay Arkadaşlarının bu duruma şaşırması Sevgi'nin ise sevinmesi

9. olay Değerli yerine gelen Sevgi'nin sınıf başkanı seçilmesi Sosyal faaliyetlere katılması

7. Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgü şemasını çıkarınız.



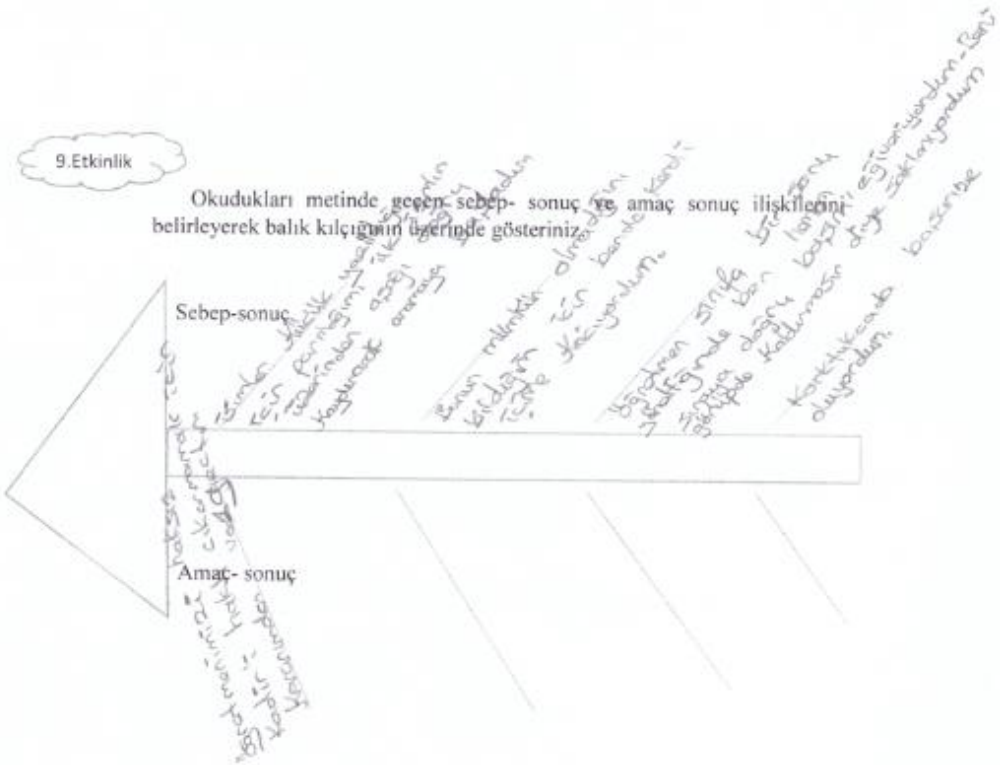
8.Etkinlik

Sevgi'de yaşanan değişimi karakter haritası üzerinde gösteriniz

SEVGİ	ÖNCE Tiğine kapandı, okumayı sevmeyen, korkak zekiye ve dersleri kötü olan bir kızdı.	SONRA Korkularını yenmiş, özgüveni yerine gelmiş, derslerinde başarılı, sosyal etkinliklere katılan bir öğrenci haline gelmiş.

9.Etkinlik

Okudukları metinde geçen sebep-sonuç ve amaç-sonuç ilişkilerini belirleyerek balık kılçığının üzerinde gösteriniz.



10. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu: Okuma Sevgisi

Ana fikir: Kitaplar insan hayatını olumlu yönde etkiler, kişiye 'dağılım kazandırır.

Yardımcı Fikirler

'Okumayı düşlük öğrencilere sorumluluk vererek öğretilmesini yerine getirebiliriz.

Bir şeyi inancak yaparsak toplumda başarılı oluruz.

Kitaplar, insan hayatında çok önemli değişikliklere yol açabilir.

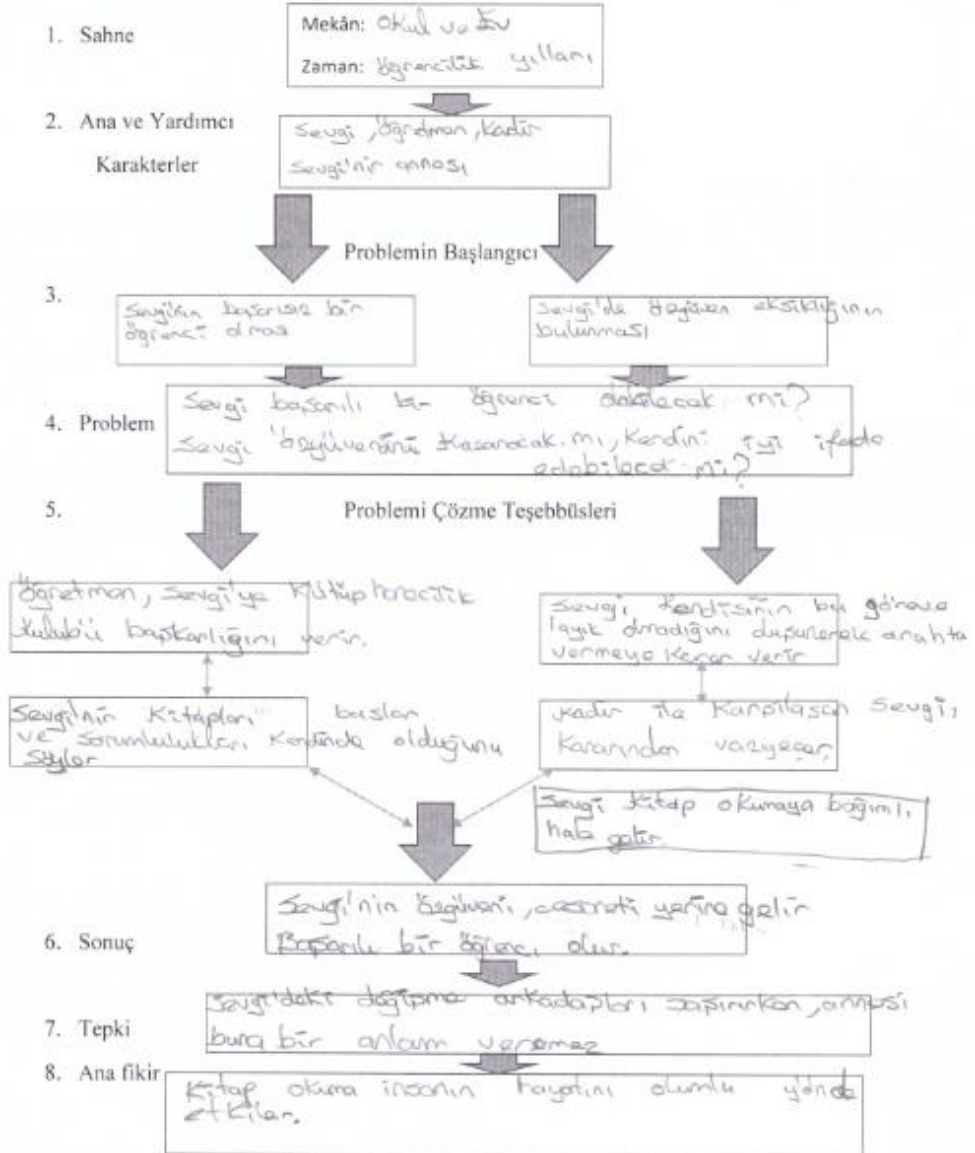
Başlık önerilerim: Okuma Sevgisi, Kitap ve ben

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır:

Sevgi, okuma sevgisini içinden çıkardığı için uyumludur.

11. Etkinlik

Okuduğunuz metinde belirlemiş olduğunuz sahne, ana problem, karakterler ve bunlarla ilgili tespitlerinizi öykü haritası üzerinde gösteriniz.



12. Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

Sevgi derslerinde konuşulmaması, arkadaşlar-
tanınları ihmal etmeye alaya alması bir alışkanlık
Savcı, İsmail namına dışarıda için parayı
yolda kadın bulmuş ona alaya almış fakat ila
Savcı'ya bir şeyler söylemiş. Daha sonra Savcı, kadının
bu tutumunu ilahî kullar tarafından bir şey
görmek için kulağına dalın olduğunu söyler.
Böylece İsa bu durumu farkında olduğu
için Savcı'nın güvenini kazanmış. İçin ona
sınamak üzere ister. Kılıphanlık kulubü
başkanlığı için Savcı ilk önce bu görevi
ayık olacağını düşünerek önce İsa ile etmek
İster. Daha sonra kadını haki çıkarmak ve
kaderine mahcup olmasını için görevi sürdüren
İsmail okumaya başlar. Kılıphanlık kulubü
başkanı hale gelir. Okumayla kurtuluşu de
diyor. Başlarındaki kadını güveni yerine
alıyor ve derslerinde konuşulması için görevi
almıştır.

13. Etkinlik

Okuduğunuz metni sevdiniz mi? Neden? Öyküyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Evet bu metni çok sevdim. Çünkü savcı'da
kendimi gördüm. Ben de önceden arkadaşlarımla
alay etmelerinden çekindiğim için derslerde fazla
parmak kaldırmazdım. Kitap okumayı İsmail'e güveni,
casaret verdiğini öğrendim.

Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: Tatlı dilin insanlar üzerindeki etkileri ile ilgili ön bilgilerini hatırla.

Metnin dilini çözümü: Anlamını bilmediğiniz sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalışınız. Ayrıca düşüncenin yönünü değiştiren ifadeleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz.

TATLI DİL

(1) Mağaza vitrinlerindeki mankenleri bilirsiniz. Hepsi güler yüzlüdür, içlerinde pek de güzelleri vardır ama dilleri olmadığı için soğukturlar. Onlar her ne kadar insan benzeri iseler de insanları güzel yapan, sıcak yapan dildir. Ama her dil değil, dilin de tatlısı olmalı. Allah bir adama her şeyin tatlısını, yalnız dilin acısını verdi mi ne yapsa kâr etmez. Oylesinin şevimli, cana yakın olmasına imkân yoktur. Çünkü o dil ağzın içinde her dönüşünde can yakar, kalp kırar, gönül devirir. "Dil yarısı yaraların en derinidir," derler. Doğru sözdür. Bıçağın açtığı yara zamanla kapanır; dil yarısı, ruhun en gizli taraflarına doğru boyuna işler, bir türlü kapanmak bilmez.

(2) Acı dilin zararı yalnız karşısındakine değildir; kendi sahibini de dünya güzeli olsa çirkinleştirir. Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden sevilmezler. "Şeytan görsün yüzünü!" deyip bucağın kaçtığı insanları hep o insanlardır. Ama tatlı dil öyle mi ya? "Yılanı deliğinden çıkarır," derler. Yılan insan dilinden pek anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya yettiğini anlatmak için herhâlde böyle demişler.

Metindeki temel düşünceleri belirle:

- Her paragrafta düşünceleri ve destekleyici ayrıntıları ayır; paragrafın ana düşüncesini belirle.
- Belirlediğin düşünceleri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

Metnin düzenleniş biçimini fark et:

- Belirlediğin düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?
- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Temel Düşünce (1):

İnsanları insan yapan, cana yakın kılan, tatlı dilidir. Acı dil ise insanı canını yakan, kalbini kıran.

Soru sor ve sonuç çıkart:

- Yazara göre mağaza vitrinlerindeki mankenlerin en belirgin özellikleri nelerdir?
- Altı çizili sözle anlatılmak istenen nedir?

Yazar dil ile yara ve bıçak ile yara arasında nasıl bir ilişki kurmuştur? Sizce yazar böyle bir ilişkiyi neden kurmuş olabilir?

Soru sor ve çıkarım yap:

- Yazar düşüncelerini desteklemek için hangi yollara başvuruyor?
- Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Temel Düşünce (2):

Acı dilin zararı sadece karşısındakine değil, kendi sahibini de çirkinleştirir. Nice güzel insan vardır ki dilleri yüzünden sevilmezler. "Şeytan görsün yüzünü!" deyip bucağın kaçtığı insanları hep o insanlardır. Ama tatlı dil öyle mi ya? "Yılanı deliğinden çıkarır," derler. Yılan insan dilinden pek anlamaz ama tatlı dilin neler yapmaya yettiğini anlatmak için herhâlde böyle demişler.

(3) Ne kadar öfkeli olursanız olun tatlı dil sizi yatıştırır. En yapamayacağınız işleri size tatlı dille, güler yüze yaptırır. "Haydi şekerim şunu yapiver." demek başka, "Kalk şunu yap!" demek başkadır. İşleriniz biraz ters gitmiş, eve yorgun gelip koltuğa henüz sırtınızı dayamış bile olsanız bu tatlı dil sizi yerinizden kaldırmaz. İşleriniz ters gitmişse "Bunda evdekilerin ne suçu var?" diye düşünürsünüz.

(4) Ne kadar yorgun olursanız olun, ufak bir zahmetin sizi daha fazla yormayacağına kendi kendinizi inandırmaya çalışırsınız. İçinizden bir kuvvet bu tatlı emri yerine getirmeniz için sizi sanki zorlar. Çünkü tatlı dil suratınıza çarpmamış, kalbinize işlemiştir. Acı dil onu nasıl kırar? Tatlı dil de imar eder. Tatlı dilin emrini o keyifsiz hâlinizde yerine getiririrsiniz. İşte tatlı dilin mucizesi budur.

(5) Tatlı konuşmalarıyla tanınmış insanlar vardır. Onları dinlemek başlı başına bir zevktir. Hatta bu tür insanlarla konuşmaya gittiniz mi söz yavaş yavaş güzel konuşanın, tatlı dillinin ağzında kalır. O söyler, siz dinlersiniz. Saatlerce hiçbir şey söylemeseniz bile o tatlı sözlerle siz konuşmuş gibi olursunuz. Hani bazı insanlar için "Ağzından bal akıyor." derler, işte bu ağızdan akan bal, tatlı dilin balıdır.

(6) Tatlı dil insan için başlı başına bir kuvvettir. İnsanlar başkaları hakkındaki ilk hükümlerini onların yüzlerine bakarak verir, sonra konuşmalarını incelerler. Gerçi insanın dili ağzının içinde kolay dönmüyorsa, düşüncelerini çabucak, güzel cümleler hâlinde ağzından dökemiyorsa bu gibi hâllerde susmak en emin çaredir. Konuşmadaki noksanlarını bilen bazı zeki insanlar susmayı

Temel Düşünce (3):

İnsan ne kadar öfkeli olursa olsun, tatlı dil insanı sakinleştirir.

İstir, tutmaz

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazara tatlı dilin insanlar üzerinde nasıl bir etkisi var?
- Altı çizili sözle anlatılmak istenen nedir?

Sanki zor bir gücü ve tatlı dille söylenen her söz yerini getirir.

Yaşamınla bağ kur:

-Yorgun olsanız dahi tatlı dille sizden bir yapmanız istendiğinde tepkiniz nasıl oluyor?

Evet ben okudum ve düşündüm yorgun olsam dahi annem beni böyle bir şekilde her zaman uyandırır.

-Çevrenizde böyle konuşmasını zevkle dinlediğiniz kişiler var mı? Birer mahallede yaşıyor musunuz?

Güzel bir roman okudum. Yavaş yavaş bir dinledim. Yavaş yavaş bir dinledim.

Soru sor ve çıkarım yap:

-Yazara göre insanlar başkaları hakkında kararlarını nasıl verirler? İlk hükümlerini fiziksel özelliklere göre, daha sonra ise konuşmalarına bakar kanıtlarla destekliyor?

İlk hükümlerini fiziksel özelliklere göre, daha sonra ise konuşmalarına bakar kanıtlarla destekliyor.

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor? İnsanların günlük hayat kullandığı sözleri, söyledikleri düşüncelerini desteklemeye çalışıyor.

Yazar insanların günlük hayat kullandığı sözleri, söyledikleri düşüncelerini desteklemeye çalışıyor.

Temel Düşünce (4):

Tatlı dille birisi

biriden bir şey

istediği zaman

geri çeviremeyecektir

Temel Düşünce (5): Tatlı dilli insanlar ile birlikte olmak insana huzur verir.

Temel Düşünce (6): Tatlı dil, insanlar için başlı başına bir güçtür.

becermek suretiyle işlerinde muvaffak olurlar. Bütün ömürleri boyunca sustukları için yükselmiş insanlar çoktur. Ama asıl muvaffakiyet konuşmakla olur.

