

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**TÜRKÇE DERS İÇERİĞİYLE İLİŞKİLİ VE İLİŞKİSİZ SÖZCÜK
KULLANIMININ BAŞARI VE TUTUMA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nilgün AZEKEN

Antalya,2019

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

TÜRKÇE DERS İÇERİĞİYLE İLİŞKİLİ VE İLİŞKİSİZ SÖZCÜK
KULLANIMININ BAŞARI VE TUTUMA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nilgün AZEKEN

Danışman

Prof.Dr. Günseli ORHON

Antalya,2019

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden olduğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

11.01.2019

Nilgün AZEKEN

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Nilgün Azeken'nin bu çalışması 11.01.2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Erdoğan KÖSE
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye : Prof. Dr. Hasan Hüseyin ÖZKAN
Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye (Danışman) : Prof. Dr. Günseli ORHON
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Türkçe Ders İçeriğiyle İlişkili ve İlişkisiz Sözcük Kullanımının Başarı ve Tutuma Etkisi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ)

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Aksilikler, değişiklikler ve zorluklar yaşıyarak tamamyabildiğim akademik çalışmamda sadece akademik bilgi desteğini değil, aynı zamanda psikolojik desteğini de hiçbir zaman eksik etmeyen değerli tez danışmanım Prof. Dr. Günseli Orhon'a yardımlarından dolayı şükranlarımı sunarım. Yüksek lisans çalışmamda desteğine ihtiyaç duyduğum her an yardımlarını esirgemeyen sayın Dr. Oğuzhan Atabek'e, çalışmama zaman ayırmam konusunda imdadıma yetişerek benim için uygun koşulları sağlayan sevgili kayınvalideme, bugünlere gelmemde en büyük emeği olan sevgili annem, babam ve kardeşlerime, sürecin başından sonuna kadar her zaman yanımda olan ve bu süreçte umutsuzluğa düştüğüm her an umudum olan ve her zaman beni destekleyerek cesaretlendiren sevgili eşim Erman Azeken'e ve sürecin her aşamasında süreci benimle birlikte yaşayan, bir gülüşlerine dünyayı değişmeyeceğim kızım Ela Azeken ve oğlum Ege Azeken'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

TÜRKÇE DERS İÇERİĞİYLE İLİŞKİLİ VE İLİKİSİZ SÖZCÜK KULLANIMININ BAŞARI VE TUTUMA ETKİSİ

Azeken, Nilgün

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Günseli ORHON

Ocak 2019, 127 Sayfa

Türkçe dersinin en önemli amacı, dört temel dil becerisi kazandırmaktır. Bu beceriler dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir. Türkçe dersleri, Türkçe Öğretim Programı'nın dört ögesi olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme-değerlendirme kapsamında yürütülmektedir. Ancak ölçme ve değerlendirme aşamasında bazı güçlükler karşımıza çıkmaktadır. Türkçe dersinde, ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öğretmen tarafından hazırlanan başarı testlerinde öğrencinin bilişsel şemalarının göz ardı edilebildiği görülmüştür. Bu çalışmanın amacı; Türkçe dersinde, öğretmen tarafından hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında yer alan soruların tema konuları ile ilişkili ve ilişkisiz sözcük içermesinin Türkçe ders başarısı ve tutuma etkisini ve cinsiyet değişkeninin bu etki üzerindeki rolünü ortaya koymaktır. Betimleyici çözümleme yöntemi kullanılarak yapılan bu çalışma, Antalya ili, Kepez ilçesinde Milli Eğitim'e bağlı olan bir ortaokulda 110 tane 6. Sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma seçkisiz olarak atanan iki grup üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada "Biz ve Değerlerimiz" tema konuları işlenmiş ve öğretim süreci başında ve sonunda olmak üzere 6 hafta arayla tekrarlı ölçümler yöntemi kullanılarak tutum ölçeği ve başarı testi iki gruba da uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Veri analizleri sonucunda tema konuları ile ilişkili ve ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testlerinin uygulandığı her iki grupta da başarı artarken, tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı grubun başarısının daha fazla arttığı, tutumlarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ayrıca uygulanan başarı testinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek başarı gösterdiği tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara yönelik tartışma çalışmada yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Türkçe Dersi, Türkçe Öğretim Programı, Ölçme ve Değerlendirme, Ders Başarısı, Tutum.*

SUMMARY

THE EFFECT OF RELATED AND UNRELATED WORDS ON SUCCESS AND ATTITUDE DURING THE TURKISH LESSONS

Azeken, Nilgun

Master's Degree, Curriculum and Department of Teaching

Thesis Supervisor: Dr. Günseli ORHON

January 2019, 127 Pages

The main aim of the Turkish course is to gain four basic language skills. These skills are listening /observing, speaking, reading and writing. Turkish courses are carried out in accordance with the four components of Turkish Curriculum: target, content, learning-teaching situations and measurement-evaluation. However, there are some difficulties in the measurement and evaluation stage. In the Turkish lesson, it was seen that the students' cognitive schemas can be ignored in the achievement tests prepared by the teacher in the measurement and evaluation applications. The aim of this study is to reveal the effects of the related and unrelated words connected to theme subjects and the role of gender variable on this effect. This study, which was carried out using descriptive analysis method among 111 students of 6th grade in a secondary school in Kepez , Antalya. The study was carried out on two groups assigned randomly. In the study the theme subject ‘‘We and our values’’ was processed and attitude scale and achievement test were applied by using repeated measurement method at 6 weeks intervals, at the beginning and at the end of the teaching period. The data were analyzed with SPSS program. As a result of the data analysis, it was observed that the success in both groups in which success tests involving unrelated and related words were applied in relation to the theme subjects, the success of the group in which the words related to the theme subjects increased, and there was no significant difference in their attitudes. .In addition, it was determined that female students had higher achievement than male students. The discussion of the evidences is included in the study.

Keywords: *Turkish Lesson, Turkish Curriculum, Course Achievement, Measuring, Attitude*

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Problem Cümlesi.....	2
1.2.1.Alt Problemler.....	2
1.3.Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	2
1.4.Sayıtlar.....	3
1.5.Sınırlılıklar.....	3
1.6.Tanımlar.....	4
BÖLÜM II.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1. Bilişsel Yapılandırmayı Temel Alan Kuramlar.....	5
2.1.1.Bilişsel Gelişim Kuramı.....	5
2.1.2. Anlamli Öğrenme Kuramı.....	14
2.1.3.Bilginin Yapılandırması.....	16
2.1.4. Dilin Yapılandırmadaki Önemi.....	25
2.1.6. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Türkçe Öğretimi.....	28
BÖLÜM III.....	38
YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırma Yöntemi.....	38
3.2. Evren.....	38
3.3. Örneklem.....	39
3.4. Veri Toplama Araçları.....	39
3.4.1. Başarı Testi.....	41
3.4.2. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	41
3.5. Verilerin Toplanması.....	44
BÖLÜM IV.....	45
BULGULAR.....	45

4.1. Tema Konuları ile İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilere İlişkin Bulgular	45
4.2. Tema Konuları ile İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Bulgular	46
4.3. Tema Konuları İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Bulgular	47
BÖLÜM V	48
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	48
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	48
5.2. Öneriler	52
KAYNAKLAR	53
ÖZGEÇMİŞ	115
İNTİHAL RAPORU	116

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1.1.1.1. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Dönemleri	9
Tablo 2.1.2.1. Bruner'in Bilişsel Temsilinin Üç Biçimi	12
Tablo 2.1.3.3.1.1. Geleneksel ve Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Uygulandığı Sınıfların Karşılaştırılması	21
Tablo 3.3.1. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı	35
Tablo 3.4.1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Değeri	36
Tablo 3.4.2. Tema Konuları İle İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testinin Güvenirlik Değeri	36
Tablo 3.4.2. Tema Konuları İle İlişkili Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testinin Güvenirlik Değeri	36
Tablo 3.4.2.1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Toplam Madde İstatistiği	39
Tablo 4.1.1. Tema Konuları ile ilişkili Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilere ilişkin Bulgular	41
Tablo 4.1.2. Tema Konuları ile İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilere ilişkin Bulgular	41
Tablo 4.2.1. Tema Konuları ile İlişkili Sözcüklerin Yer aldığı Ön Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına ilişkin Bulgular	42
Tablo 4.2.2. Tema Konuları ile İlişkili Sözcüklerin Yer aldığı Son Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına ilişkin Bulgular	42
Tablo 4.2.3. Tema Konuları ile İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı İlk Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına ilişkin Bulgular	43
Tablo 4.2.4. Tema Konuları ile İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı Son Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına ilişkin Bulgular	43
Tablo 4.3.1. Tema Konuları ile İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Bulgular	44

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.....	14
--------------	----

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölüm problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar bölümlerinden oluşmaktadır.

1.1.Problem Durumu

Gelişen ve değişen teknoloji beraberinde daha güçlü bir iletişimin gerekliliğini getirmiştir. Bireyler arasında etkili iletişimin sağlanması Türkçe dersleri ile güçlendirilmektedir. Bu nedenle günümüz öğretim programları iletişim becerilerini artırmayı hedeflemektedir. Özellikle son yıllarda birçok ülkede yapılandırmacı öğrenme kuramıyla öğretim programları oluşturulmaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı da yapılandırmacı yaklaşım temel alınarak oluşturulmuştur. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencinin yeni bilgiyi bilişsel şemalarına yerleştirirken var olan bilgilerinden yola çıkarak bilgiyi yapılandırması olarak ifade edilmektedir. İnsan beyni karşılaştığı bilgi şematik yapısına uygunsa almaya hazır hale gelmektedir. Aksi halde bilginin öğrenilmesi güçleşmektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın amaçları arasında öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dil becerileri ve bilişsel becerileri kazanmasını sağlamak yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı,2008,s:8). Bu beceriler kazandırılırken öğrencinin bilişsel şemaları dikkate alınmalıdır. Öğrencinin bilişsel şemalarıyla uyuşmayan bir öğretimin gerçekleştirilmesi öğrenme sürecini olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle öğretim faaliyetlerinin ve ölçme değerlendirme uygulamalarının öğrencinin gelişim özelliklerinin yanı sıra bilişsel şemalarına da uygun olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmada; “6. Sınıf Türkçe dersinde öğretmen tarafından hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının, işlenen tema konularıyla ilişkili ve ilişkisiz sözcükler içermesinin Türkçe ders başarısı ve Türkçe dersine karşı olan tutumu nasıl etkiler. Öğrencinin cinsiyeti Türkçe ders başarısını etkiler mi?” sorularına cevap aranmıştır. Öğrencilere başarı testi ve tutum ölçeği uygulanmıştır.

1.2.Problem Cümlesi

Bu araştırmanın probleminde, “6. Sınıf Türkçe dersinde tema konuları işlendikten sonra yapılan ölçme değerlendirme uygulamalarında kullanılan soruların öğrencilerin bilişsel şemalarında var olan sözcüklerden yola çıkılarak oluşturulması Türkçe ders başarısını ve tutumunu etkiler mi? Sorusuna cevap aranmıştır.

1.2.1.Alt Problemler

1. Türkçe dersi, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının tema konuları ile ilişkili sözcük içermesi cinsiyet değişkeni ele alındığında başarıyı etkiler mi?

2. Türkçe dersi, ölçme ve değerlendirme uygulamalarının tema konuları ile ilişkisiz sözcük içermesi cinsiyet değişkeni ele alındığında başarıyı etkiler mi?

1.3.Araştırmanın Amacı ve Önemi

Türkçe Öğretim Programı’nda tematik yaklaşım esas alınarak kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler belirlenen tema içerisinde yer alan metinlere bağlı etkinlikler yoluyla verilmek istenmiştir. Yapılan literatür taramasında öğretmenlerin tema sonlarında yaptıkları ölçme ve değerlendirme uygulamalarında soru içeriklerini oluştururken ulaşılmak istenen kazanımlara odaklanıp öğrencinin bilişsel şemalarını zaman zaman göz ardı ettiği görülmektedir. Soru içerikleri ulaşılmak istenen kazanımları karşılamaktadır. Ancak sorular oluşturulurken öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği temada yer alan ve etkinlikler yoluyla öğrencinin bilişsel şemasında yapılandırılan sözcüklerin kullanılmasına özen gösterilmediği görülmüştür.