(7) Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlandığı zaman

insana bütün kapılar açılır. Söze başlarken de söylediğim gibi tatlı dil, sevimli görünmeyen hatta soğuk görünen yüzleri bile ısıtır, cana yakın kılar. Tatlı dile bütün kapıların açılması bundandır. Adana, Mersin, Kahramanmaraş gibi Güney ve Güneydoğu vilayetlerimizde halk ağzında "dil" kelimesi "anahtar" manasında kullanılır. Hatta biraz daha yukarı çıkarsanız mesela Erzincan'da düğünlerde, gelin susar, ağzını açıp bir kelime söylemez. Düğün akşamı gelini söyletmek için güvey kıymetli bir hediye verir ki bu hediyeye Erzincan'da "dilbağı" derler. O hediye ile gelinin dili çözülür. Yani anahtarı işlemeye başlar. Gerçekten dilin, tatlı dil olmak şartıyla, açamayacağı kapı, çözemeyeceği düğüm yoktur. Gönüller onunla alınır.

(8) "Mademki tatlı dil her kapıyı açan sihirli bir anahtardır, öyle ise ne duruyoruz, dilimizi tatlılaştıralım." diyen bilmem bulunur mu? Çünkü bu, ha deyince olacak işlerden değildir. Gönülleri fetheden tatlı dil bütün gücünü gönülden alır. İnsanın dilinin tatlı olması için gönülün tatlı, iyi olması lazımdır. Kötü bir adamın döneceği tatlı dil, tilkinin kargaya döktüğü tatlı dil gibidir. İnsanı belki kısa bir zaman için aldatır ama çabucak da foyası meydana çıkar. Hakiki tatlı dil iyi insanda olur. Yüreği merhametle, sevgi ile dolu insanın dili de kendiliğinden tatlılaşır. Bu geçici dünyada gönül yıkmanın, kalp kırmanın boşluğunu sezecek kadar olgun bir hayat anlayışına varmalı ki insan, en

Notlarım: İnsan bu dünyada en cüziğünden en büyüğüne kadar her şeyle iyi geçinmeli ve her şeyle iyi davranmalıdır. Kalp kırmanın kötü bir şey olduğunu bilmeli her şeye sevgi ile yaklaşmalıdır.

Temel Düşünce (7):

Tatlı dil, güzel yürek
tamamlandığı zaman
insan her istediğini
elde edebilir, her sorunun
çözümlerini bulabilir.

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Siz insanların sustukları için
yükselmeyle ilgili görüşünü
katılıyor musunuz?

-Altı çizili sözle anlatılmak
istenen nedir?

Yaşamıyla bağ kur:

-Çevrenizde de "dil" kavramı ile
ifade edilen buna benzer
kullanımlar var mı?

Soru sor ve çıkarım yap:

-Yazara göre dili tatlılaştırmak
kolay mı? Yazar neden böyle
düşünüyor?

-Yazar düşüncesini hangi
kanıtlarla destekliyor? Örnekler vererek
benzetmelere başvurarak
düşüncelerini destekliyor.

Temel Düşünce (8):

Tatlı dil ile birçok
şey gerçekleştirilebilir
mümkün ise dilimizi
tatlılaştırmalıyız. Bunun için
gönümüzü de
sevgiyle doldurmalıyız.

küçüğünden en büyüğüne kadar tatlı dille, güler yüzle seslenebilsin.

(9) Alman imparatoru Charles Quint (Şarl Ken), saat meraklısı idi. İşi gücü, etrafına topladığı on, on beş saati aynı zamanda çaldırmaya, daima hepsinin aynı zamanı göstermelerini temin etmeye çalışmaktı. Dünya hükümrânlığı peşinde koşan Charles Quint günün birinde "Ben on saati ayar etmekten aciz olan bir insan, milletleri nasıl ayar edebilirim?" diyerek üzüntüye kapılmıştır. Fakat o açgözlüydü. İnsanları zorla emri altına almak, kırıp dökerek onlara hâkim olmak istiyordu. Hâlbuki tatlı dilli adam böyle bir üzüntüye kapılmaz, kimse kendisine diretmeyeceği için her gittiği yere huzur götürür. Onun tatlı dili en tembeli, en gönülsüzü bile şevke getirdiği için hayat yükü ağırlığını hissettirmez olur. Dakikalar, yatağına alışmış bir su gibi sınırlılar içinde akar gider.

(10) Gönülden temenni ederim, hayatınız güler yüzlü, tatlı dilli insanlar arasında geçsin.

Şevket RADO

Temel Düşünce (9):

Tatlı dilli insan
kimseye zorla bir şey
yaptırmağa...
kendisi...
diliyle...
biri...
yaptırmağa...

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazarın burada Charles Quint örneğini vermesinin amacı nedir?

- Altı çizili sözlerle anlatılmak istenen nedir?

-Yazar düşüncesini hangi kanıtlarla destekliyor?

Temel Düşünce (10):

Hayatınız güler yüzlü,
tatlı dilli insanların
arasında geçsin
hayat...
mutlu...
olursun...

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandı?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığın noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?

"TATLI DİL" METNİ ETKİNLİKLERİ

1. Etkinlik

a. "Tatlı Dil" kavramının sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.

Güler yüze Güzel söz	İyilik
Olumlu tepki Neşe	Hüsrar Mutluluk

b. Çağrışımlardan hareketle tatlı dilli olmanın önemi ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Tatlı dil ile birşey istediğimi bir başkasının yapabileceğine. Örneğin ben annemden kek istedim. Annem çok yorgundu. Ben anneme: "Anneğim benim canı kek istedi. İncet biliyorum bugün çok yoruldu. Ben de sana yardım ederim. Akşam da hep birlikte güneşe ye dedim. Annem beni kınamadı. Kabul etti. "İnancın maden canın istedi yaparım." dedi. Annem ben "Anne ben kek istiyorum, bana kek yap" dediydim. Annem o yorgun haliyle yapamayacaktı. Yani ben o güzel sözümle tatlı dilimle söyleyerek annemin yorgunluğunu hafiflettim. On kek yapmaya ikna ettim. Ne denişler "Tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır."

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili ön bilgilerinizi "K" sütununa, öğrenmek ve merak ettiklerinizi "W" sütununa, okuma esnasında öğrendiklerinizi de "L" sütununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi öğrenmek istiyorum?)	L (Ne öğrendim?)
* Tatlı dil ile her probleminizi halledebilirsiniz.	* Tatlı dil ile neler elde ederiz.	* Tatlı dil, güler yüze tamamlandığında her sorununuzu çözeriz.
* Tatlı dilin insanlar üzerinde olumlu bir etkisi vardır.	* İnsanlar tatlı dille söyleden her şeye hıncıncı mı inanır mı?	* İnsanın tatlı dilli olmaması aynı zamanda göndellerinin de iyi olmasına bağlıdır.
* Tatlı dil insanın hoşuna gider insanı mutlu eder.		

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi "tahminlerim" bölümüne, metinde anlatılanları ise "gerçekler" bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

Tatlı dilin insanlar için öneminden bahsedebilir.

GERÇEKLER

- * İnsanı sıcak yapan, güzel yapan tatlı dildir.
- * İnsanlar tatlı dille başkalarına bir çok şeyi yaptırabilirler.
- * Acı dil sadece başkasına zarar vermez sahibini de gıcıklaştırır.

4. Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

"Tatlı Dil" metnini anlamak, incelemek ve yeni şeyler öğrenmek.

5. Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
* Tatlı dil ile her sorun giderilebilir mi? * Tatlı dilin insanlar üzerindeki etkisi nedir.	* "Dil Yasası" ifadesiyle yazarın anlatmak istediği nedir? * Dil yarası neden kapanmaz? * Yazar "tatlı dil" süsüne kalbini ne anlatmak istemiştir? * Yazarın göre insanın bütün duygularının açılması neyle mümkündür?	* İnsanlar dilini tatlılaştırmak için neler yapabilirler? * Tatlı dilin olmak doğuştan gelen bir özellik mi? * Yazarın amacı nedir?
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		
Dilin tatlı olması getirmek aynı zamanda insanın gönlünün de güzel olması gerekir. İstediklerimizi ancak tatlı dile söylerseniz elde edebilirsiniz.		

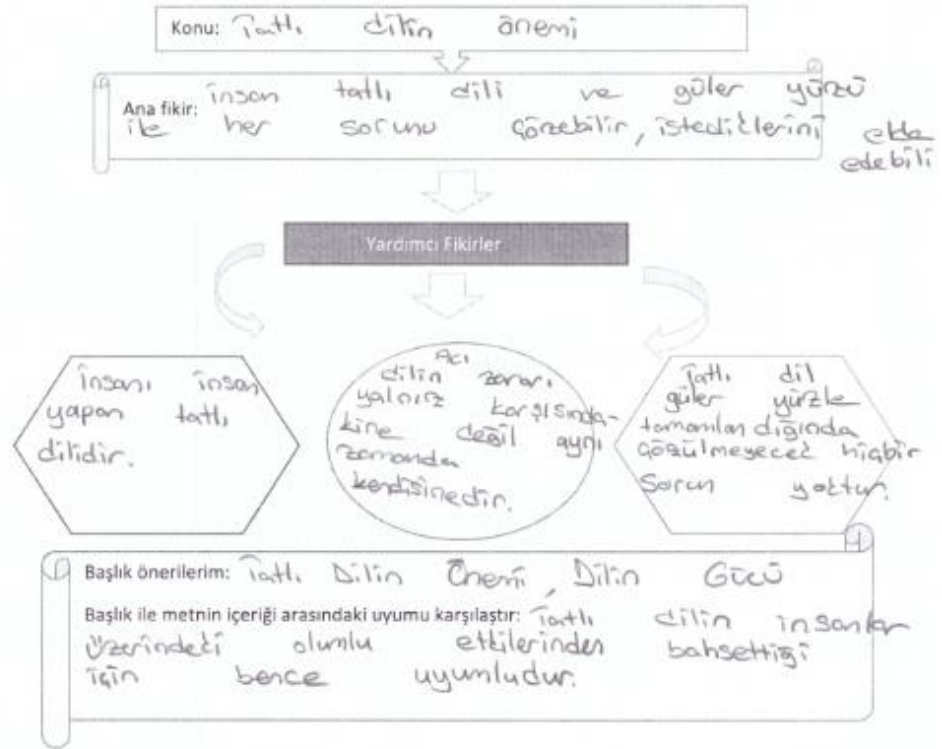
6. Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Dil	Acı Dil	Kırmak	Görmek
Kale	Zarar	Tomir Etmek	Kurvet
Gözü	Tatlı Dil	Güler Yüz	

7. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.



GİRİŞ

① İnsanları güzel, iyi yapan onların
tatlı dilsidir. Acı dil ise insanların kalbini
kırar ve bu kalp kırıklığı kolay
kötüye döner.

GELİŞME

② Acı dilin zararı vardır. Konuşmadıkça
düşük kitlede de zarar verir. Nice insanlar
vardır ki dilleri yüzünde serilmezler.

③ Ne kadar yorgun veya öfkeli olursak
olalım, tatlı dil bize yorgunluğumuzu unutturur,
öfkemizi sakinleştirir. Tatlı dil ile istenilenleri
yapmaya çalışırız.

④ Tatlı dilli insanların yanında olmak ve
onların konuşmalarını dinlemek bize keyif
ve huzur verir.

⑤ Tatlı dil insan ile bağ kurma
bir kuvvettir.

⑥ Güler bir yüz, tatlı bir dille tamamlanır.
Zaman insanın bütün kapıları açılır.

⑦ İnsan dilinin tatlı olması günlük
tatlı olmasına bağlıdır.

SONUÇ

⑧ Tatlı dilli güler yüzlü insanlarla birlikte
olmak insanı mutlu yapar.

9. Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

İnsanı mağaza vitrinindeki marketlerden
 ayıran özelliği tatlı dilidir insanın en
 önemli özelliği de sahip olduğu
 tatlı dilidir tatlı dil insanı güçleştirir
 asıl dil insanın dilini dıran insanın
 üzeri dilin zararı sadece taşı içinde
 değildir en büyük zararı da kendisine
 verir. Böylece insanlarla dırsa aynı ortamı
 paylaşmaz. Çünkü Herkes ondan kaçmaya
 çalışmaya başlar.

Tatlı dilin insanlar içinde çok
 büyük bir etkisi vardır. Ne kadar
 okkalı ve yorgun olursa alalım
 tatlı dille söyleyen bir şeyi geri çeviren
 yapmaz. İçin etiminden geleni yaparız.
 Tatlı dil insanlar içinde başlı başına
 bir kuvveti yalnız tatlı dil tek başına
 yeterli değildir. Tatlı dil güler yüzü bütün kendi
 gözü etkisi daha fazla olur. O zaman
 etkisi daha güçlü olur. İnsan önünde
 aklının çapı talmak olur.

Bütün sorunların içinde gelinir. İnsan
 dilinin tatlı olması aynı zamanda
 genellikle de tatlı olmasına bağlıdır.
 Hayatımıza böyle tatlı diller güler
 yüzü insanlarla birlikte geçer. İse
 daha mutlu ve huzurlu oluruz.

10. Etkinlik

Okuduđunuz metinde yazara ait belirlediđiniz dűřüncelerden benimsediđiniz veya dűřüncelerine katılmadıđınız noktaları yazınız.

Üzerinde Durulan Konu	Yazarın Dűřünceleri	Benim Dűřüncelerim
1. Örnek: İnsanlar başkaları hakkında ilk hükümlerini neye göre verirler?	İnsanın başlat- rı hakkındaki ilk kararları- nı dış görü- nüşlerine ba- rae verirler.	Bence de insanbrın karar vermesinde ilk önemli husus dış görünüşten. Daha sonra ise dűřüncelerine, bilgileri- ne göre karar vericiler.

Emine Teyze, apartmanın bitişiğindeki evde oturur. Orası eskiden apartmanın kömürlüğü olarak kullanılmış. Herkes yakıt olarak doğal gaz kullanmaya başlayınca orayı temizlemişler. Kırık döşük yerleri onardıkları sonra da kiraya vermişler. Kira parasıyla apartmanın giderlerini karşılamayı kararlaştırmışlar. İlk kiracı da Emine Teyze oldu.

"Güneş hasret zavallı çiçekler. Günde yarım saatçik yalayıp geçiyor. Bu kadar güneş yetmez ki onlara."

"Haklısın Emine. Teyze, çok düzensiz verileştirmişler yapıları. Yalnız çiçekler değil, biz bile göremiyoruz güneşin yüzünü." derdi.

“Sizin ayağınız var, yürüyüp gidersiniz parklara. Ya bu elsiz ayaksız yavrucaklar ne yapacak?” der. Çiçekleri gösterirdi. Onları hep insanmış gibi düşüncesi çok hoşuma giderdi. Bitkileri sevmeyi, onları incitmemeyi Emine Teyye’den öğrendim, diyebilirim. Evinin işini ve çiçeklerle ilgilenmeyi bitirdikten sonra kapı önüne bir sandalye çıkarırdı. Orada oturur, dantel işlerdi. Gelen geçen kadınlar ilgiyle bakardı eline. Dantel motifini inceler, hayran kalırlardı güzelliğine. Kimisi eve koşup biraz ip alır gelir, aynı örneği çıkarmaya çalışırdı. El iş yapamayan kadınlar: —

Ben ders çalışmaktan sıkıldığımda balkona çıkar
onu gözlerdim. Benimle ilgilenir, şakalaşırdı. Bana
Neden - Sonuç "Salon Çiçeği" derdi, evden pek çıkmadığım için.
İlkisi Babam, Emine Teyze'nin oğluna kendi çalıştığı
yerde çaycılık işi bulduğunda kadıncağız bizi vere göğsü
sığdıramaz oldu. Herkese ne kadar iyi insanla
olduğumuzu anlatı anlatı bitiremiyordu. Bizim aileyi
dünyanın en iyiliksever ailesi ilan etmişti neredeyse.

சென்னை

Öyküyü okumak ve
incedirmek

Emine Teyze dikek reğeli
yaperken benden gıcaklı
bölüyör... olabilir.

1. Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız.

Zihninde canlandır: Emine Teyze'nin yaşadığı mekânı zihninde canlandır.

Gor. pil. ... yopila. mon. ... ita. in. te
du. ru. yop. ... ita. in. te. ... g. i. ce. s. ...
... ita. in. te. ... yop. ... ita. in. te. ... g. i. ce. s. ...

Sizin çevrenizde de böyle çarpık yapılaşma söz konusu mu?

Soru sor ve çıkarım yap: Yazar, Emine Teyze'nin hangi özelliklerini ön plana çıkarıyor?

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

2. Yazarın annesi hangi d=rumdan rahatsız?

Güneşi gören kadın göremedi
kızını öle getiriyor.

Mahallemizdeki işsizler bu olaydan sonra babamın yolunu gözlemeye başladılar. Kimi zaman onu sokakta yakalarlar; oğullarına, kızlarına iş bulmasını isterlerdi. Babam kimseyi kırmak istemezdi ama o kadar kişiye nereden iş bulacaktı? Yine de sağa sola telefon eder, arkadaşlarına sorar, çevresindeki insanlar için iş arardı.

(...)

Amaç - Sonuç İşleri

Bir akşam Emine Teyze bize oturmaya geldi. Elinde de küçük bir kavanoz reçel vardı, çilek reçeli.