Türkçe dersi ölçme ve değerlendirme uygulamalarının önemli unsurlarından biri öğrencinin okuduğunu anlayabilmesidir. Yapılan çalışmalar öğrencinin okuduğunu anlaması ile ders başarısı arasında doğru orantı olduğunu göstermektedir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008). Sınav sorularının doğru cevaplanabilmesi buna bağlıdır. Bu nedenle öğrencinin okuduğunu anlamasını sağlamak için metin içinde yer alan sözcüklerin anlamlarını biliyor olması gerekmektedir. Metinde öğrencinin bilişsel şemasında olmayan sözcüklerin varlığı metnin anlaşılabilirliğini olumsuz etkilemektedir. Bunun sonucunda öğrencinin cümle ve paragraflar arasındaki bütünlüğü kavraması zorlaşmaktadır. Buna paralel olarak öğretmenler tarafından

hazırlanan sınav sorularında kazanıma odaklanırken bilişsel şemaların göz ardı edilmesi soruların doğru bir şekilde anlaşılıp cevaplandırılmasını zorlaştırabilmektedir.

Yapılan araştırmanın; 6. Sınıf Türkçe dersinde belirlenen kazanımlara ulaşmak için öğretmenler tarafından hazırlanan ve tema kazanımlarını içeren sınav sorularının öğrencilerin bilişsel şemasında yer alan sözcüklerden yola çıkılarak oluşturulmasının Türkçe ders başarısı üzerindeki olumlu etkisinin göz ardı edilemeyeceği konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlar

Öğrencinin bilişsel şemalarına uygun olarak hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının Türkçe ders başarısını ve Türkçe dersine karşı olan tutumu nasıl etkilediğini araştırabilmek için;

1. Alınan örneklem sayısının yeterli olduğu,
2. Uygulanan başarı testinin öğrencinin gerçek başarısını yansıttığı,
3. Tutum ölçeğini cevaplandıran öğrencilerin görüşlerini içtenlikle yansıttığı varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Araştırma;2017-2018 eğitim öğretim yılı Antalya ili, Kepez ilçesinde yer alan bir ortaokulun 6. Sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmış.
2. Türkçe ders becerileri belirlenen temalar dahilinde kazandırılmıştır.
3. Türkçe dersinde uygulanan ve öğretmen tarafından hazırlanan sınav soruları Türkçe ders becerilerinden okuma ve yazmaya yönelik becerileri ölçmek üzere hazırlanmıştır.
1. 4.. Araştırma, belirlenen ortaokulda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Bilişsel Gelişim: Bireyin dünyayı öğrenme çabasındaki bilişsel faaliyetlerinde oluşan gelişimdir.

Bilişsel Öğrenme: Bireyin uyarınları algılama, anlamlandırma ve yapılandırıp değerlendirme işlemlerini gerçekleştirdiği bir süreçtir.

Olgunlaşma: Biyolojik gelişimle beraber geçirilen yaşantıların kazandırdığı deneyimlerdir.

Özümlenme: Bireyin var olan şemaları ile çevreye uyum sağlama sürecidir.

Dengeleme: Bilişsel gelişimde dengeleme, özümlenme ve düzenleme sonucunda çevreye uyum sağlayarak dengeye ulaşma sürecidir.

Hedef: Öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir (Ertürk,2013:26).

Dinleme: Konuşma ya da okuma yoluyla gönderilen bir bildirim algılanıp kavranmasıdır (Koç ve Müftüoğlu,1998,s.55).

Konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliğidir (Demirel, 2002:68) .

Bir sesin seslendirme ya da okuma sırasında denetim amacıyla izlenmesi, ses kaynağından çıkan sesin izlenmesidir (www.tdk.gov.tr).

Konuşma: İletilmek istenenin sözle aktarılmasıdır.

Okumak: Yazılı sembolleri anlamlandırmaktır.

Yazma Becerisi: Alfabe aracılığıyla dilin ifade edilmesidir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilişsel Yapılandırmayı Temel Alan Kuramlar

Bilişsel öğrenme; bireyin uyaranları algılama, anlamlandırma ve yapılandırıp değerlendirme işlemlerini gerçekleştirdiği bir süreç olarak ifade etmektedir.

Bilişsel öğrenme kuramlarında ilk akla gelen Piaget'in bilişsel gelişim kuramı ve Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramıdır. Piaget öğrenmeyi bireyin hazır bulunuşluğunu dikkate alarak Ausubel ise bellek sürecine dayalı olarak ele almaktadır. Bilişsel gelişim kuramı ve anlamlı öğrenme kuramının en önemli vurgusu öğrenmenin bilişte var olan bilginin üzerine inşa edilerek gerçekleşmesidir. Bu nedenle bireyin geçmiş yaşantıları ve şemaları öğrenmeyi etkileyen önemli faktörler arasında yer almaktadır.

2.1.1. Bilişsel Gelişim Kuramı

Birey çevresini, yaşadığı dünyayı tanıma ve anlama çabası içerisinde. Bireyin dünyayı öğrenme çabasındaki bilişsel faaliyetlerinde oluşan gelişim bilişsel gelişimdir. Bireyin farklı yaşlarda dünyayı nasıl gördüğünü ve algıladığını belirlemeye çalışanlardan birisi de Piaget'dir.

Jean Piaget, çocukların düşünce biçimleri üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda bilişsel gelişim kuramını oluşturmuştur. Piaget bilişsel gelişim kuramını açıklarken evre ve dönem kavramlarını kullanmıştır. Belirlenen dönemlerin süreç sonlarında düşüncede gelişme ve değişimler olduğu gözlenmiştir. Çocuk zihnindeki gerçeklik modelini yenilediği için oluşturduğu kavramlar her dönemde daha yüksek kavram düzeyleriyle birleşmektedir.

Piaget (2007), çocukların yetişkinlerden daha farklı bilişsel yapılarının olduğunu ve bu bilişsel yapıların yer aldığı dönemlerin aynı sırayı takip etse de bir dönemden diğer döneme geçişin farklı yaşlarda gerçekleşebileceğini vurgulamıştır.

Piaget bilişsel gelişimin kalıtım ve çevrenin etkileşimi sonucu oluştuğunu ileri sürmektedir. Bilişsel gelişim kuramının açıklanmasında öne çıkan kavramlar vardır. Bunlar şu şekildedir:

Zeka: Piaget, bilişsel gelişim kuramında zeka üzerinde durmaktadır. Ona göre zeka, birtakım testlerle belirlenemez. Zeka, bireyin çevreye uyumunu sağlayan yaşamı için uygun koşullar oluşturan ve değişime karşı en iyi koşulları sağlayan bir olgudur. Birey, zekası ile yaşayabilmek için kendine en uygun koşulları belirlemektedir. Bireyin değişen olgunlaşma düzeyi ve çevresine bağlı olarak zeka düzeyinde gösterdiği performansta da farklılıklar oluşmaktadır.

Olgunlaşma: Olgunlaşma, biyolojik gelişimle beraber geçirilen yaşantıların kazandırdığı deneyimler olarak ifade edilmektedir. Birey çevre ile etkileşim sonucunda tepkisel davranışlarını biçimlendirerek bilinçli davranış haline getirmektedir.

Şema: Şema, bireyin dünyayı anlamlandırmasının ön koşuludur. Şema ile yeni gelen bilgi eski bilgilerle birleştirilerek zihne yerleştirilir. Zihnindeki şemalar ile birey çevresine uyum sağlar.

Bireyin bilişsel yapıları geçirdiği yaşantılar ve olgunlaşma sonucunda değişir ve tekrar organize edilerek yenilenir.

Uyum: Uyum, sürekli devam etmektedir. Bilişsel gelişim kadar fiziksel ve psikososyal gelişim açısından da önemlidir.

Piaget'e göre uyumun iki yönü vardır. Bunlar özümleme ve düzenlemedir. Özümleme, bireyin var olan şemaları ile çevreye uyum sağlama sürecidir. Başka bir deyişle, birey çevrede karşılaştığı durum ve nesnelere zihninde var olan şemaları ile açıklamaya çalışır. Örneğin; çocuğun konuşma ile ilgili şeması "ağzın kımıldaması sonucunda oluşan sestir." şeklinde ise balığın ağzını kımılatıyor olması çocuğun zihninde var olan şemaya göre balığın konuşuyor olduğunun göstergesidir. Ancak çocuk balığın ağzının kımıldamasına rağmen ses oluşmadığını gözler. Bu durumu anlamlandırabilmesi için yapılarını yeniden şekillendirmelidir. Çocuğun şemayı yeni durumlara göre tekrar şekillendirme sürecine düzenleme denir. Düzenleme

sonucunda çocuk konuşma becerisinin sadece ağzın kımıldaması ile gerçekleşmediğini öğrenir.

Dengeleme: Bilişsel gelişimde dengeleme, özümleme ve düzenleme sonucunda çevreye uyum sağlayarak dengeye ulaşma sürecidir. Bireyin denge durumu değişkendir. Yeni uyarıcıyla karşılaşılmasıyla denge bozulur ve yeni denge durumunu sağlamak için özümleme ve düzenleme yoluna gidilir.

Bireyin davranış kazanma sürecinde biliş yapılarının harekete geçirilmesi önem taşımaktadır. Bireyin kazanacağı davranış gelişim özellikleriyle paralel olmalı, bireyin düzeyinin altında ya da çok üstünde olmamalıdır. Çünkü bireyin düzeyinin altında belirlenen kazanım dengesizlik yaratmayacağı için öğrenme gerçekleşmez. Bireyin düzeyinin çok üstünde yer alan kazanım ise bilişte şemadan hareketle açıklanamayacağı için öğrenmenin gerçekleşmesi zorlaşmaktadır.

Bilişsel gelişim bireyin düşünme, akıl yürütme ve dildeki gelişmelerini kapsayan bir alandır. Bilişsel gelişim kuramına göre; birey doğuştan şemalar oluşturma, özümleme, uyum sağlama, organize etme ve uzlaşma yetenekleri ile dünyaya gelir. Doğuştan gelen bu yetenekleri deneyim, sosyal geçiş ,olgunlaşma ve dengeleme öğeleri ile bütünleştirerek bilişsel gelişimi gerçekleştirir.

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramının temel kavramlarını arasındaki ilişki açısından değerlendirildiğinde, birey dünyayı algılamak için uyarıcıları bilişte organize ettiği yapılar olan şemaları kullanmaktadır. Şemalar yardımı ile yeni bilgiler anlamlandırılır ve kılavuzlanır. Anlamlandırma aşamasında bireyin yeni karşılaştığı durumu bilişte var olan şemalarla açıklamaya çalışması özümleme süreci olarak adlandırılır. Bilişte var olan şema yeni durumu anlamlandırmada yetersiz kalırsa birey şemayı değiştirir ve uyum sağlar. Yeniden kurulan denge ile keşfetme ve anlama süreci başlar ve bilgiler yeniden organize edilir. Organize edilen bilgileri muhafaza etmek içinse çevreyle uzlaşma sağlanmalıdır. Uzlaşmanın sağlanamaması halinde bireyin dengeli bir yaşam sürdürmesi zorlaşır.

Bilişsel gelişim geçirdiği süreçler ile değişimlere uğramaktadır. Bu değişimler duyuşsal motor dönemi, işlem öncesi dönem, somut işlemler dönemi ve soyut işlemler dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönemler birbiri içine geçen aşamalardan

oluşur. Dönemlerin hiyerarşik yapısı basitten karmaşığa şeklindedir. Dönem özellikleri kendinden sonraki dönemde de devam etmektedir. Dönemler arası geçiş ani değil kademelidir ve dönemden döneme geçiş bireyden bireye değişiklik gösterebilir.

2.1.1.1.Piaget'nin Bilişsel Gelişim Dönemleri

Piaget'e göre, bilişsel gelişim birbirini izleyen dört dönemden oluşmaktadır. Her dönemde çocukların yetenekleri gelişmeler göstermektedir. Bilişsel gelişimde olgunlaşma önemli bir etkidir, ancak tek başına ölçüt kabul edilmektedir. Çünkü çocuk herhangi bir yaş aralığında birden fazla dönemin özelliklerini taşıyabilmektedir.