"Ben yaptım, afiyetle yiyin." dedi.

Ben de babam da çilek reçelini çok severdik. Emine Teyze daha kapıdayken hemen tatmak istedik. Koşarak mutfak gidip iki çay kaşığı getirdim. Reçeli tattık, gerçekten çok güzeldi. Babam ağzını şapırdatarak Emine Teyze'yi kolundan tutup oturma odasına götürdü:

"Gel bakalım Emine Hanım, otur şöyle. Önce şu reçeli nasıl yaptın, onu anlat, sonra hâl hatır sorarım. Aklıma herkesi rahatlatacak bir düşünce geldi," diyerek bizi de meraklandırdı.

Emine Teyze, reçelinin beğenilmesinden kıvanç duymuştu. Rahatça kuruldu koltuğa ve ballandıra ballandıra anlattı. Babam:

"Başka reçeller de yapabilir misin peki?" diye sorunca Emine Teyze, bu da bir şey mi anlamında elini salladı.

"Sen ne diyorsun Mehmet Bey oğlum, elli çeşit reçel yaparım ben. Patlıcan reçelinden tut, muz reçeline kadar. Elime ne geçerse onun reçelini yapabilirim."

Ben de Emine Teyze'nin yanına oturmuş hayran hayran onun anlatışını izliyordum. Bana sarılarak:

"Bu salon çiçeğinden bile reçel yaparım." deyip öptü beni.

Babam ellerini ovuşturuyor "müthiş", "çok güzel" diye kendi kendine konuşuyordu. Sonunda aklındaki düşünceyi açıkladı.

"Bir reçel yapımevi kuracağız. Emine Hanım da baş aşçımız olacak."

Elindeki listeyi sallıyordu babam.

"Burada adları olan on beş kişi de reçel yapımevinde çalışacak."

Hepimiz şaşkınlıkla izliyorduk onu. Her şeyi planlamış gibi anlatıyordu. Meyvelerin nasıl alınacağını, kavanozları, satışın nasıl yapılacağını, bu iş için ne kadar para gerektiğini oracıkta anlatıverdi. Emine Teyze:

"Aferin Mehmet Bey oğlum, sen büyük adamsın vallahi!" diyerek onayladığını ve bu işe katılacağını belirtmiş oldu.

Babam ertesi gün listede yazılı olanları akşam bizim evde toplantıya çağırdı. Evleri bir bir dolaşan tabii.

Herkes ne olduğunu merak ediyor, benden

Soru sor: Yazar metinde toplumdaki hangi soruna değiniyor?

İşsizlik

Tahmin et: Sizce Mehmet Bey'in aklına ne gelmiş olabilir?

İşsiz insanlara da reçel yapmalarını söyleyebiliriz?

Sizce listede adı yazılı olanlar bu teklifi kabul edecekler mi?

Bence... kabul eder. Çünkü işsiz kişi çok.

Notlarım:

Eğer insanlar

böyle birbirlerine

yardım ederselerse

işsizlik sorunu

çözülür. İnsanlar

arasında sevgi ve

dostluk meydana

gelir.

Neden -
Sonuç

öğrenmeye çalışıyordu. Babamın tembihlediği gibi kimseye bir şey söylemiyor:

"Akşam babam her şeyi anlatacak." diyordum.

Saat sekiz buçuk olduğunda herkes gelmişti.

Salonda oturacak yer kalmadığından çoğunluk yerde oturuyordu.

Babam, elinde not aldığı kâğıtlar, seslerin kesilmesini bekliyordu. Sağında Emine Teyze vardı. Yaptığı çilek reçelinin bir iş alanı oluşturmasından gurur duyduğu yüzünden belliydi.

Babam konuşmaya başladı:

"Arkadaşlar, hepinizin toplantı nedenini çok merak ettiğimizi biliyorum. Bu yüzden sözü uzatmadan konuya giriyorum. Size bir müjdem var... Mahallemizdeki işsizlerin severek çalışıp para kazanabileceği bir iş bu..."

Salonda bir uğultu başladı. Herkes şaşkınlığını değişik ünlemlerle dile getiriyordu:

"Ne işi bu acaba?"

"Allah Allah!"

"Sen biliyor musun komşu?"

Babam masaya kalemiyle birkaç kez vurduktan sonra uğultu azalarak kesildi. Babam konuşmasını sürdürdü:

"Emine Hanım'ın reçel yapım yöntemiyle bir reçel yapımevi kuracağız. Buradaki herkes işin içinde olacak. Bir dayanışma oluşturacağız. Gerekli ürünleri, araç ve gereçleri satın alacağız. Herkes kendi bütçesine göre para koyacak ve ortaklaşa yürüteceğiz bu işi. Kazancımızı da bölüşeceğiz. Ne diyorsunuz? Yapabilir miyiz bu işi?"

Salondakiler babamın sorusunu alkışlayarak yanıtladı. Alkış uzun süre dinmedi. Babam heyecanlanmış, yanakları kızarmıştı. Onu ilk kez böyle görüyordum. Alkışlar dindikten sonra birkaç kişi reçel yapımevi ile ilgili sorular yöneltti. Babam onları yanıtladı ve herkes bu işin olabileceğine inandı.

O akşam toplantı geç saatlere dek sürdü. Para miktarı belirlendi. Reçel yapımevinin neresi olacağına karar verildi. Artık herkesin uykusu geldiğinden bir hafta sonra toplanmak üzere babam toplantıya son verdi.

Sonraki günler her şey yolunda gitti. Ortak üyeler oy çokluğu ile babamı reçel yapımevine müdür yaptılar. Böylelikle babam diğer işinden ayrılmış oldu. Reçellerin markası ne oldu biliyor musunuz? EMİNE

TEYZE REÇELLERİ... Bu adı toplantıda ben önermiştim. Oy birliği ile kabul edildi.

Miyase SERTBARUT

Gözlem ve deneyimlerinle bağ kur:
Siz çevrenizde böyle bir şeye tansıklık ettiniz mi

Hayır

Çıkarım yapı: Mehmet Bey'in bu davranışını da göz önünde bulundurarak, kişilik özellikleri hakkında ne söyleyebilirsiniz?

Bence... önce... işi... bir şey... yapıyor... izlenim... is... sonu... yapıyor...

Sizce listede adı yazılı olanlar bu teklifi kabul edecekler mi?

Emet... Kabul... ederler...

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor:

Öyküyü kim anlatıyor?

Yazar... Mahramanlardan birisi gözlemledi... söylüyor...

Anlatılanları kim görüyor?

Yazar

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

Hayır... sadece gözlemlerini...

... anlatıyor...

Öykünün başkahramanı kimdir?

Emine Teyze ve Yazarın Babası

Olaylar nasıl sıralanıyor? (Not: Okuma eyleminin ardından metne tekrar dönüp "notların" kısmına yazınız.)

Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan hangisidir?

Yazarın... her... ağzından...

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

Mehmet Bey'in... evinde... geçiyor... Mahramanlar... ilk... evinde... geçiyor... olabilir... Ciddinin... ocağından... bu sonucu çıkarabiliriz.

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan problemle ilgili ne düşünüyorsunuz?
- Yazarın komşularına yapmış olduğu teklif insanlar arasında nasıl bir ilişkinin doğmasına vesile oluyor?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığınız sonuçları sınıf arkadaşlarıyla tartış.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

"EMİNE TEYZE'NİN ÇİLEK REÇELİ" METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. "yardımlaşma ve dayanışma" denilince size çağrıştırdığı kelimeleri ve kavramları yuvarlağın etrafındaki boşluklara yazınız.



- b. İnsanlar niçin yardımlaşma ve dayanışmaya ihtiyaç duyarlar? Düşüncelerinizi yazınız.

Her...insan...hayatta...bir...başkasının...yardımına...ve...desteklerine...
 ihtiyaç...duyarak...birliklerini...ve...ortaklıklarını...komsularıyla...dostlarıyla...
 akrabalarıyla...paylaşarak...işleri...İnsanlar...bir...yapılabilir...bir...parçası
 olduklarıdır. Birisi...olmazsa...diğer...yapılmaz...tamamlanmaz...

2.Etkinlik

- Metni okumaya başlamadan önce konuyla ilgili ön bilgilerinizi birinci sütuna, konuyla ilgili merak ettiklerinizi ikinci sütuna ve okuma sonrası neler öğrendiğinizi son sütuna yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Ne bilmek istiyorum?)	L (Ne öğrendim?)
* Yardımlaşma ve dayanışma çok önemlidir. * İnsanlar birbirine yardımcı olmalı. * Herkes iyilik yapmalı.	* Metinle ne okutuldu? İstenildiğini öğrenmek istiyorum? * Emine Teyze'nin Çilek Reçelleri herkes tarafından başınılır mı?	* Emine Teyze, güzel davranışları nedeniyle herkes tarafından seviliyor. * Mehmet Bey, işsizlere çilek fabrikası kurarak yardımcı olmuş. * İnsanlar el ele verdiklerinde güzel işler yaparlar.

3.Etkinlik

Okuyacağınız metin ile ilgili tahminlerinizi birinci sütuna, hangi ipuçlarından hareket etti inizi ikinci sütuna ve metindeki gelişmeyi de     nc  sütuna yazınız.

TAHMİNİM	İPU�LARI	METİNDEKİ GELİ�ME
* Emine Teyze'nin �ilele re�elleri kom�uları tarafından be�enilmektedir.	* Baslıktan anladım Paragrafin ilk c�mlerinden	* Mehmet Bay ve Yazar �ilele re�elerini G�k severler. Rasal Robriyesi kurarda �isizlere is imkanı sa�larlar.

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

 yk   okuma, anlama ve inceleme.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sordu unuz ya da olu turdu unuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama �izelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma �ncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
* Emine Teyze'nin re�elleri be�enilecek mi?	* Emine Teyze ve yazarın annesinin s�kay�t oldu�u durum nedir?	* Yazar, bu metinde bizlere nasıl bir mesaj vermek istiyor?
* Yazar bu metinde ne anlatmak istiyor?	* El em��i ile ne anlatılmak isteniyor?	* Ge�enimizde Emine Teyze ve Mehmet Bay gibi insanlar neden az?
Daha �ncesinden anlayamadı�ınız ya da bilmedi�iniz neyi �rendiniz?		
Yeni bir şey �renmedim ama anlatılan "�yk� benim g�k h�puma gitti".		

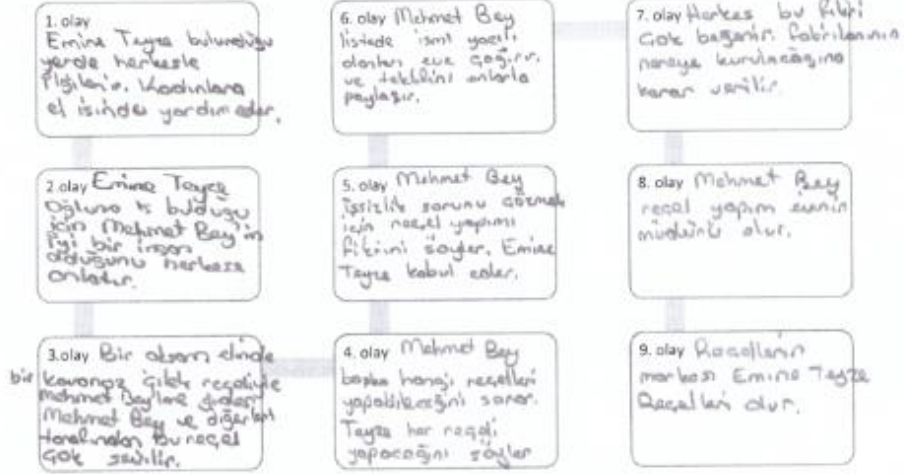
6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Reçel..... İşsizlik..... Apartman..... Toplantı.....
Emine Tayza..... Mehmet Bay..... Fabrika.....

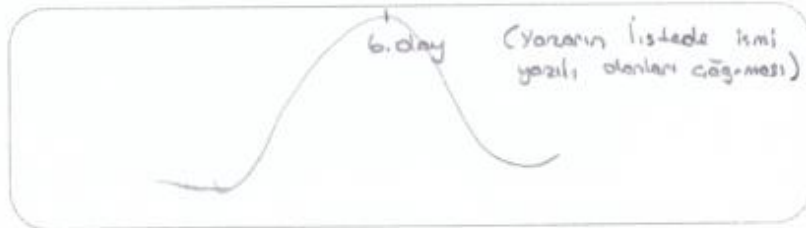
7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay akış şemasını çıkarınız.



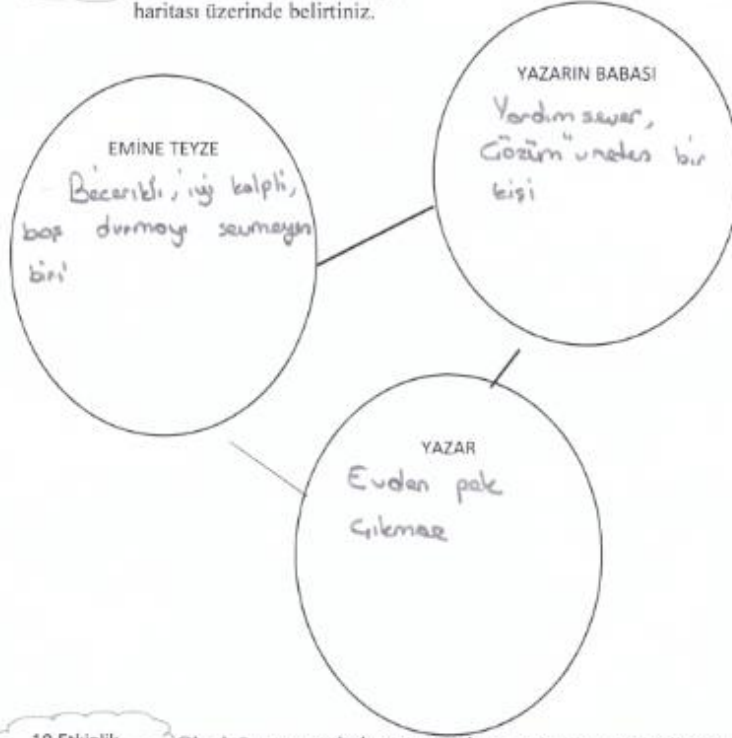
8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgü şemasını çıkarınız.



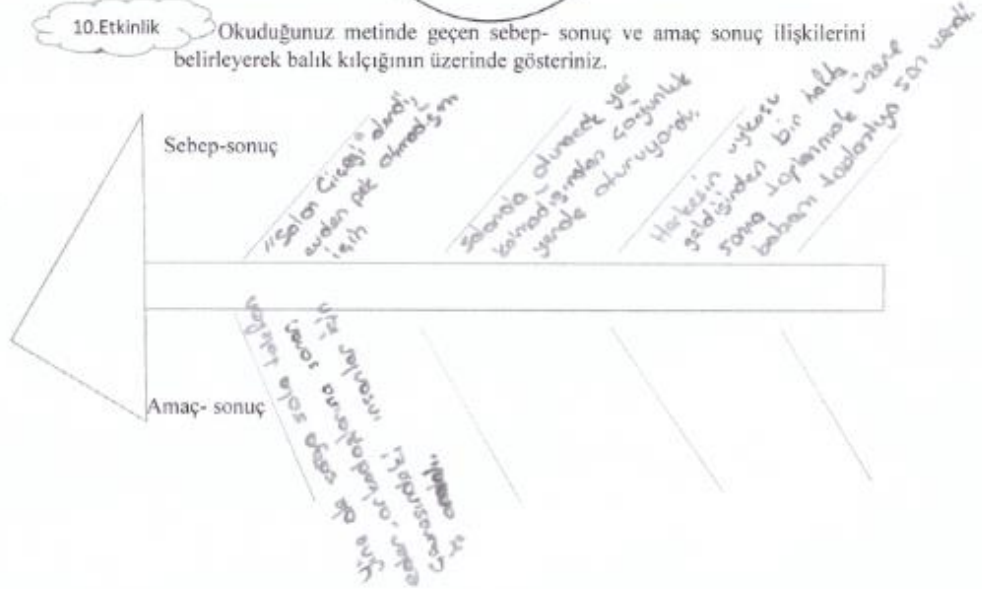
9.Etkinlik

Öyküde yer alan aşağıdaki karakterlerinin özelliklerini karakter haritası üzerinde belirtiniz.