Piaget'in ergenlik dönemine denk gelen ve son gelişim dönemi olan "soyut işlemler dönemi" çalışmanın örnekleminin içinde bulunduğu dönemdir. Bu dönemde bilişsel gelişim, biyolojik olgunlaşma ve yaşantılardan etkilenir. Bu nedenle bazı yetişkinlerin soyut işlemler dönemine ulaşmamış olması da mümkün olabilir.

A. Duyusal Hareket (Sensory-Motor) Dönemi (0-2 yaş)

Duyusal hareket dönemi bebeğin çevre ile etkileşim kurduğu ilk dönemdir. Doğumdan sonra iki yaşa kadar olan dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde bebek duyuları ile dış dünyaya ilişki kurmaktadır. Kendisinin ve çevresinin farklı olduğunu keşfettiği dönemdir. "Bebek doğumunun ilk gününden itibaren çevresini keşfetmeye başlar. Keşif çabasında kullandığı temel araçlar duyu-hareket yetenekleridir (Cüceloğlu, 1998).

Bebekler refleks davranışlarına doğuştan sahiptirler. Bebeğin dudağına dokunduğunda emme, avcuna dokunduğunda yakalama davranışlarını gösterirler. Bu refleksler çocuğun ilk bilişsel şemalarını oluşturmaktadır. Bebek büyüyüp geliştikçe yeni davranış örüntüleri göstermeye başlar, istemli hareketlerde bulunur. Refleks hareketlerden amaçlı hareketlere geçilen bir dönemdir (Morgan, 1995; Senemoğlu, 2015).

Dönemin özelliklerinden birisi de ertelenmiş taklittir. Ertelenmiş taklit ile bebek model ortadan kaybolduktan sonra davranışı göstermektedir. Ertelenmiş taklit bilişsel gelişim açısından önemli bir ilerlemedir.

Duyusal motor dönemi içinde bebek nesne devamlılığı kazanmaktadır. Böylece bilişsel gelişimde refleks düzeyinde tepki verilen dönemden bilişsel işlemlerin kullanılmaya başlandığı döneme geçilir. Nesne devamlılığı kazanmadan önce bebekler gözlerinin önünden alınan nesnelere yok olduğunu düşünmektedir. Nesne devamlılığı kazandıktan sonra ise nesnenin yok olmadığını kavrar hale gelmektedir. Bu dönemde çocuk nesnelere değişmezliğini, nesnenin kalıcı ve sürekli olduğunu keşfeder. Bu dönemde bebekler duyum ve beden hareketleri ile öğrenme gerçekleştirirler. Taklit yolu ile gözleyerek öğrenirler. Bütün bu gelişmeler çocuğu sembolik düşünmeye hazırlar. Çocuklar dönemin sonuna doğru deneme-yanılma yoluyla problem çözmeden bilişsel olarak problem çözmeye doğru ilerlemektedir.

B. İşlem Öncesi Dönem (2-7 yaş)

İşlem öncesi dönemde daha önce edinilen bilgiler daha karmaşık bir hal almaya başlar. Anaokulunda geçirilen yıllara denk gelen bu dönem 2-7 yaş arası kapsamaktadır. Çocuk bu dönemde benmerkezci bir düşünce yapısına sahiptir. Çocuk kendi görüşünün tek görüş olduğuna inanır ve farklı görüşlerin var olduğunu kavrayamaz. Çocuklar koşullara göre değil olayların sonuçlarına göre değerlendirme yapmaktadır.

Bu dönemde mantıklı düşünme işlemi henüz gelişmemiştir. Bu nedenle nesnelere görüntülerinin etkisinde kalırlar. Bilişsel yapıları henüz korunumu kavrayabilecek düzeye ulaşmamıştır. Nesnelere görünüşündeki herhangi bir değişikliğe karşın aynı kalabileceklerini kavrayamazlar.

Bu dönemde birey sözcük kullanmaya ve sembolün temsil ettiği nesne arasında ilişki kurmaya başlar. Dil ve kavram gelişimi hızlıdır. Çocukların geliştirdikleri kavramlar ve kullandıkları sembollerin anlamları kendilerine özgüdür. Çocuklar bu dönemde kompleks kavramları ve ilişkileri anlayamazlar (Senemoğlu, 2015). Dönemin diğer özellikleri nesnelere sınıflandırabilmektir. İşlem öncesi dönemde olan çocuklar nesnelere yalnızca bir özelliği açısından sınıflandırabilirler. Bütün ve parça arasındaki ilişkiyi kuramazlar. “Sınıfta kızlar mı çok, erkekler mi? Sorusuna eğer erkekler çoksa doğru cevabı verebilirler. Ancak “Sınıftaki bütün çocuklar mı çok, erkekler mi?” sorusuna da erkekler cevabını verirler (Senemoğlu, 2015). Bu dönemde yer alan çocukların hayal dünyası çok geniştir. Dönem sonuna

doğru benmerkezci düşünce giderek azalmaya başlar ve yerini mantıklı düşünceye bırakır.

C. Somut İşlemler Dönemi (7-11 yaş)

Somut işlemler dönemi okul çağı olarak da bilinir. Bu dönem soyut düşünme ve işlem öncesi düşünme arasında bir geçiş dönemidir. Piaget'e göre, çocuk bu dönemde yeni ve etkin bilişsel beceriler geliştirir. Birey artık olayları sadece kendi gözüyle değil başkalarının gözünden de göremeye başlar.

Birey mantık yeteneklerini somut nesne ve yaşantılar üzerinde uygulayabilir. Bu dönemin diğer özellikleri, çocuğun problem çözerken düşüncede ileri ve geri sıçramalar yaparak düşünebilmesi ve korunum kazanmış olmasıdır. Sıvı ve madde korumu somut işlemler döneminin başında kazanılırken, hacim korunumuna bu dönemin sonunda ulaşılır (Gander ve Gardiner, 1995). Ayrıca birey işlem öncesi dönemde yapabildiği sınıflamayı geliştirmiş ve çoklu sınıflama yapar hale gelmiştir.

Çocuklar bu dönemde sıralama, sınıflandırma, ve karşılaştırma işlemleri için şemalar geliştirirler. Nesnelere renk, uzunluk, yapıldığı madde gibi farklı özelliklere bağlı olarak sınıflandırabilirler.