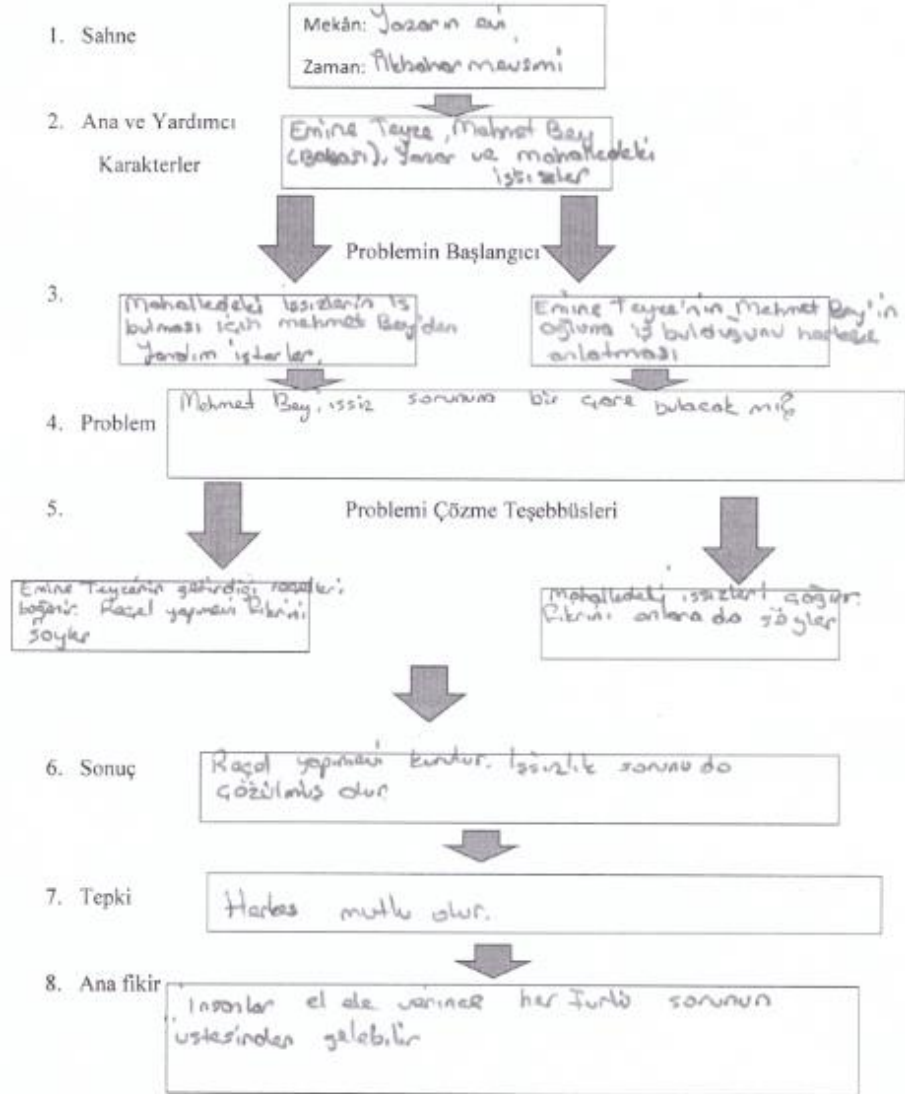
10.Etkinlik

Okuduğunuz metinde geçen sebep- sonuç ve amaç- sonuç ilişkilerini belirleyerek balık kılıçının üzerinde gösteriniz.



11.Etkinlik

Okumuş olduğunuz metinde belirlemiş olduğunuz sahne, problem, karakterler ve bunlarla ilgili tespitlerinizi öykü haritası üzerinde gösteriniz.



12. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu: İnsanların yardımlaşması ve dayanışması

Ana fikir: İnsanlar el ele yardımlarında her sorunun üstünden gelebilir.

Yardımcı Fikirler

Çaresizlerdeki insanlarla iyi komşuluk ilişkileri kurmalıyız

Zor durumda kalmış insanlara yardımcı olmalıyız

Birlikte hareket ederek sorunlarımızı daha kolay çözebiliriz

Başlık önerilerim: Gülele Rzaeli: Yardımlaşma ve Dayanışma

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştırdım: Başlık gayet uyumlu bir başlık

13. Etkinlik

Okuduğunuz metni sevdiniz mi? Neden? Öyküyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Evet sevdim. İnsanların birbirlerine yardım etmelerinden bahsediyor. İnsanlar yardımlaşarak sorunlarını çözebilirler.



14. Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

[illegible]

15.Etkinlik

Okuduğunuz öykünün devamını kurgulayarak yazınız.

Emine Tayyinin yaşadığı çok zorlu bir dönem. Anadolunun
yıl geçtikçe daha fazla harap olmasına ve büyük bir yığın
bozuntuları da bu süreçte de solmaya başladığı Zaman içerisinde
Emine Tayyinin yaşadığı dönemi tanımlar hale gelir.

Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlığından hareketle bu me-
durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: Uzak ile ilgili ön bilgilerini

Bende
uzaya
gitmeyi
çok
istiyorum.

Anlamını

alış.

ginti

ılan

z.

anli

erin altını

YER ÇEKİMSİZ YAŞAM

(1) Uzayda, ağırlıksız ortamda bulunmak hepimize çok çekici gelir. Belgesellerde, bir duvardan ötekine zıplayan, hiç zorlanmadan çeşitli akrobatik hareketler yapan astronotlara imreniriz. Bunların hepsi bize eğlenceli görünür. Aslında durum tam olarak düşündüğümüz gibi değil. İnsanlı uzay uçuşlarının başladığı 1960'lı yıllardan bu yana, bilim adamları uzayda ağırlıksız ortamda bulunmanın zorluklarını da keşfettiler. Bu, Süperman (Süpermen) gibi oradan oraya uçmaya benzemiyor.

(2) Aslında, kütle çekimsiz ortam pek de bize göre değil. Bedenimiz, yer çekimine uyum sağlamış durumda. Kaslarımız ve kemiklerimiz, ayakta durduğumuzda, yürüdüğümüzde ya da başka fiziksel hareketleri yaparken yer çekimine karşı koyabilecek kadar güçlü. İç kulağımızdaki denge merkezi, yer çekimi merkezine göre bizi dik tutabilmek için yer çekiminden yararlanır. Yer çekimi, damarlarımızdaki kanı da güçlü bir biçimde aşağı doğru çektiği için kalbimiz, kanı beynimize pompalayabilecek güce sahiptir.

(3) Bedenimiz, uzayda çalışmaya uygun olmadığından orada birtakım sorunlar yaşarız. Özellikle kan dolaşımında bazı değişiklikler olur. Uzayda, bacaklardaki kan çekilir ve baş bölgesinde toplanır. Bu, yer çekimine karşı vücudun aldığı bir da işimize yaramaz. Hatta birtakım sorunlar fazla kan basıncı nedeniyle astronotlar duruyor gibi hissederler.

.. Düşünce (1):

Uzaydaki yaşam
herkes için güzel
görünür ama uçuş-
manın da zorlukları
vardır.

Tahmin et: Sizce bilim
adamları hangi zorlukları
keşfetmiş olabilirler?

Soru sor ve sonuç çıkar:

-Astronotlar için sağlık sorunları
yaşarlar?

-Yazar düşüncelerini
desteklemek için hangi yollara
başvuruyor?

-Yazara göre uzayda hangi tür
sorunlarla karşı karşıya kalırız?
Bu sorunlar kalıcı olabilir mi?

Temel Düşünce (2):

İnsan bedeni yer çe-
kimine alışık kütle
çekimsiz ortam
bize göre değil.

Temel Düşünce (3):

İnsan bedeni uzayda
çalışmaya uygun
olmadığından
birtakım sorunlar
yaşarız.

Bacaklardaki
kanın
çekilip
baş bölgesinde
toplanması.

elirle:

eri ve destekleyici ayrıntıları ayır;
sini belirle.

eri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

ini fark et:

uzgun düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?

- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Temel
Düşünce
Destekleyici
Ayrıntı

Karşılaştırmaya
Yapılmış

Sabotaj
Sonuç

(4) Astronotların uzayda boyları birkaç santimetre uzar. Üzerinde herhangi bir ağırlık olmayan omurgadaki omurların arasındaki diskler genişler. Böylece, omurga bir miktar uzar. Aynı zamanda kemikler de yumuşar. Kaslar kaldırabilecekleri fazla bir yük olmadığı için kemiklere fazla baskı uygulamaz. Kemikler de kullanılmadıkça zayıflar. Kaslar için de durum aynıdır. Kaldırabilecekleri yük çok azaldığından zayıflar öyle ki uzayda uzun süre kalan astronotlar, Dünya'ya döndüklerinde bir süre ayağa kalkamazlar.

(5) En kötüsü de mide bulantısıdır. Yer çekimini algılayamayan iç kulaktaki denge merkezi şaşkına döner. Bu nedenle, uzayda özellikle ilk günlerde astronotların çok şiddetli mide bulantısı ve baş dönmesi olur. Bir otomobilde ya da teknede bile azıcık sallandığımızda başımız döner. Uzayda baş dönmesi çok daha yoğun yaşanır.

(6) Ne var ki bedenimiz bu büyük değişimlere birkaç gün içinde alışır. Mide bulantısı geçer, iştah yerine gelir. Kalp ve omurga duruma uyum sağlar, rahatsızlık geçer. İşte bundan sonra eğlence başlar. Uzay araçları pek geniş olmasa da kuş gibi uçmanın, yerden tavana zıplamanın keyfini çıkarabilirsiniz, dikkatli olmakta yarar var. Başınızı bir şeye çarpmanız işten bile değildir.

(7) Kullandığınız aletleri, yerlerine takmazsanız, koyduğunuz yerde bulamayabilirsiniz. Ne kadar ağır olursa olsun, küçük bir hava akımıyla bile uçabilirler. Ayrıca yemek yeme alışkanlığınızı da tümüyle değiştirmeniz gerekiyor. Yemeklerin tabakta, içeceklerin de bardakta durma gibi bir zorunlulukları yok. Örneğin patlamış mısır kâsede durmak yerine hava akımıyla odanın içine dağılır. Süt, patlamış mısırdan farklı davranır. Havada, küre biçiminde dağılmadan durabilir. Havada duran bir süt topuna pipeti daldırıp onu içebilirsiniz. Yine de yiyeceklerin ve içeceklerin içeride serbestçe dolaşması pek istenmez. Kontrolöden kaçanlar aletlere zarar verebilirler. Astronotlar, sıvı besinleri genellikle kapalı kaplardan pipetle içerler. Katı yiyecekleri yerken çatal ve bıçak kullanırlar. Sıvılar kaşıktan durmadığından, kaşığın herhangi bir yararı olmaz.

(8) Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için her gün düzenli egzersiz yaparlar. Sağlıklı kalabilmek için günde yaklaşık iki saat egzersiz yapmaları gerekir. Buna karşın, uzayda iki aydan fazla kalan astronotlar, Dünya'ya döndüklerinde çeşitli sıkıntılarla karşılaşır. Bunlar özellikle kas ve kemik

Temel Düşünce (4):

Uzayda uzun süre kalan astronotlar Dünya'ya döndükten bir süre uyum sağlamakta zorlanırlar.

Temel Düşünce (5):

Uzayda astronotların en çok karşılaştıkları sorunların başında baş dönmesi ve mide bulantısı gelir.

Ara ara durup tahminlerini değerlendir.

Soru sor ve sonuç çıkart:

Astronotların dünyaya geldiklerinde bir süre ayağa kalkamamalarının sebebi nedir?

-Astronotlar uzayda ne zaman eğlenmektedirler?

-Yazar düşüncelerini desteklemek için hangi yollara başvuruyor?

-Astronotlar, uzay aracında niçin her gün düzenli egzersiz yaparlar?

Temel Düşünce (6):

İnsan bedeni uzaydaki değişimlere bir kaç gün içinde alışır ve uzayda kalışının keyfini çıkarabiliriz.

Temel Düşünce (7): Uzayda kullandığımız aletlere dikkat etmemiz gerekir çünkü hava akımıyla birlikte uçabilirler.

Temel Düşünce (8): Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflamaması için düzenli egzersiz yaparlar.

erimesine bağılı olan güç kaybıyla ilgilidir. Ancak astronotlar kısa sürede toparlanıp yeryüzündeki yaşama yeniden uyum sağlayabiliyorlar.

(9) Gelecekte, uzun süreli uzay uçuşlarının yapılması kaçınılmaz. Şimdilik Ay'dan öteye insanlı uçuş yapılmadı. Yakın bir gelecekte Mars'a gidilmesi düşünülüyor. Bu da yalnızca gidişi bile en azından 6 ay sürecek bir yolculuk demek. İnsan bedeninin bunun gibi bir yolculuğa dayanıp dayanamayacağı sınıyor. Astronotlar, Dünya'nın yörüngesindeki uzay istasyonlarında uzun süre yaşıyorlar. Uzayda kalma rekoru şimdilik Rus kozmonot Valeri Polyakov'a ait. Polyakov, 1995 yılında gittiği Mir Uzay İstasyonunda 428 gün kalmıştı. Bu deneyimlerin ışığında, geleceğin Mars yolculuğu biraz sıkıntılı da olsa yapılabilir gibi görünüyor.

Alp AKOĞLU

Temel Düşünce (9):

Gelecekte uzaya
uzun süreli
uçulabilir.

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazar niçin gelecekte uzun süreli uçuşların yapılacağını düşünmektedir?

- Uzayda kalma rekoru kime aittir ve kaç gün kalmıştır?

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

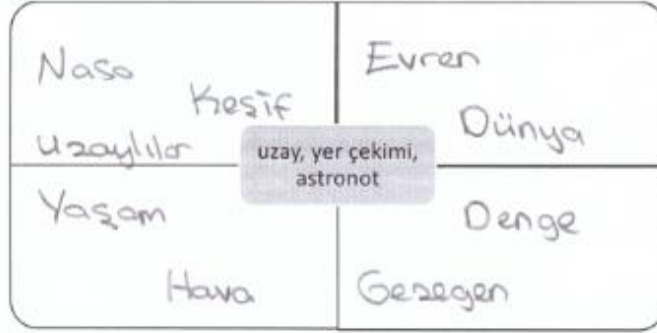
Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandırdı?
- Siz uzayda yaşamak ister misiniz? Neden?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığın noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?

“YER ÇEKİMSİZ YAŞAM” METNİ ETKİNLİKLERİ

1. Etkinlik

- a. “uzay, yer çekimi, astronot” denilince aklınıza gelen çağrışımları yazınız.



- b. Çağrışımlardan ve sınıf ortamına getirilen görsellerden hareketle uzay ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Uzay denince aklıma hemen “NASA” gelir. Uzay nedir ki? Suan yaşıyorum küçük olduğu için pek birşey bilmiyorum ama uzayda merakım var. Bu merakımı simülük kitaplar ve internetten öğrenerek karşılayıyorum. Uzayda yere çekim olmadığıni biliyorum insanlar uyanı geliyor uzay boşluğunda uyanıyor. Uzay boşluğuna bir cisim attığınızda düşmez merak gider. Uzayda karşı ilgi ve merakın sürekli artmaktadır. Birgünce uzaya çıkıp yeni şeyler keşfetmek istiyorum.

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili ön bilgilerinizi "K" sütununa, öğrenmek ve merak ettiklerinizi "W" sütununa, okuma esnasında öğrendiklerinizi de "L" sütununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi öğrenmek istiyorum?)	L (Ne öğrendim?)
*Uzayda yerçekimi yok. *Uzayda bütün cisimler uçar. *İnsanlar uzayda orada nasıl bir yaşam sürüyor? Bir takım sıkıntılar yaşanabilir. *NASA uzay ile ilgili bir kuruluştur.	*Uzayda uçuş süresi yaşam mümkün mü? *Astronotlar orada nasıl bir yaşam sürüyor? *İsteyen herkes yakın gelecekte uzaya gidebilecek mi? *Orada başkalar yaşam sürüyor mu?	*Bedenimiz yerçekimsiz ortama alışık olmadığı için uzayda sıkıntılar yaşayabiliriz. *Kan dolaşımında, insan boyunda değişimler yaşanabilir. *Uzayda hava akımıyla beraber aletler havada uçar. *Uzayda kalma rekoru Rus kozmonot Valeri Polyokova atmış.

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi "tahminlerim" bölümüne, metinde anlatılanları ise "gerçekler" bölümüne yazınız.

TAHMİNLER	GERÇEKLER
Yazar uzayda yaşamın nasıl olduğu ile ilgili bilgi verebilir.	Uzayda yerçekimsiz ortamda bulunmanın zorluklarından bahsetmekte. Bedenimiz yerçekimsiz ortama uygun olmadığı için bedeninde birtakım değişimler olur. Kan dolaşımında, insan boyunda birtakım değişimler gerçekleşir. Uzayda bütün cisimler havada uçar.

4. Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

"Uzay" ile ilgili bilgi edinmek ve metni çözüm-
lemek.

5. Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?	Okuma Öncesi	Okuma Sonrasında
	* Uzaya ilk uçuş ne zaman gerçekleşti? * Uzayda uzun süre kalabilir miyiz? * Uzay nasıl bir yer? * Uzayda başka canlılar var mı?	* Dünyada bir an yer çekimi olmadığını düşünsek, neler olur? * Kan dolaşımıyla ilgili uzayda başka hangi sorunlarla karşı karşıya kalabiliriz? * Astronotlar kalıcı bazı sağlık sorunları yaşıyorlar mı? * "NASA" dışında uzay ile ilgili araştırma başka bir kuruluş var mı?
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		
Uzayda yerçekimi olmadığını için kan dolaşımında bazı değişimlerin olduğunu öğrendim. İnsan boyunun uzayda uzadığını öğrendim. Uzayda kalma rekorunu Rus kozmonot Valeri Polyakov'a ait olduğunu öğrendim.		

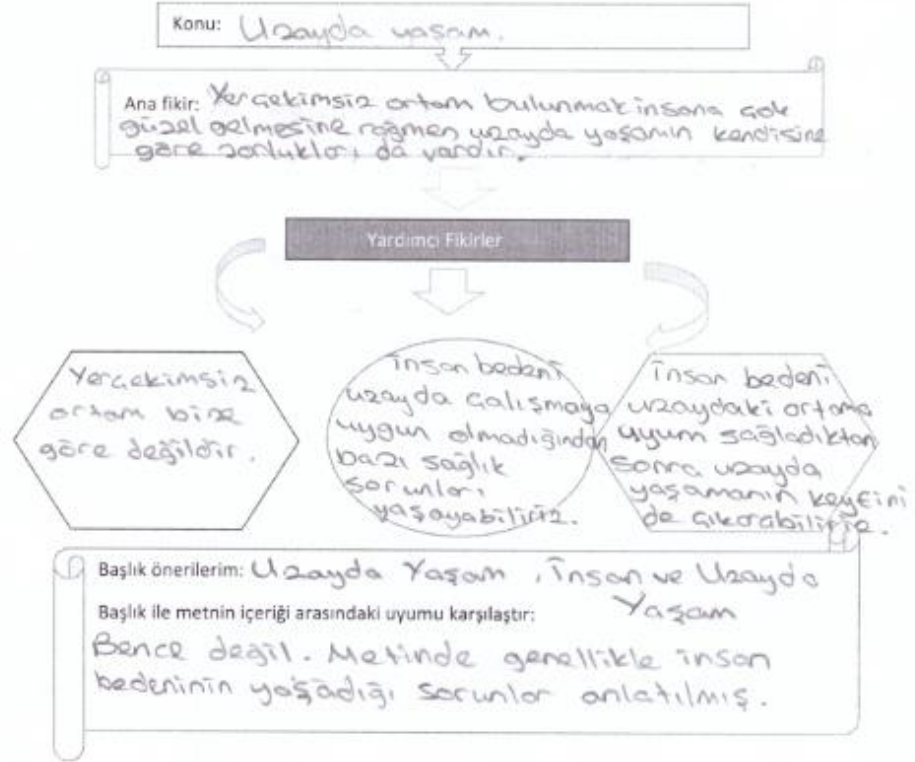
6.Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Uzay	Yer çekimi	Zaman	Ray
Astronot	Gelecek	Sağlık	
İnsan	Mars	Sorun	
Vücut	Rahatsızlık	Yaşam	

7.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.



GİRİŞ

* Uzayda ağırlıksız ortamda bulunmak hepimizi çok çekici gelir.

* İnsanlı uzay çalışmalarının başladığı 1969'lı yıllardan bu yana bilim adamları uzayda ağırlıksız ortamda bulunmanın zorluklarını da keşfettiler.

GELİŞME

* Kütle ağırlıksız ortam altında pek de bize göre değildir.

* Bedenimiz uzaya çalışmaya uygun olmadığından birtakım sağlık sorunları yaşanır.

* Astronotların uzayda bayları birkaç santimetre olur.

* İnsan bedeni yaşadığı büyük değişimlere birkaç gün içinde alışmaya başlar. Uzayda yaşamın kolaylaştırılabilir.

* Uzayda hava akımıyla bazı her aletler havada uçarlar.

* Astronotlar, kaslarının ve kemiklerinin fazla zayıflaması için düzenli egzersiz yaparlar.

SONUÇ

* Gelecekte uzaya olan sanayi kuruluşların yapılması planlanmaktadır.

9. Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

Birçok insan uzayda yaşamayı hayal edebilir. Uzaydaki yaşam insanları büyüleyebilir. Ama her şey insanların düşündüğü gibi değildir. Bilim adamları uzayda yaşamama da zorluklarını keşfetmişlerdir. Kütle çekimsiz ortamda bulunmak insan bedeni için uygun değildir. O yüzden birtakım sağlık sorunları ile karşı karşıya kalabiliriz. Kan dolaşımı birtakım değişiklikler alabilir, insan başı uyarabilir, mide bulantısı ve baş dönmesi gibi birtakım sorunlarla karşılaşabiliriz. Ama zamanla insan bedeni uzaydaki ortama uyum sağlamaya başlar. O zaman uzayda bulunmanın da zorluğu azalabilir. Uzayda yaşam ortamını da da birtakım değişiklikler yapmamız gerekir çünkü bütün her şey hava akımıyla birlikte uçar. Gelecekte uzayda yaşam süresi uçuşların yapılması planlanmaktadır.

SON KUŞLAR

I

Vaktiyle bu Ada'ya, bu zamanda kuşlar uğradı, Cıvı cıvı öterlerdi. Kümeye küme bir ağaçtan ötekine konarlardı.

Demir k
civrilir kuşlar
adaya uğramıyor

İki senedir gelmiyorlar.

Belki geliyor da ben farkına varmıyorum!

Sonbahara doğru birtakım insanların çocuk ellerinde bir kafes, Ada'nın tek tepesine doğru gittiklerini gördüm. İçim cız ederdi.

Büyüklerin ellerinde birbirine yapışmış, acayip çomaklar vardı. Bunlar bir yeşil meydanın kenarına varır, ufacak bir ağacın her dalına ökselerini bağlardı. Hür kuşlar, kafesteki çığırkan kuşun feryadına, dostluk, arkadaşlık, yalnızlık sesine doğru küme küme gelirler.

Çayırıktaki bir başka ağacın gölgesinde birikmiş çoluklu çocuklu kocaman adamlar, bir müddet beklerler, sonra kuşların üşüştüğü ağaca doğru, yavaş yavaş yürürlerdi. Ökselerden kurtulmuş dört beş kuş, bir başka ökseye doğru şimdilik uçup giderken birer damlacık ederiyle birer tabiat harikası olan kuşları toplarlardı. Hele bir tanesi vardı, bir tanesi.

Q-
in Sonbahar
6- gümüş
icim gümüş
kuşların gümüş
venileri?

Çocukları bu işe seferber eden de oydu. Ökseleri cumartesi gecesinden hazırlayan da Konstantin isminde bir adamdı. Galata'da bir yazıhanesi vardı. Zahir üccartıydı. Kalın, tüylü bilekleri, geniş göğsü, delikleri kapanıp açılan üstü kara benekli bir burnu, deriyi yırtmış da fırlamış gibi saçları, kısa kısa bir yürümesi, kalın kalın bir gülmesi...

Hani sessiz, zenginliğini belli etmez, mütevazı adamdı da... Konu komşusu severdi hani. Hiçbir şeye, hiçbir

Notlarım:

Okuma amacını belirle:

San kuşların metninin
anlamını belirle
Cıvı cıvı öterler

Tahmin et: Metnin başlığına, giriş paragrafına ve metin ile ilgili görsellere göz atarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Uyarı:

1. Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız. Ayrıca önemli gördüğünüz yerlerin altını çiziniz.

2. Metinde düşüncenin yönünü değiştiren ifadeleri yuvarlak içine alınız. Bunun yanı sıra metinde yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Tahmin et: Sizce kuşların adaya gelmemesinin amacı nedir?

Kuşların kendilerine
başka bir yere gitmek
istediklerini düşünerek kuşları

Soru sor: Yazarı, bu şekilde endişelendiren ne olabilir?

Kuşların yakalanan kuşlarını
düşünmek için

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

* Yazarın endişelendiren

kuşların gelmemesi
insanların kuşları
kafeslere hapsedilmesi
kuşların gümüş
venileri

Zihninde canlandır: Konstantin Efendi'yi zihninizde canlandırın.

E→ Bu gün insanlardan böyle şeyler bekleniyiz. Ama fani bir şeydir.

?→
Bin insan
böyle iyi
gözükmüyor
neden ki-
şilerin yollar

dedikoduya karışmazdı. Sabahleyin işine kısa kısa adımlarla koşarken akşam filesini doldurmuş vapurdan çıkarken görseniz: iriliğine, sallapatalığına, Karamanlı ağzı konuşuşuna, basit ama hesaplı fikirlerine, sevimli şakalarına karşı hakkında kötü bir hüküm de veremezsiniz. Kendi hâlinde, işi yolunda hesaplı yaşayan bin bir tanesinden bir tanesiydi.

Ama güz mevsiminde birdenbire böyle canavar kesilirdi. Akşam beş otuz beş vapurunun arka tarafına yerleştiği iskemlesinde, denizin üstüne oldukça uysal bakan gözlerini havaya kaldırıp, eylül senlarına doğru böyle şairane gökyüzüne bakardı. Birden yüzünün ve gözlerinin parladığını görürdünüz.

Q→ Neden gözleri parlıyor?
Havada ve denizdeki tirşe maviliğin üstünde birtakım esmer damlacıklar görünürdü. Sağa sola oynarlar, sonra bir istikamet tutunur, bu esmer lekecikler geçip giderlerdi.

Konstantin Efendi onların çok uzaktan geçtiklerini görebilirdi. Gözlerini kıyardı. Esmer lekelerin Adalar istikametine gittiklerini görür, etrafına bakar, bir tanıdık görecekti olursa gözünü kırpar, gökyüzüne bir işaret çıkar.

— Bizim pilavlıklar geldi. derdi.
I→ Kuşları yemeyi yiyiceliği.
Kuşlar pek yakından geçmişe seslerini taklit ederek kalın dudaklarıyla dişlerinin arasından onlara seslenirdi. Kuşların çoğunlukla aldandıklarına, bu sesi duyarak dost sesi sanıp vapur etrafında bir dönüp uzaklaştıklarına şahit olmuşumdur.

Havalar sertleşir, poyrazlar, lodgılar birbirini kovalar, günün birinde teşrinlerin sonlarına doğru, ılık, hiç-rüzgârsız parça parça oynamayan bulutlu, tatlı, sümbüli günlerde, o en çığırkan kafes kuşunu nereden bulursa bulur. Mahalle
→ Sınbohan mevsimini hostediyen.

Notlarım:

Soru sor ve çıkarım yap: Yazar, Konstantin Efendi için sıraladığı birtakım olumlu özelliklerden sonra, güz mevsiminde bir anda değiştiğini söylemektedir. Yazarın burada okurlarına vermek istediği bir mesaj olabilir mi?

İnsanlar birtakım özelliklerle donatılmıştır. Bu özellikler onları belli bir şekilde etkiler.

Çıkarım yap: "Canavar" kelimesinin duygu değerini düşünerek, yazarın Konstantin Efendi için böyle ifadeyi niçin kullandığını düşününüz.

Konstantin Efendi'nin gözleri parlıyor. Bu parlama, denizdeki tirşe maviliğin üstünde birtakım esmer damlacıkların görünmesiyle gerçekleşiyor.

Çıkarım yap: Yazarın, "esmer damlacıklar", "esmer lekecikler" ile kullandığı nedir?

Kuşların sesleri, yazarın gözünde canlanıyor. Bu canlanma, yazarın kuşların seslerini duyarak onlara seslenmesiyle gerçekleşiyor.

Yazarın böyle bir anlamı hayırmı okur olarak sizin üzerinizde nasıl bir etki yarattı?

Kuşların sesleri, yazarın gözünde canlanıyor. Bu canlanma, yazarın kuşların seslerini duyarak onlara seslenmesiyle gerçekleşiyor.

Zihninde canlandır: Konstantin Efendi'nin bulunduğu mekân, tutum ve davranışlarını gözünde canlandır.

Çıkarım yap: Yazarın, kuşların vapurun etrafında dönüp uzaklaşmaları ile ilgili çıkarımınız nedir?

Konstantin Efendi'nin gözleri parlıyor. Bu parlama, denizdeki tirşe maviliğin üstünde birtakım esmer damlacıkların görünmesiyle gerçekleşiyor.

çocuklarını çağırır, bir tanesi 250 gram et vermeyen sakaları, isketeleri, floryaları, aralarına karışmış serçeleri gökyüzünden birer birer toplardı.

Seneler var ki kuşlar gelmiyor. Daha doğrusu ben göremiyorum. Güzün o günlerini pencereden görür görmez Konstantin Efendi'nin bulunabileceği sırtları hesaplayarak yollara çıkıyorum.

Bir kuş cıvıltısı duysam kanım donuyor, yüreğim atmıyor. Hâlbuki sonbahar koca yemişleri, beyaz esmer bulutları, yakmayan güneşi, durgun maviliği, bol yeşili ile kuşlarla beraber olunca insana; sulh, şiir, edebiyat, resim, musiki, mesut insanlarla dolu, anlaşmış, açsız, hırssız bir dünya düşündürüyor. Her memlekette kıra çıkan her insan, kuş sesleriyle böyle düşünecektir. Konstantin Efendi mâni oluyor. Zaten kuşlar da pek gelmiyorlar artık.

Belki birkaç seneye kadar nesilleri de tükenecek. Her memlekette kaç tane Konstantin Efendi var kim bilir? Kuşlardan sonra şimdi de milletin yeşilliğine musallat oldular. Geçen gün yol kenarındaki yeşilliklere basmaya kıyamayarak yola çıkmıştım. Konstantin Efendi'nin günlerinden bir gündü. Gökte hiç kuş gözükmiyordu. Evden çıkarken isketemin kafesine bir incir yapıştırdım. İsketem tek gözünü verip bana dostlukla bakmış. İncir çekirdeğini kırmaya çalışıyordu.

Onu, ev duvarının bir kenarına çaktığım çiviye asmış, yola çıkmıştım. Kuşlar yoktu şimdi havada ama yolun kenarında yeşillikler vardı ya... Baktım; Bu yeşilliklerin bazı yerleri sökülmüş. Biraz ileride dört çocuğa rastladım. Yürüyorlar. Yeşilliklerin en güzel yerinde duruyor, bir kaldırım taşı kadar büyük bir parçayı söküyorlar, bir çuvala dolduruyorlardı:

— Ne yapıyorsunuz yahu? dedim.

— Sana ne? dediler.

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalışınız. Anladıklarınızı kendi sözcüklerinizle anlatınız.

Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalışınız. Anladıklarınızı kendi sözcüklerinizle anlatınız.

Bağlantı kur: Siz yazarın sonbahar ile ilgili düşüncelerine katılıyor musunuz?

Sonbaharın musisi mi?

Gözlem ve deneyimlerle bağ kur: Çevrenizde Konstantin Efendi gibi doğaya zarar veren insanlar var mı?

Soru sor ve sonuç çıkart: Yazarı endişelendiren durum nedir?

Kuşların nesilleri tükeniyor mu?

Notlarım:

Konstantin Efendi'nin kuşları yoklemek için uygun göndüğü günlerden bir günmüş.

Soru

Yazara göre sonbahar insanlara neler öğretir?

İşaretli sözün anlamını bulunuz.

Q → Bu yeşilliklerin neden sökülür? (Neden?)

Fukara, üstleri yırtık pırtık yavrulardı.

— Canım, neden söktüyorsunuz? dedim.

— Mühendis Ahmet Bey söktürüyor.

— Ne yapacak bunları?

— Yukarıda deri tüccarı Hollandalı var ya hani, onun bahçesini düzeltiyor da...

— İngiliz çimi alsın, eksin; mademki adam zengin...

— İngiliz çimiyle bu bir mi?

— Bu daha mı iyi?

— İyi de laf mı? Bunun üstüne çimen mi olur?

Hollandalı öyle demiş.

— Karakola koştum. Polislere haber verdim. Güya men ettiler. Gizli gizli, gene çimenler yer yer söküldü. Mühendis Ahmet Bey'e ceza bile kesilmedi. Belediye Talimatnamesi'nde, yol kenarlarındaki çimenleri sökmek cezayı gerektirmiyormuş. Kuşları boğdular, çimenleri söktüler, yollar çamur içinde kaldı.

— Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak. Biz kuşları ve yeşillikleri çok gördük. Sizin için kötü olacak. Benden hikâyesi...

I → Eğer engel olunmazsa Kuşların nesli tükenir / doğa yok olur. **Sait Faik ABASIYANIK**

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan durum ile ilgili sen ne düşünüyorsun?
- Siz, Konstantin Efendi'nin bu yaptıklarına tanık olsaydınız, onun bu hareketlerine nasıl bir tepki verirdiniz?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Okuma amacınız gerçekleşti mi?