D. Soyut İşlemler Dönemi (11 yaş ve üstü)

Soyut işlemler dönemi ikinci kademe öğrenci yaş grubuna denk gelir. Yani bu dönem yapılan çalışmanın yaş grubu olan 6. Sınıf öğrencilerini kapsayan dönemdir ve ergenlik dönemi ile örtüşür. "Ergenlik döneminin başlangıcından itibaren çocukların düşünme biçimleri, yetişkinlere benzer hale gelir" (Senemoğlu,53). Bu dönemde birey artık soyut düşünebilir ve problem çözümünde farklı yollar deneyerek çözüme ulaşabilir. Artık soyut kavramları anlamlandırır ve uygun bir şekilde kullanabilir duruma gelir.

Piaget'nin bilişsel gelişim kuramına göre; bu dönemde birey somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçer. Akıl yürütme yolu olarak tümdengelim de tümevarımı da kullanır. Piaget'ye göre, bu dönemde belirlenen özellikleri yapabiliyor olması sadece bilişsel olgunluğa erişmiş olması ile sınırlı değildir. Bireyin çevresinden gelen taleplerde bu dönemi şekillendirir. Bireyin soyut işlemleri başarabilmesi için olgunlaşmanın yanı sıra soyut işlem yapmasını tetikleyen bir

çevreye de ihtiyacı vardır. Her yetişkin soyut işlem yapabilme becerisine sahiptir denilemez. Bir yetişkinin soyut işlemler dönemi özelliklerini gösterememesinin sebebi de içinde bulunduğu çevrenin niteliği ile açıklanabilir. Bu nedenle birey karmaşık problemlere maruz bırakılarak soyut işlemler döneminin özelliklerini gösterebilmesi için desteklenmelidir. Öğretim, bireyin bilimsel yöntemleri kullanabileceği şekilde düzenlenerek gelişim göstermesi sağlanmalıdır.

Soyut işlemler döneminde yer alan birey artık soyut fikirlere ilişkin akıl yürütebilir, değişen farklı nitelik veya değişkenlerin yer aldığı problemi çözebilir. Düşüncelerini test edip elde ettiği sonuçlar ile akıl yürütebilir. Dil gelişimi bakımından atasözü ve deyimlerin ifade etmek istedikleri mecaz anlamları kavrayabilecek seviyeye ulaşmıştır. Diğer dönemlerde olduğu gibi bu dönemde de birey bilgileri yapılandırma sürecinde aktif rol alır ve çıkarımlarda bulunur. Bu araştırmada ele alınan ortaokul dönemi öğrencilerinin yaş grubu, soyut işlemler dönemine denk gelmektedir. Soyut işlemler dönemi ve diğer dönemler Tablo 2.1.1.1.'de gösterilmektedir.

Tablo 2.1.1.1.1.:Piaget'in Bilişsel Gelişim Dönemleri (Piaget, 1976)

Dönem	Yaş	Özellikleri
Duyusal Motor(Sensory Motor)	0-2	Bebek refleksif davranışlardan sembolik düşünme evresine doğru aşamalı bir gelişme gösterir. Kendini nesnelere ayırt eder. Nesne kalıcılığı kazanır. Dönemin sonunda zaman ve mekan boyutlarına ilişkin geçici neden-sonuç ilişkilerini kurmaya başlar
İşlem Öncesi (Preparational)	2-7	Çocuk dili kullanmaya başlar. Nesnelere simgeler ve sözcüklerle temsil etmeyi öğrenir. Nesnelere belli bir özelliğe göre sınıflar.
Somut İşlemler (Concrete Operational)	7-12	Somut nesnelere ve olaylar arasındaki mantıksal ilişkileri anlar. Korunum kazanırlar. Nesnelere birden fazla özelliğine göre sınıflayabilirler. Düşünce artık ben merkezci değildir.
Soyut İşlemler (Formel Operational)	12 ve sonrası	Bu dönemdeki bireyler soyut önermeler arasında mantıksal ilişkiler kurar ve bu ilişkileri sistematik olarak test ederler. Her konuda çok yönlü analitik ve eleştirel düşünceye sahip olurlar. Düşüncelerini etkin bir iletişim örüntüsü içinde aktarma yeterliliği gösterirler.

2.1.1.2.Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramının Eğitim Açısından Doğurguları

Piaget'nin yapmış olduğu çalışmalar ve ortaya koyduğu ilkeler eğitimde yeni düzenlemeler oluşturulmasını sağlamıştır. Piaget'e göre, insan çevresiyle etkileşimde bulunan aktif bir organizmadır. Çevresiyle etkileşim sonucunda yeni öğrenmeler gerçekleştirir. Bu nedenle eğitimin amacı; sadece bilgileri yeni nesillere aktarmak değil; yeni bilgi üreten, sorgulayan, problem çözebilen bireyler yetiştirmek olmalıdır.

Piaget'ye göre, geleneksel yaklaşım ile gerçekleştirilen eğitim bireyi sınırlandırmaktadır. Oysa eğitim bireyin çevresine uyum sağlamasını kolaylaştırmalı ve bireyi aktif kılmalıdır. Bunu sağlayabilmek için de bireyin var olan özellikleri bilişsel gelişimine uygun etkinliklerle desteklenmelidir.

Piaget'ye göre eğitim aşağıdaki özellikleri taşımalıdır:

Gelişim teorilerine dayalı olmalıdır. Eğitimin gelişim teorilerine dayalı olması belirlenen hedeflerin ve yaşantıların bireyin gelişim düzeyine uygun olarak tasarlanmasını sağlamaktadır.

Çocukların bilişsel yapısı yetişkinlerinkinden farklılık göstermektedir. Çocuklar etkileşimde bulunarak bilişsel yapılarını zenginleştirmektedir. Bu nedenle çocukların bilişsel yapılarını zenginleştirmek için uygun çevreyi düzenlemek ve öğrenmesine rehberlik etmek gerekmektedir.

Okulun yaşamın kendisi olduğunu savunarak okullarda belirlenen eğitim programlarının çocukların biliş yapılarına uygun olması gerektiğini ve öğrenme-öğretme etkinliklerinin çocukları bir üst düzeye çıkarabilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu nedenle eğitimin planlaması öğretmen-öğrenci işbirliği ile yapılırsa eğitimin çocukların ihtiyaçlarına cevap verme olasılığı artmaktadır ve çocuk süreçte aktif rol oynayabilmektedir.