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor:

Öyküyü kim anlatıyor?

..Dünya...Konstantin Efendi..

Anlatılanları kim görüyor?

..Dünya...Konstantin Efendi..

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

..Evet...Konstantin Efendi..

..Eğer...Konstantin Efendi..

Öykünün karakterleri kimlerden oluşmaktadır?

..Yazar...Konstantin Efendi...Fikri...Mühendis Ahmet Bey...Sokaklar..

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

..Dünya...Konstantin Efendi...Sokaklar...Mühendis Ahmet Bey...Sokaklar..

"SON KUŞLAR" METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1.Etkinlik

- a. Beyin fırtınası tekniğini kullanarak metnin başlığının sizde neler çağrıştırdığını yazınız.



- b. Başlığın size çağrıştırdıkları ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Son Kuşlar diyece aklına nesli tükenmiş vane olan kuşlar geliyor. Aynı zamanda göçmen kuşları gelince kışın geldiği yarıdan sayılır göçmen kuşları aklına geliyor.

2.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi "tahminlerim" bölümüne, metinde anlatılanları ise "gerçekler" bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

Aldaya gelen kuşlar artık gelmeyecektir.
Kuşlara zarar veren insanlar deni dolay aloya kuşlar uğremiyor.

GERÇEKLER

Kuşlara ve doğaya zarar veren Kostantin İfendi gibi insanlar yüzünden kuşlar ve doğa zarar görüyor.



3.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

"Son Kuşlar" metnini okumak, anlamak ve incelemek.

4.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi			
Neyi merak ediyorsun?			
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında	
* Yazarın niçin metnin başlığını "Son Kuşlar" koyduğunu?	* Kuşlar niçin geliyor? * Yazarın işi neye ilişkin? ediyor?	* Xorsten'in neden bu mevsimde böyle davranıyor? * Yazar gördüklerine niçin maddeneye atıyor?	
* Yazar metinde hangi konuya değinmiştir?	* Çocuklar kim bu işi sorarken ediyor?		
* Kuşlara ne oluyor?	* İnsanlar neden ağacı baka bakıyordu?		
* Kuşlar genli döner mi?	* Yazarı endişelendiren durum nedir?		
* Metinde enkiltilmayan yerler varmı?			
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?			
Ölserin kuşları yakalamak için kullandığı bir sopa olduğunu öğrendim.			

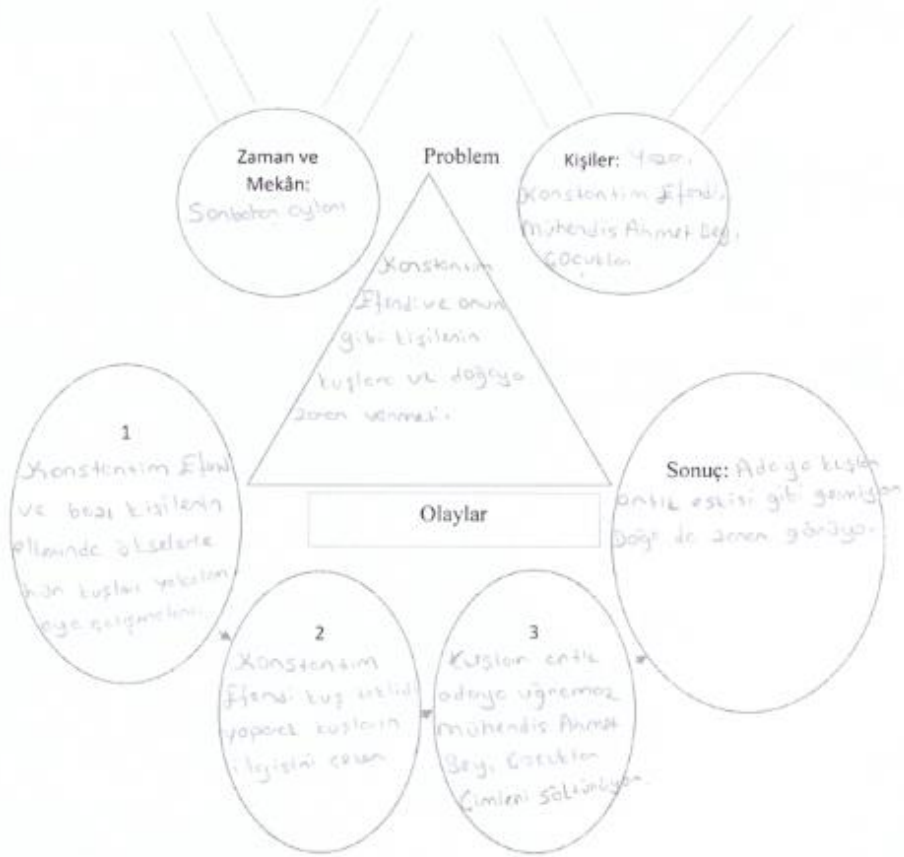
5. Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Kuşlar, Kader, Çevre,
Ada, Toprak, Konstantin Efendi

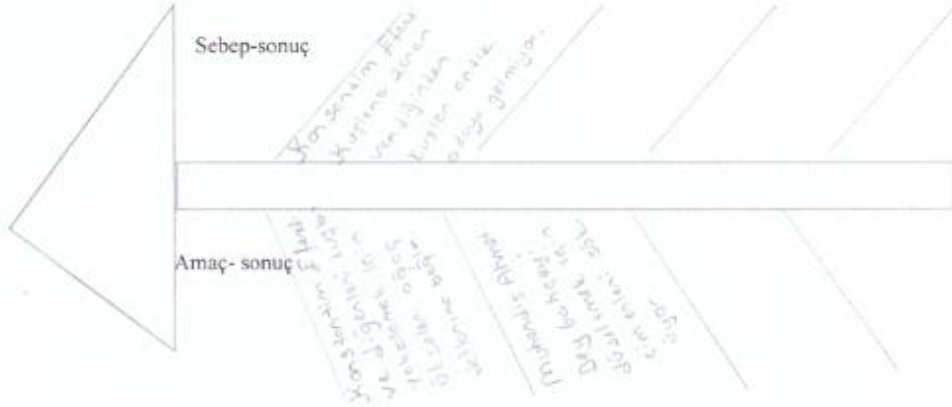
6. Etkinlik

Okuduğunuz metindeki sahne, karakterler ve ana problemini hikâye yüzü üzerine yazınız. Daha sonra bu problemin nedenlerini ve çözüm önerilerinizi hikâye yüzü üzerinde belirtiniz.



7.Etkinlik

Okuduğunuz metinde geçen sebep- sonuç ve amaç- sonuç ilişkilerini belirleyerek balık kılıcının üzerinde gösteriniz.



8.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu: Kuşların ve doğaya verilen zaman

Ana fikir: Doğaya ve doğadaki canlılara zaman verin, size günün birinde etrafına uçan bir kuş, yeşil bir doğa kalmayabilir.

Yardımcı Fikirler

Kuşların kuşlarına
zaman verilmesinden
doğayı doğaya getirebilir.

Doğaya zaman
verilerek kuşları
mizi yavaş ediyoruz.

Günün birinde
yeşil bir doğa kalmayabilir.

Başlık önerilerim: Doğa ve İnsan

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır: Uyumludur değil çünkü metinde sadece Kuşlardan bahsetmiyor.

[illegible]

Okumaya başlamadan önce:

Okuma amacını belirle.

Tahmin et: Metnin başlıından hareketle bu metinde ne üzerinde durulacağını tahmin et.

Ön bilgilerini anımsa: "Zaman" sözcüğü zihninde neler çağırıyor?

Metnin dilini çözümü: Anlamını bilmediğiniz sözcükleri bağlamından çıkarmaya çalış. Ayrıca tümceler arası bağıntı öğelerini ve metindeki gönderimleri belirleyiniz.

Uyarı: Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz.

ZAMANI KAZANMAK VEYA KAYBETMEK

(1) Okumuş, aydın bir dostumla konuşuyordum; zamanın azlığından yakınıyordu. Çünkü yaşlı idi. Önünde ne kadar zaman olduğunu bilmiyordu, ama bunun az olduğunu biliyordu. Eline yabancı dilden bir kitap almıştı. "Bu harikulâde bir kitap!" diyordu. "Bunu tercüme etmek istiyorum. Ama buna bir girişirsem öteki işlerimi yapamayacağım diye korkuyorum. Hâlbuki yapılacak çok iş var. Hepsinin de mutlaka yapılması lazım. Benim vaktim bunlardan hangisini yapmaya yetebilir? Yazık! Çok geç kaldık, çok!"

(2) Gerçekten yazık! Zamanın azaldığını insan, ancak bir yaşa geldikten sonra fark edebiliyor. Hazin olan budur. İnsanoglu kolay yetişmiyor, kolay olgunlaşmıyor. Bazı işleri yapabilmek için belli bir olgunluğa varmak lazım. Ancak o olgunluğa vardikten sonra gücünüzün bazı işleri başarmaya yettiğini görürsünüz. İşte bunu gördüğünüz zaman bir telaştır başlar. Yaşınız en az kırka varmıştır. Önünüzde kaç seneniz kaldı? Daha kaç sene yaşayacaksınız? Bilemezsiniz. "Aman, şunu da yapayım! Aman bunu da yapayım!" diye çırpınırsınız.

(3) Hâlbuki zaman, alabildiğine, dörtmala gitmektedir. Bir de bakarsınız, beş seneniz daha gitmiş. Başladığımız işin henüz yarısına gelmemişsinizdir. Eyvah! Zaman yok! Vakit çok az! Onun için değil midir ki bir ihtiyar: "Köşe başında şapkamı elimde açık tutsam da gelen geçen, boş geçen zamanlarını içine atsa!" diye bağırır.

Metindeki temel düşünceleri belirle:

- Her paragrafta düşünceleri ve destekleyici ayrıntıları ayır; paragrafın ana düşüncesini belirle.
- Belirlediğin düşünceleri etkinlikteki çizelgeye kaydet.

Metnin düzenleniş biçimini fark et:

- Belirlediğin düşüncelere göre metin nasıl düzenlenmiştir?
- Her bölümden sonra ara verip belirlediğin düşüncelere bakarak o bölümü özetle.

Temel Düşünce (1):

İnsan... belli... bir... yaşa gelince... Zamanını... iyi... değerlendirmemiş işe... sürekli... zamanın azlığından... sıkıştık...

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Metinde yazarın, insanların zamana bakış açısı ile ilgili yakındığı durum nedir?

-Yazara göre insan, zamanın değerini hangi yaşlarda bilemiyor?

-Metinde altı çizili sözlerle anlatılmak istenen nedir?

- Sizce metinde bahsi geçen ihtiyarın gençliği nasıl geçmiş olabilir?

Yaşamın ile bağ kur: Siz zamanı iyi kullandığınızı düşünüyor musunuz?

Temel düşünce

Destekleyici Ayrıntılar

Temel Düşünce (2):

İnsan... zamanı... alabildiğine... değerlendirmeden... yarısına... geçirmiş... oluyorsa...

Temel Düşünce (3):

Zaman... çok... hızlı... ilerlemektedir... O yüzden... zamanımızı... iyi... değerlendirmemiz... gerekir...

Yazar, insanların gençlerin zamanlarını iyi değerlendirmediklerini, bazı şeyleri yapmak için belli bir olgunluğa ulaşmak gerektiğini, ancak zamanın da azaldığını söylüyor. İhtiyar adamın zamanın çabuk geçmesini istiyorsa ama artık zaman geçemiyor.

Destekleyici ayrıntılar

(4) Zamanın kıymetini insanoglu ne yazık ki genç yaşlarda iken bilemiyor. Gençlere bakıyorum: Kendilerinin bir şey öğrenmelerine yarayacak en kıymetli zamanlarını boşu boşuna, bir mirasyedinin para harcaması gibi harcıyorlar. Harcanan para yeniden kazanılabilir. Ama boşuna harcanmış zamanı tekrar geri alıp eski yerine koyamazsınız. O, boyuna akar gider. Siz uversunuz, zaman uyumaz: akışına devam eder. Durmaksızın boyuna giderken sizin ömrünüzü de beraber götürür. Aslında sizin ömrünüzdür giden, farkına varmazsınız. Her geçen dakika ile neler kaybettiğinizi hiçbir zaman bilemezsiniz. Ancak seneler ve seneler geçtikten sonra arkanıza baktığınız zaman, o gençlik günlerinizin ta ufuklara kadar uzanıp gittiğini, derin teessüfler içinde görür, kaybettiğinizin azametini seyrederken acılar içinde yüreğinizin sızladığını hissedersiniz.

Zaman hiçbir zaman yerinde durmaz. Sürekli ilerler. Bir zamanı iyi değerlendiremezsek bir bakarsınız ki ömrümüzün çoğu gitmiş. Çok şey, kaybetmiş oluruz.

(5) Servet, mal, mülk, bunların hiçbiri kıymetli şeyler değildir. Ömrünüz sona erdiği zaman, onların hepsi ortada kalır. Ama faydalı bir iş yaptıysa sizden sonra gelecekleri daha iyi edecek, onları daha çabuk toparlayacak bir hizmette bulunabildinizse kendiniz gitseniz bile, adınız yaşar. Aslına bakarsınız yaşamak da budur zaten! İyi bir şeyler bırakırsak hatırlanırız.

(6) Fakat insanın etrafına, memleketine, insanlığa yararlı bir şey yapabilmesi, kendisine cömertçe bahşedilmiş olan zamanları iyi kullanması sayesinde mümkün olabilir. Ancak iyi yetişmiş insanlar, memleketlerine faydalı işler yapabilirler. Yetişmemiş, yani zamanlarını iyi kullanmamış, boşu boşuna harcamış insanlarsa ne kendilerine ne de memleketlerine faydalı olabilirler. Gençleri uyaralım, bu noktada uyarmamızın faydası vardır, zamanlarını iyi kullansınlar. Yoksa günün birinde, yaşlandıkları zaman, hiçbir şey yapamamış olmanın acısı ile

Yazar gençlere ne tavsiye edebilir?

Temel Düşünce (4):

İnsanoglu... Zamanı...
Kıymetini...
Yaşlarda... İken... Bilemiyor

Soru sor ve sonuç çıkart:

-Yazar, zamanla ilgili düşüncelerini desteklemek için hangi örnekleri veriyor?

-Yazar, gençlerin zamanı boşu harcamasını neye benzetiyor?

-Yazara göre zamanı iyi değerlendiremezsek ileride hangi duyguları taşırız?

-Yazara göre öldükten sonra insanın geride bir servet bırakması mı, yoksa adının yaşaması önemlidir? Niçin?

-Siz zaman konusunda ne düşünüyorsunuz?

-Toplumda böyle zamanını iyi kullanan insanlar tanıyor musunuz?

Temel Düşünce (5):

Yaşamaları... onları...
Genelde... insanlığa...
Yararlı... faydalı... eserler...
Bırakmaktadır...

Temel Düşünce (6):

İnsanlığa... memleketine...
Yararlı bir şeyler...
Yapan... iyi... yetişmiş...
Zamanı... iyi... kullanmış...
Kişilerdir...

Notlarım: Yazar düşüncelerini paragraf başlarında ortaya koymuş. Daha sonra ise bu düşüncelerini biraz daha açmış.

kıvrınacaklardır. Gençler, boş geçirdikleri zamanlarla neler kaybettiklerini anladıkları gün ise ne yazık ki, iş işten geçmiş olacaktır. İnsan için bahtsızlığın en kötüsü, en korkuncu, muhakkak ki, bunu, yapılacak hiçbir şey kalmadığı zaman fark etmektir.

Şevket RADO

Soru sor:

-Yazara göre ne zaman geç kalmış oluruz?

Eğer boş geçen zamanlarla neler kaybettüğümüzü anladığımız gün geç kalmış oluruz.

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız. Soruları tartışınız.

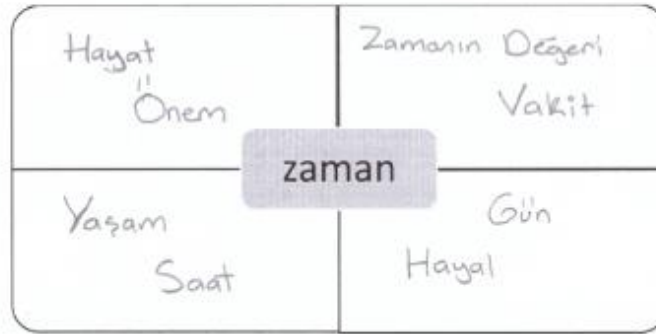
Değerlendir:

- Düşünceler ve ayrıntılar mantıklı bir sıra izliyor mu?
- Seçilen ayrıntılar düşünceleri destekliyor mu?
- Yazar düşüncesini hangi yollarla destekliyor?
- Bu metni okumak size ne kazandırdı?
- Verilen bilgiler güncel ve geçerli mi?
- Yazar ele aldığı konuyu tarafsız bir bakış açısıyla mı ele alıyor?
- Yazarın amacı nedir?
- Yazar yazısında hangi bakış açısını öne çıkarıyor?
- Yazarı hangi düşünceleri seni etkiledi? Düşüncelerine katılmadığınız noktalar var mı?
- Metne dayanarak yazar ile ilgili hangi çıkarımlarda bulunabiliriz?

“ZAMANI KAZANMAK VEYA KAYBETMEK” METNİ ETKİNLİKLERİ

1. Etkinlik

a. “zaman” kavramının sizde uyandırdığı çağrışımları yazınız.



b. Çağrışımlardan hareketle “zamanın önemi” ile ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Zaman.. bizim için.. çok.. değerlidir. Bir.. dakika..
bile.. çok.. değerlidir. Zamanımızı.. boşa.. harcamamak.. gerekir.
Harcadığımız.. saniyeler.. dakikaları.. saatlerini.. hiçbirini..
geri.. getiremez. Yoksa.. ileride.. keşke.. şunu.. da.. yapseydik..
bunu.. da.. yapseydik.. diye.. başlarız. Ama.. artık.. iş..
işten.. geçmiş.. olur. Hayallerimiz.. gerçekleştirmek.. sevdiğim..
kişilerle.. iyi.. vakit.. geçirmek.. için.. bulunduklarımız.. iyi..
değerlendirmeliyiz.. gerekir. Zamanı.. dolu.. dolu.. yaşamalı.. yoksa
sonra.. çok.. pişman.. oluruz..

2.Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusuyla ilgili ön bilgilerinizi "K" sütununa, öğrenmek ve merak ettiklerinizi "W" sütununa, okuma esnasında öğrendiklerinizi de "L" sütununa yazınız.

K (Ne biliyorum?)	W (Neyi öğrenmek istiyorum?)	L (Ne öğrendim?)
Zaman bizim için önemlidir.	Zamanımızı daha iyi nasıl değerlendirebiliriz.	Zamanı iyi değerlendirmemişsek bir şeyler yapmak için geç kalabiliriz.
Zaman çok çabuk geçiyor.		İnsan zamanın geçtiğini belli bir yaşa geldikten sonra anlıyor.
Zamanımızı yeterli kadar değerlendiremiyoruz.		Zamanı iyi değerlendiren geride insanlığa yararlı şeyler bırakmalıyız.

3.Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi "tahminlerim" bölümüne, metinde anlatılanları ise "gerçekler" bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

Zamanı iyi değerlendirmenin öneminden bahsedebiliriz.

GERÇEKLER

Zamanı iyi değerlendirmek gerektiğinden bahsediyor.
İnsan belli bir yaşa geldikten sonra zamanın azaldığını görüyor o zaman da geri kalmış oluyor.
Geride adımızı yaşatacak iyi eserler bırakmalıyız.

4.Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

Bilgi edinmek, metni gözümlemek.

5.Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi		
Neyi merak ediyorsun?		
Okuma Öncesi	Okuma Sırasında	Okuma Sonrasında
Zamanı neler yaparak kazanabilirsiniz? Metinde nelerden bahsedecek? Metinde bilinmeyen kelimeler var mı? Metin kolay, anlaşılabilir bir metin mi? Yazarın amacı ne?	★ Yazarın göre hazır oku nedir? ★ Köşe başında duran adını insanlara nasıl bir mesaj vermek istiyor? ★ Yazarın göre gençler zamanın kıymetini anlıyorlar mı?	Yazar gençlere nasıl bir mesaj veriyor?
Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?		
Genelde bildiğimiz şeylerden bahsediyor ama zamanımızı daha iyi değerlendirmemiz gerektiğini anladım.		

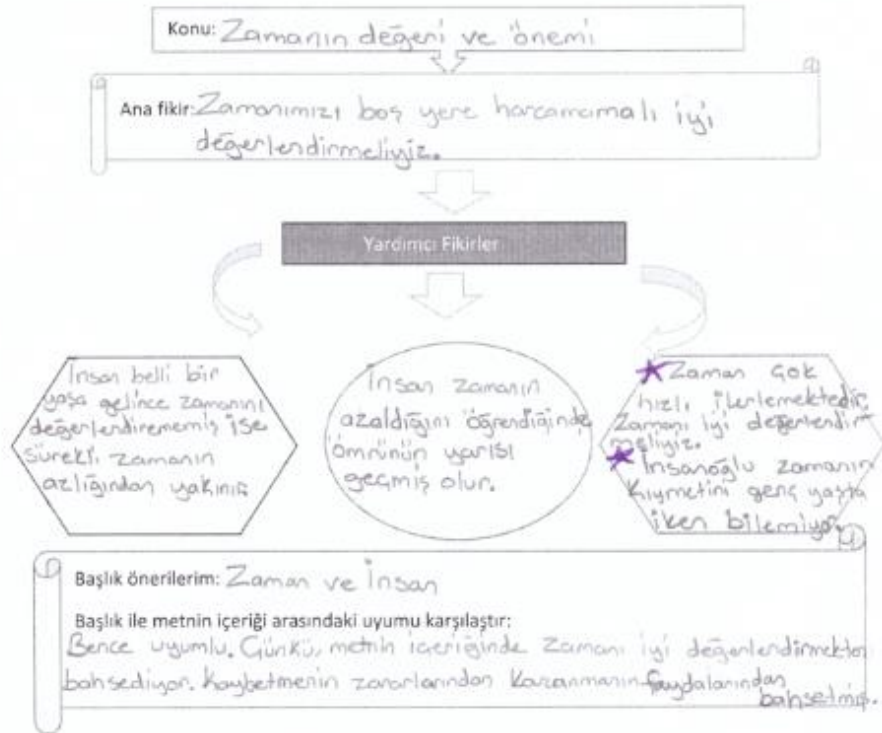
6. Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Zaman.....	Üzülme.....	Hız.....	Kayıp.....
Saat.....	Algınlık.....	Yaşamak.....	
İnsan.....	Yaş.....	Kıymet.....	
Vakit.....	Sene.....	Gençler.....	

7. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.



• Giriş •

★ Yaşar, arkadaş bir dostuna zamanın azlığından şikayet ettiğini söylemektedir.

- Gelişme -

★ İnsan zamanın azaldığını ancak bir yaşa geldikten sonra fark edebiliyor. İnsanoğlu balık yetişmemektedir. Bazi şeyleri yapmak için belli bir ağırlığa ulaşmak gerekmektedir. Ama zaman azaldığında bir deş başlar.

★ Zaman çok hızlı ilerlemektedir. Bir de bakmışız ki baş sene geçmiş ama başladığımız işin henüz yarısına gelmemiştir.

★ Zamanın kıymetini insanoğlu genç yaşlarda anlamamaktadır. Zaman çok hızlı geçmektedir ve biz geçen zamanı yalın getiremeyiz.

- Sonuç -

★ Zamanı iyi değerlendiren iyi yetişmiş kişiler ancak insanoğlu memleketi faydalı eserler bırakır.

★ Gençlerin zamanlarını çok iyi değerlendirmeleri lazım. Aksi iş istenemez.

..... Belli bir yaşa gelmiş, yaşlı insanlar zamanın azlığından, ...
şikayet edenler. Yapacakları işlere zamanın yetmediğini söylerler.
Üzücü olan da insanın zamanın azaldığını belli bir yaşa geldikten
sonra anlamasıdır. Bazı şeyleri yapmak için belli bir olgunluğa
ulaşmak gerekmektedir. Ancak o olgunluğa varduktan sonra da
amrının yarısı geçmiş olur. Zaman çok hızlı bir şekilde ilerlemektedir.
İnsanoğlu genç yaşlarda zamanın kıymetini bilememektedir. Eğer
zamanı iyi değerlendirmemiş isek çok şey kaybetmişizdir. Harcanan
para, ya da den. Kazanılabilir ama başa akıp geçen zaman geri
getirilemez. Zamanımızı iyi değerlendirerek günü, düzel, eserler
bırakmalıyız. Gençler ise zamanlarını iyi kullanmaları gerekir. Yoksa
sonra iş işten geçmiş olur.

10. Etkinlik

Okuduğunuz metinde yazara ait belirlediğiniz düşüncelerden benimsediğiniz veya katılmadığınız noktaları yazınız.

Üzerinde Durulan Konu	Yazarın Düşünceleri	Benim Düşüncelerim
1 Örnek: Öldükten sonra geriye bırakılan servet mi yoksa adının yaşaması mı daha önemlidir?	Öldükten sonra adının yaşaması daha önemlidir.	Yazarın düşüncesine katılıyorum. Öldükten sonra adının iyi bir şekilde anılması önemlidir. İnsanların geride bıraktığımız eserlerden faydalanmaları güzel bir şeydir.
2 İnsan zamanın geçtiğini nasıl anlar?	İnsan algılandığında zamanın geçtiğini anlar.	Evet insan belli bir yaşa geldiğinde geçmişe baktığında zamanın geçtiğini daha iyi anlamaktadır. Bu konuda arkadaşlarımızı uyarmalıyız. Zamanlarını iyi kullanmaları noktasında onları uyarmalıyız.

ESKİCI

Vapur rıhtımından kalkıp da Marmaray'a doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyu geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar. "Çocukcağız Arabistan'da rahat eder." dediler. Hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olanların uydurma neşesiyle fakat gönülleri isli, evlerine döndüler.

Zaten babadan yetim kalan küçük Hasan, anasıda ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin'in üçer bir kasabasına gönderiliyordu.

Hasan vapurda eğlendi; gırl gırl işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran simitlerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi. Beş yaşındaydı; peltek, şirin konuşmalarıyla da güverte yolcularını epeyce eğlendirmişti. Fakat vapur şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşıncı kendisini bir durgunluk aldı. Kalanlar bilmediği bir dilden konuşuyorlardı ve ona İstanbul'daki gibi "Hasan gel!", "Hasan git!" demiyorlardı; ismi değişik gibi olmuştu. Hassen şekline girmişti;

Başka
bir dille
Hassan'a
sesleniyorlar

- Taal hun ya Hassen, diyorlardı, yanlarına gidiyordu.
- Ruh ya Hassen, derlerse uzaklaşıyordu.

Hayfa'ya çıktılar ve onu bir trene koydular

Not Sarim:

Okuma amacını belirle:

dykuz...akuma, anlama,
inkolame.....

Tahmin et: Metnin başlığına, giriş paragrafına ve metin ile ilgili görsellere göz atarak metnin içeriğini tahmin ediniz.

Kim... kimsesi... ol... nayan...
bir... sacak... başka...
b... larının... yakına... gönderiliyor
olabilir.

Uyarı(1): Okuma esnasında anlamını bilmediğiniz kelime ve deyimlerin anlamını bağlamdan hareketle çıkarmaya çalışınız. Ayrıca tümceler arası bağlantı öğelerini belirleyiniz.

Uyarı(2): Okurken önemli gördüğünüz cümlelerin altını çiziniz. Ayrıca metin içinde yapılan gönderimleri belirleyiniz.

Soru sor ve sonuç çıkart: Yolcuların üzerindeki bu ağır yük ne olabilir?
 Soru sor..... Soruyu sorduğundan
 Çıkarımlar..... Çıkarımlar çıkar...

Sorular sor: Metinde nltı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

1. Jarak: Jarak sesuai dengan
 tempat: daerah yang subur
 Desa: di lingkungan yang
 jauh?

X. Kuda... sawi... gub...
g...
g...
g...

Zihninde canlandır: Hasan'ın vapurdaki bu anını zihninizde canlandırın.

Tahmin et: Sizce Hasan niçin durgunlaşmış olabilir?

Eteafindagi.....insanlarin.....
farkli.....dilde.....konusmalari.

Sonuç çıkar: Sizce Hasan'ın durgunlaşma sebebi vatandan ayrı kalma mı yoksa Türkçe konuşacak birilerinin olmaması mıdır?

Türkiye... konuşarak... hilelerin
olmaması için düzenleniyor.

Hasan niçin
susmayı
sındırıyor?

Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştu. Hasan köşeye
büzüldü, bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe
pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine dalmış,
göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi bir
sert düğüm, daima susuyordu.

Fakat hem baştan başa çiçek açmış hem yemişlerle
donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de
seyrekleşti.

Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çatlak dağlar
arasından geçiyorlardı. Bu keçiler kapkara, beneksiz karaydı;
tüyler yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cilayla kızgın
güneş altında, parıl parıl yanıyordu.

Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe
çıkışlardı, ne ağaç vardı ne dere ne ev! Yalnız ara sıra
kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı; çok uzun
bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar
trene bakmıyorlardı bile... Ağzlarında beyazımsı bir köpük
çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır, yumuşak
yumuşak, iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı.

Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağıyla
göstererek sordu; o da güldü:

-Gemel, gemel dedi.

Hasan'ı bir istasyonda indirdiler. Gerdanından,
alnından, alnından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim,
sürü sürü altınlar sallanan bir kadın göğsüne bastırdı.
Anasınıninkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine
gömülüverilen cansız bir göğüs.

Batılma

Notlarım: Tanıdığı kişilerden uzaklaşan
Hasan, dilini konuşan insanlardan
da ayrılınca iyice içine
kapanıyor.

Empati kur: Kendini Hasan'ın
yerine koyarak onun duygularını
anlamaya çalış.

Sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.

*Hasan niçin...susuyor?

Hasan...susuyor...çünkü
Hasan...kayıp...bir
kayıp...arav...buluyor
bir...yok...

Çıkarım yap: Yazarın anlattığı
coğrafya neresi olabilir?

*Rebistan...olabilir
Genel...kuvvet...
gagasız...alanlardan...
Soru sor: Yazarın betimlediği
hayvan ne olabilir?

*Dere

Soru sor: Hasan'ın sabrettiği durum
nedir?

Hasan...kayıp...istiyor
Susuyor...sorgulamak...ista...
kandı...susuyor...Dereyi
marak ediyor
Tahmin et: Bu kadın kim olabilir?

Halası

Sonuç çıkar: Yazarın anlatımından
hareketle bu kadınla ilgili ne
düşünüyor olabilir?

Anasının...benzemediği
dışına...a...yumuşak...
hususiyet...

Halasının yanındaki kadınlarda sarıldılar, öptüler, söyleştiler, gülüştüler. Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine elbise ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar... (çocukların giysileri karısı g.b. değil.)

Hasan durgun, tıkanık; susuyordu.

Öyle, haftalarca sustu...

Anlamaya başladığı Arapçayı, küçüklük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu. Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanıldığını duyuyordu, yine susuyordu.

Hep sustu...

Hasan da onlar g.b. giyiniyor onların kiltörüne alışıyor

Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketi, takkesi, kırmızı ayakkabıları vardı. Saçlarının ortası, el ayası kadar sıfır vamaşineyle kesilmiş, alına perçemler uzatılmıştı. Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu hem kaşık hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu. (benzetme)

Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırırdı.

Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde ufacık iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kıyafetli bir adam girdi. Torbasında da mukavva gibi bükülmüş bir tomar duruyordu.

Konuştular, sonra önüne bir sürü patlak, sökülük, parça parça ayakkabı dizdiler.

Satıcı, iskemlesine oturdu. Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle

Notlarım:

Soru sor ve sonuç çıkart: Hasan'ın halasından ve çevresinden çok fazla ilgi görmesine rağmen susmaya devam etmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çocuk... halası... yaygın...
Arapca... dilinden... Arapça...
konuşuyor... Hasan...
daha... konuşma...
sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.
Susuyor... altında... kalan
Hasan... Hasan... Hasan...
Arapça... Arapça... Hasan...
daha... konuşma...
sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.
Susuyor... altında... kalan
Hasan... Hasan... Hasan...
Arapça... Arapça... Hasan...
daha... konuşma...
sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.

Soru sor: Sizce Hasan'ın Arapça'yı anlamaya başlamasına rağmen ısrarla konuşmak istemeyişinin nedeni ne olabilir?

Ana... dilinden... Arapça...
konuşuyor... Hasan...
daha... konuşma...
sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.

Susuyor... altında... kalan
Hasan... Hasan... Hasan...
Arapça... Arapça... Hasan...
daha... konuşma...
sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.

Susuyor... altında... kalan
Hasan... Hasan... Hasan...
Arapça... Arapça... Hasan...
daha... konuşma...
sorular sor: Metinde altı çizili
sözlerin anlamını çözmek için sorular
sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak
istediğini anlamaya çalış.
Anladıklarını kendi sözcükleriyle
anlat.

Bağlantı kur ve karşılaştır:

Çevrende kendi vatanından ayrılan ya da ayrı kalan arkadaşların veya akrabaların var mı? Onlarla konuştuğunuzda en çok neyi özlüyorlar? Hasan'ın içinde bulunduğu durum ile karşılaştırmız.