Her ne kadar Piaget, eğitimin bireyselleştirilmesi gerektiğini savunmuş ve öğrencinin öğrenmeye güdülendiğinde daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirdiğini vurgulamışsa da bilişsel gelişim kavramı doğrudan öğrenme ortamlarına vurgu yapmamaktadır. Bilişsel gelişimin sınıf içinde nasıl oluşturulacağı, anlamlı öğrenme ile netlik kazanmaktadır.

2.1.2. Anlamalı Öğrenme Kuramı

Piaget'nin söz ettiği bilişsel şemalar, öğrencinin yeni bilgileri edinmek için temel alt yapıyı oluşturmaktadır. Bu nedenle sınıfta verilen bilgilerin, öğrencide bulunan bilişsel şemalardan yola çıkarak soyuta ve karmaşık yapıya ulaşması gerekmektedir. İstenen yapıya ulaşmak için izlenen yolda anlamlı öğrenme ön plana çıkmaktadır. Anlamlı öğrenme de iki önemli isim yer almaktadır. Bunlar; Jerome Bruner ve David Ausubel'dir.

Bruner, anlamlı öğrenmenin; öğrencinin öğretmen kılavuzluğunda , bilgileri kendisinin keşfetmesiyle mümkün olabileceğini savunmaktadır. Bunun için Piaget'nin bilişsel gelişim aşamalarından gelen öğrenme modlarına uygun konuyla ilgili en temel bilişsel şemasını oluşturması gerekliliğinden söz etmektedir.

Bruner'ın çalışmalarında iki temanın etkisi üzerinde durmaktadır. Bunlar; bireyin dünyayı algılama sürecinde oluşturduğu tasarımın, diğeri ise kültürün etkisidir. Bruner bilişsel gelişimin okul eğitiminde kullanımı aşamasında buluş yoluyla öğrenme yaklaşımını geliştirir. Bruner'a göre buluş (Bruner,1973)" Bir kişinin kendi zihnini kullanmasıyla elde etmiş olduğu bilgilerin tüm biçimleridir." Buluş yoluyla öğrenme bilişsel gelişimin anlamlı bir şekilde yapılandırılmasıdır şeklinde ifade edilebilir.

Bruner, dünyayı anlama sürecinde üç tasarımdan bahsetmektedir. Bunlar; eylemsel, ikonik ve sembolik tasarımlardır. Tasarımlar Tablo 2.1.2.1.'de gösterilmektedir.

Tablo 2.1.2.1.Bruner'ın Bilişsel Temsilinin Üç Biçimi

Biçim	Tanım	Öğretim Doğurguları
Eylemsel	Kişinin motor tepkileri yoluyla kavramasının temsili	Küçük çocuklara kavramları öğretirken hiçbir ön deneyimleri yoksa dönüştürme ve öğretim stratejilerini kullanma
İkonik	Anlamayı temsil için imgeleri kullanma	Öğretime diyagramlar ve hayal gücüne karşılık gelen diğer stratejilerin eşlik etmesi
Sembolik	Anlamayı temsil etmek için dil, müzik notaları, matematiksel semboller gibi sembol kullanma	Öğrenenin önceki deneyindeki konu ile ilgili farklı veya benzer sembol sistemi kullanma

Eylemsel tasarım; olgulara karşı verilen motor tepkilerin temsil türlerinden oluşmaktadır. İnsanların bir durumu adım adım anlatmakta zorlanması, ancak uygulama da aynı zorluluğu yaşamaması buna örnek olarak gösterilebilir. İkonik tasarım, algılanan olguların imgeye dönüşmüş halidir. Bu düzeyde yer alan birey aktarmak istediği bilgiyi resim ve harita yoluyla ifade edebilir. Sembolik tasarım ise, sembollerin nesnelere temsil edilmesidir. Örneğin, dil ilk sembol sistemimiz olarak ifade edilmektedir. Dilin sembol sisteminde; nesnelere, olgular, fikirler, sözcükler ve aralarındaki ilişkiler yer almaktadır.

Bruner, Piaget'nin aksine bilişsel gelişimin değişmez bir sıra izlemediğini savunmaktadır. Dünyayı anlama sürecinde; eylemsel, ikonik ve sembolik tasarıma doğru bir sıra izlemesi gerektiğini vurgulamanın yanında bireyin hangi bilişsel gelişim evresinde olursa olsun her konuyu etkili bir şekilde öğrenebileceğini de ifade etmektedir.

Bruner'a göre, buluş yoluyla öğrenmede öğretim süreci yönlendirilirken üç önemli öge yer almaktadır. Bunlardan birincisi, öğrenme ortamı hazırlanırken öğrencinin hazırbulunuşluğu dikkate alınmasının gerekliliğidir. Öğrenciye uygun hazırlanan öğrenme ortamının, öğrencinin merak güdüsünü harekete geçireceği ifade edilmektedir. İkinci öge, başarıma isteğidir. Öğrencinin başarılı olduğu alana daha çok ilgi duyacağı belirtilmektedir. Üçüncü öge ise, başkaları ile birlikte olma

güdüdür. Bu güdü öğrenme ortamında gruplar halinde çalışmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Anlamli öğrenme kuramının temelinde öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerin öğrencinin mevcut bilgi birikimi olduğu ifade edilir. Ausubel'e göre öğrenme anlamli olmalıdır. Bilginin anlamlandırılması içinde öğrenilecek bilgiler anlamli olmalı ve öğrenci öğrenmeye istekli olmalıdır. Anlamli öğrenme, "Öğrenilen konunun ilişkili konu ve kavramlar ile bağ kurulduğu, öğrenenin önceki bilgileri ile yeni bilgi ve kavramlar arasında bağ kurularak konunun bir bütünlük içinde anlamli olarak öğrenildiği öğrenmelerdir." şeklinde tanımlanır (Uçar ve Yeşilyaprak,2018).

Anlamli öğrenmede yeni bilginin, bilgi birikimleri üzerine yerleştirilerek öğrendiği savunulmaktadır. Bu nedenle bireyin şemasında var olan mevcut bilgileri önemlidir.