Berika... kızları...
Almanya... da...
Ortada...
Seydi...
Seydi...

canı sıkılıyordu ki... Şaşarak, eğlenerek seyrediyordu: Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin incecik, sapsız bıçağıyla kesişine, ağzına bir avuç çivi doldurduğuna, sonra bunları birer birer, İstanbul'da gördüğü maymun gibi ayurdundan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mihlayışına, deri parçalarını pis bir suya koyup ıslatışına, pis çanaktaki macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu. Susuyor ve bakıyordu.

Bir aralık nerede ve kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından ana diliyle sordu:

- Çiviler ağzına batmaz mı senin?

Eskici başını hayretle işinden kaldırdı. Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı..

-Türk çocuğu musun be?

-İstanbul'dan geldim.

-Ben de o taraflardan... İzmir'ten!

Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerinden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade işine değil yüzüne de dikkatli bakmıştı. Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı.

Dişsizlikten peltak çıkan bir sesle tekrar sordu:

-Ne diye düştün bu cehennem bucağına sen?

Hasan anladığı kadar anlattı.

Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti; komşunun oğlu Mahmut'la balık tuttıklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya beyaz boyalı hasta otomobili

Tahmin et: Sizce Eskici neden şaşırmış olabilir?

Çocuğun... Türkçe... konuşmasına... şaşırmış olabilir...

Zihninde canlandır: Eskici'yi gözünün önünde canlandır.

Sorular sor: Metinde altı çizili sözlerin anlamını çözmek için sorular sor. Yazarın bu sözlerle ne anlatmak istediğini anlamaya çalış. Anladıklarını kendi sözcükleriyle anlat.

Hasan önce... eskicinin... sadaca işine odaklanıyor. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade işine değil yüzüne de dikkatli bakmıştı. Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı.

Soru sor: Eskici, "cehennemin bucağına düşmek" ile kastettiği şey nedir?

Mahmut'tan çok... uşaqlara... galemini... sevmek istiyor.

Notlarım

İnsan kendini ancak ana diliyle ifade eder.

-Ağlama be! Ağlama be!

Eskici başka söz bulamamıştı. Bunu işiten çocuk hiçkırı
hiçkırı, katıla katıla ağlamaktadır; bir daha Türkçe konuşacak
adam bulamayacağına ağlamaktadır.

-Ağlama diyorum sana! Ağlama.

Bunları derken onun da katı, nasırlanmış yüreği
yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı amma yapamadı,
kendisini tutamadı; gözlerinin dolduğunu ve sakallarından
kayan yaşların, Arabistan sıcağıyla yanan kızgın göğsüne bir
pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici döküldüğünü duydu.

Refik Halit Karay

Uyarı: Aşağıdaki soruları etkinliklerle birlikte cevaplandırınız.
Soruları sınıf ortamında tartışınız.

Değerlendir:

- Öyküyü okumaya başlamadan önce yapmış olduğunuz tahminlerin doğru çıkıp çıkmadığını kontrol ediniz.
- Öyküde ele alınan problemle ilgili sen ne düşünüyorsun?
- Hasan'ın yerinde olmak ister miydiniz? Siz olsaydınız diğer insanlarla nasıl bir iletişim kurardınız.
- Bugün de benzer sorunları yaşayan arkadaşlarınız var mı?
- Metne yönelik sorduğunuz sorulardan, çıkardığınız sonuçlardan hareketle yazarın vermek istediği ileti ne olabilir? Bu ileti üzerinde sınıf arkadaşlarınızla tartışınız.
- Sizce Hasan bir daha Türkiye'ye dönebilecek mi?
- Öyküyü sevdin mi? Öykü ile ilgili düşüncelerini, çıkardığınız sonuçları sınıf arkadaşlarınızla tartış.
- Ana dilin, insan hayatındaki yeri üzerine düşüncelerinizi yazınız.
- Okuma amacınızı gerçekleştirdi mi?

Öykünün kurgusuyla ilgili sorular sor:

Öyküyü kim anlatıyor?

Üçüncü bir kişi anlatıyor.

Anlatılanları kim görüyor?

Üçüncü bir kişi anlatıyor.

Anlatıcı kendi bildiklerinin dışına çıkıyor mu?

Evet, anlatıcı sınırsız, bakış açısına sahip.

Kişiler ile ilgili bir çok kurguya sahip.

Öykünün başkahramanı kimdir?

Hasan ve eskici.

Olaylar nasıl sıralanıyor? (Not:

Okuma eyleminin ardından metne tekrar dönüp "notlarım" kısmına yazınız.

Olayların dizilişinde gerilimin en yüksek olduğu noktayı, doruk noktasını oluşturan hangisidir?

Eskici ile Hasan'ın karşılaşması Hasan'ın

yanlışlıkla Türkçe bir cümle

Anlatılanlar nerede ve ne zaman geçiyor?

İstanbul ve Arabistan'da geçiyor.

Zamanı altı ay içinde

geçiyor anlatılanlar,

"ESKİCİ" METNİNİN ETKİNLİKLERİ

1. Etkinlik

Okuduğunuz metin ile ilgili görsellere, metnin başlığına, giriş paragrafına, paragraf başlarına ve son paragrafına göz gezdiriniz. Bu çalışmalardan sonra metnin içeriğiyle ilgili tahminlerinizi "tahminlerim" bölümüne, metinde anlatılanları ise "gerçekler" bölümüne yazınız.

TAHMİNLER

Eskici metninde küçük bir savaşın ailesini kaybettiikten sonra yaşadıkları sıkıntılar anlatılıyor olabilir.

GERÇEKLER

Eskici metninde ailesini kaybeden Hasan, Arabistan'da yaşayan halasının yanına gönderilir. Nezeli olan Hasan aha dili ile konuşarak birilerini bulamaz. Mayınca sıralı Susar. Eskici ile karşılaşan Hasan, Türkçe bildiğini öğrenince sıralı konuşmaya başlar ve ondan ayrılmak istemez.

2. Etkinlik

Okuma amacınızı belirleyiniz.

Eskici metnini anlama ve inceleme, Yeni şeyler öğrenmek,

3. Etkinlik

Okuma esnasında metne yönelik sorduğunuz ya da oluşturduğunuz soruları çizelgeye yazınız.

B / D / A Sorgulama Çizelgesi

Neyi merak ediyorsun?

Okuma Öncesi

Okuma Sırasında

Okuma Sonrasında

* Metinde anlatılanlar gerçek yaşandı ya-
şamış mıdır?
* Anlatılanlar benim larda-
hasanma gider mi?

* Hasan'ı gönderenler
nişin orada rahat
edeceğini düşünüyor-
du?

* Eskici neden
ülkesine dönüyor?
* Hasan ülkesine
dönebilecek mi?

Daha öncesinden anlayamadığın ya da bilmediğin neyi öğrendin?

Ama dilin insanlar için çok önemli olduğunu
anladım,

4. Etkinlik

Okuduğunuz metnin anahtar kelimelerini tespit ediniz.

Hasan... Ana dili... Susmak... Özgür...
Vapur... Karışmak... Eski... Arabistan

5. Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay akış şemasını çıkarınız.

1. olay Çukurova
İstanbul'dan
vapura binip
gözetirler.

6. olay Hasan yanlışlıkla
kurdüğü bir cümle
ile Eskiyle
konuşmaya başlar.

7. olay Hasan ana
dili öğrenimi
görmek için
sıradaki konuşur.

2. olay Hasan vapurdan
herkese iyi vakit
gözetir. Onları
gülerler.

5. olay Hasan istisna
yolda indirilir.
Özde kalası
tarafından karşı
lanır.

8. olay Eski işini
bitirdikten sonra
ayrılmak için
hazırlanır.

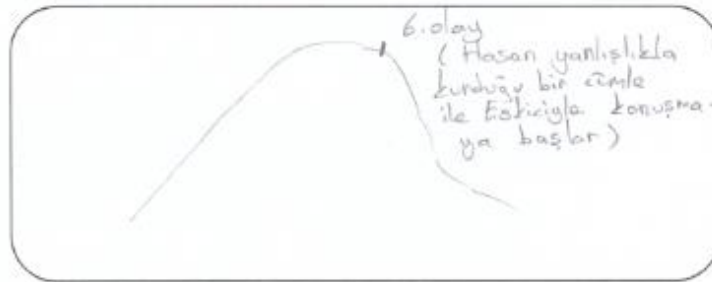
3. olay Ana dili
öğrenim için
Hasan sümeye
başlar.

4. olay Hasan trenle
bindirilir. Vali
bayramı etrafı
gözetir.

9. olay Hasan bir
daha bir kere
sadece bu defa
kurdüğünü düşün-
mekle Eski'den
ayrılmak istemez.
Her iki taraf da
ağlarlar.

6. Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgü şemasını çıkarınız.



Okuduğunuz metnin karakterlerinden "Hasan" ile "Eskiçi" ye ait özellikleri aşağıdaki güneşin etrafına yazınız. İkisinin ortak özelliklerini ise farklı bir kalemle belirleyiniz.

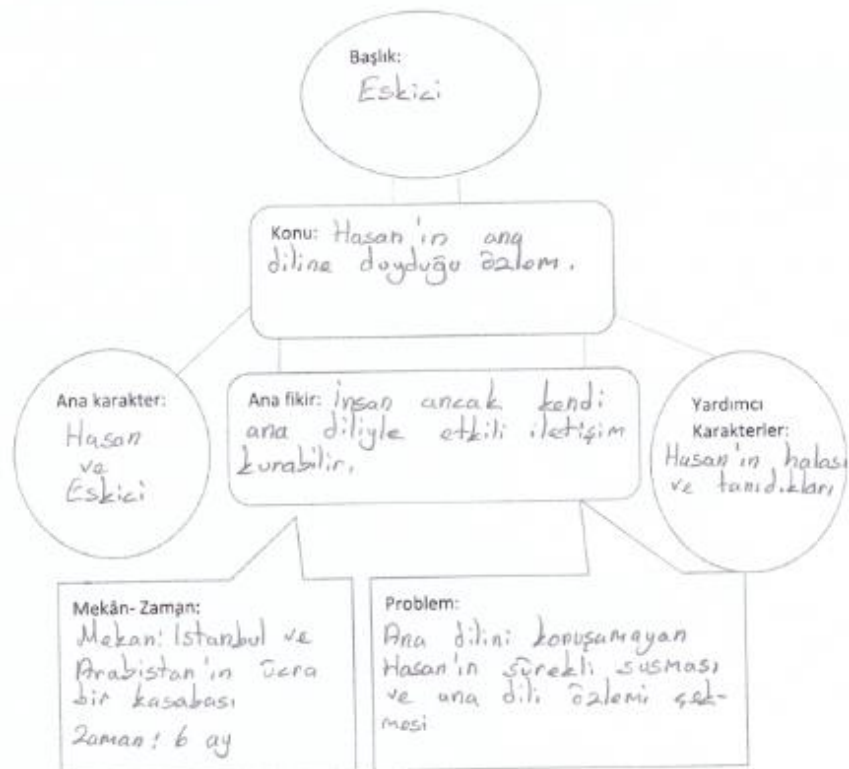
Hasan

- 7. Etkinlik
- Neşeli
- Yetim
- Duygusal
- Pellek konuşur.
- Anna dilini konuşmuyor.
- 8. Etkinlik
- Ülkesine çok özler.

Eskiçi

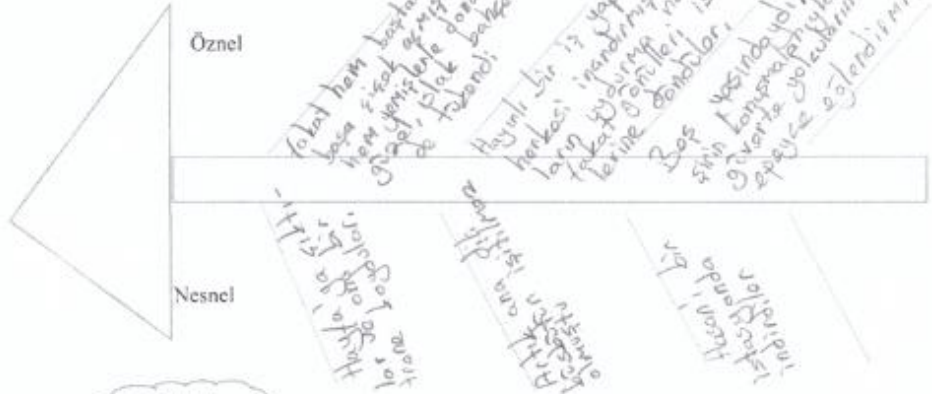
- Bir kabahtır işleniş
- Ayakkabı tımarcısı
- Dükkânı dağınık
- Ülkesine dönməsi pek meraklıdır.
- Anna dili konuşmuyor.
- Ülkesini çok özler.

Okuduğunuz metindeki olay, mekân, zaman, problem, karakter ve bunlarla ilgili unsurları belirledikten sonra öykü haritasını tamamlayınız.



9. Etkinlik

Okuduğunuz metinde geçen öznel ve nesnel ifadeleri belirleyerek balık kılıcığının üzerinde gösteriniz.



10. Etkinlik

Okuduğunuz metnin konusunu, ana fikrini ve yardımcı fikirlerini kavram haritası üzerine yazınız. Daha sonra okuduğunuz metne uygun bir başlık yazınız.

Konu: Hasan'ın ana diline duyduğu özlem.

Ana fikir: İnsan ancak kendi ana diliyle etkili iletişim kurabilir.

Yardımcı Fikirler

İnsanların birbirleriyle iletişim kurmaları ana dili sayesinde olur.

İnsanın, yabancı bir yerde en çok özlediği şeylerden biri ana dilidir.

Ana dilinden, vatanından ayrı kalmak insanı hüzünlendirir.

Başlık önerilerim: Ana Dili Özlemi, Ana Dili Sergisi

Başlık ile metnin içeriği arasındaki uyumu karşılaştır: Başlık uygun değil, çünkü öykünün genelinde Hasan'ın ana diline duyduğu özlem anlatılmıyor.

11. Etkinlik

Okuduğunuz metni kendi cümlelerinizle özetleyiniz.

Babadan yitim kalan Hasan, annesi de atıncı istara-
lı da... hasanına yarına, filistidip inna bir hasanına
göndürür. Hasan, vapurda, eğilgi, feliher, şira... konuşmadığı
güvercindeki, gel avlar da, edensinir, Vapur, şirak, manuka, tale
yakınca, kaddisni, bir, avravalut, alir, ve, süsmeye, başlar.
Vapurda, buluplar, kendisi, fakki, bir, dille, sagutmayo
başlar. Hasan, daha, şirak, bir, şirak, kındilidil, iyice
süsar, ve, konuşma, kimsaile, tirsatı, şirak, kındilidil, iyice
göndürür. memleketinde, kındilidil, feliher, şira... istasyonda
halası, ve, kındilidil, kındilidil, kındilidil, Hasan
hastalanan, konuşma, ve, süsar, Onun, gülmeye, süsarına
uygun, e, kındilidil, güler, Hıma, süsarına, devam, eder.
kındilidil, gelen, kındilidil, ve, yalıyula, kındilidil, bir,
kındilidil, kındilidil, ile, kındilidil, anır, kındilidil, anılar,
Hasan, durmadan, konuşmaya, kındilidil, kındilidil, de, ama,
dili, özeru, kındilidil, için, Hasan, i, kındilidil, diler,
kındilidil, işi, kındilidil, sonra, melaemelerini, teklar, Hasan
bir, daha, kındilidil, konuşamayıp, düşünerek, kındilidil, aynak
istatraz, Her, kındilidil, de, kındilidil, ve, için, için,
ağlarlar.

12. Etkinlik

Okuduğunuz metni sevdiniz mi? Neden? Öyküyle ilgili düşüncelerinizi yazınız.

Evet metni çok sevdim. Çünkü ana dilini
konuşamayan, ana dili özeru çeken kındilidil
ama akıllı, bir çocuğun dars verici hikayesi
anlatılıyor. Ana dilin insan için ne kadar
değerli olduğunu anladım.

13. Etkinlik

Okuduğunuz metnin olay örgüsünü göz önünde bulundurarak öyküyü devam ettirmeye çalışınız.

...Eskişi...aş yalarını topkuy...aradan...ayrılır...Hasan...tekları...
susu...kollar...kendisini...ayır...çökmek...ıçın...gagıran...
teklifini...çavdır...içine...kapanmaya...davar...eder...Halası...bu...
durum...karşısında...ne...yapacağını...düşünür...Evlatları...gelen...
psikiyat...ayını...araştırır...Ne...bulur...Eskişi...ile...konuşarak...
durumu...anlatır...
...Halası...bu...çin...Hasan...yanına...gagıran...Eskişi...
yanına...gideceklerini...söyle...Konuşmayan...Hasan'ın...dili...kollar...
ve...göleri...parlar...Ana...dili...ile...konuşarak...almanın...sivirini...
yapar...



GAZİ GELECEKTİR..