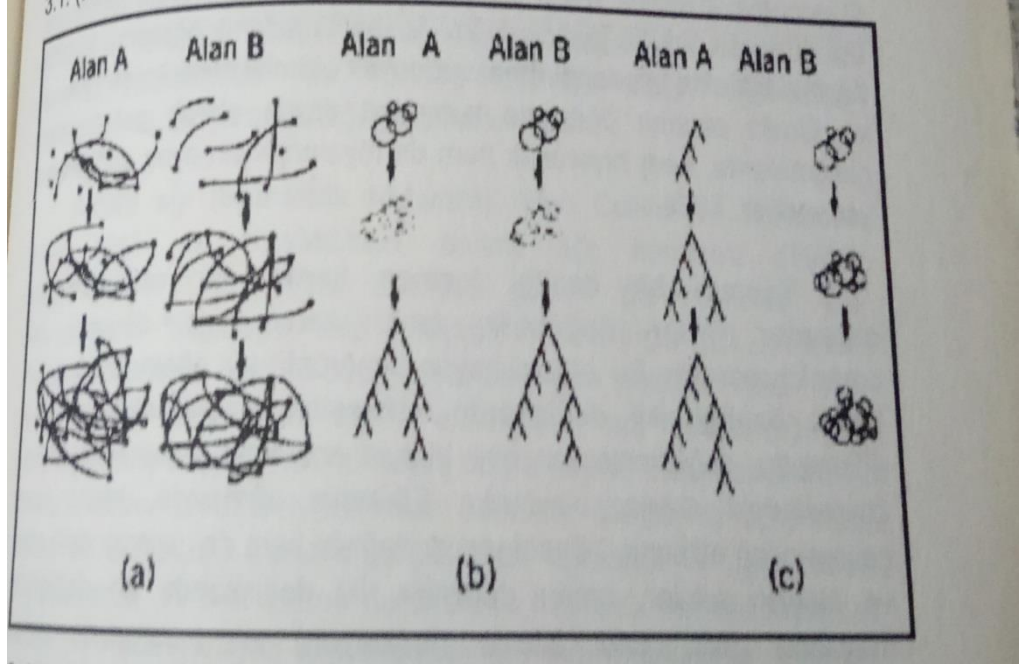
Anlamli öğrenmenin esasları şu şekildedir:

- Yeni öğrenilecek bilgi bireyin eski bilgileri ile ilişkilendirilmelidir. Bireyin yeni bilgi ile şemasında var olan bilgi arasında ilişki kurması gerekmektedir.
- Sunulan bilgiler kendi içerisinde bir bütünlük içerisinde olmalıdır.
- Yeni öğrenilen bilgi bireyin zihninde var olan bilgi ile çelişmemelidir. Aksi durumda öğrenci bilgiyi kavramakta zorlanacaktır.
- Öğrenci kendine verilen kuralı özel durumlara uygulamada zorlanıyorsa konuyu kavrayamamıştır.

2.1.3.Bilginin Yapılandırması

Bilgi, eğitim öğretim sürecinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan önemli bir öğedir. Bilginin öğrenci tarafından benimsenip yapılandırılması farklı görüşlerle ifade edilmektedir.

Şekil.1.Bilginin Yapılandırılması



Bilginin yapılandırılmasında üç görüş yer almaktadır. Bunlar: bağlamcı, doğuşancı ve yapılandırmacı olarak adlandırılmaktadır.

2.1.3.1.Bağlamcı

Bağlamcı görüşünü savunanlara göre, deneyim ile oluşturulan obje ve olaylar arasında bağlantılar oluşturulmaktadır. Oluşan bağlantıların ayrıntıları gelişmeyi sağlamaktadır. Farklı alanların bağlantılarının da farklı olduğunu ifade etmektedirler. Şekil 1'de (a) olarak gösterilmektedir.

2.1.3.2.Doğuşancı

Doğuşancı görüşe göre, alanlar belirgindir. Objeler ve olayların arasındaki bağlantılar iki farklı şekilde oluşabilir. Bağlantılar bir bütünlük içinde ya da farklılaşma sonucu dağılma yaşayarak gelişebilir. Şekil 1'de (c) olarak gösterilmektedir.

2.1.3.3. Yapılandırmacı

Yapılandırmacı görüşe göre, obje ve olaylar önce daireler şeklinde yapılanmaktadır. Bu daireler bilişteki bağlantıların temsilcileri olarak ifade edilir. Daha sonra ayrıntılar gelişerek daireleri aralıklı dönüşüm şekline çevirmektedir.

Farklılaşma devam ettikçe dağılma gerçekleşmekte ve gelişme devam etmektedir. Şekil 1’de (b) olarak gösterilmektedir.

Piaget’nin bilişsel gelişim kuramı ve Ausubel’in anlamlı öğrenme kuramı yapılandırmacı görüş grubunda yer almaktadır.

Piaget çocuğu dünyayı anlamak için deneyler yapan bir bilim adamına benzetmiştir. Piaget tarafından yapılan araştırmalarda bireyin bilgiyi çevre ile etkileşime geçerek elde ettiğini sonucuna ulaşılmıştır. Birey etkileşim ile öğrenmeyi gerçekleştirmekte ve kendi bilgi yapılarını oluşturarak aktif olarak süreçte yer almaktadır. Bu bakış açısı yapılandırmacı öğrenmenin de temelini oluşturur. ”Piaget’in öğrenme teorisi, öğrenmenin yapılandırmacı yanının sonucudur.”(Karadağ ve Korkmaz,2007).

Yapılandırmacılık Piaget’in bilişsel gelişim ve bilginin oluşumu ile ilgili çalışmalara dayalı olarak geliştirilmesi kadar geleneksel yöntemlere alternatif bir yöntem olarak da geliştirilmiştir.

Değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlamak için yeniliklere ve gelişmelere açık bireyler yetiştirme düşüncesi; bilgi üreten, aktarılan bilgiyi aynen kabul etmek yerine sorgulayan, yorumlayan ve kendine özgü anlam yaratan bireylere ihtiyaç duyulduğunun göstergesidir.

Yapılandırmacı öğrenme, bireyin yeni bilgileri önceden yapılanmış bilgilerin üzerine inşa etmesini sağlamaktadır. Öğrenen bilgiyi yapılandırır ve yapılandığı bilgileri uygular. Amaç bilgiyi tekrar etmek değil, transfer etmek ve yeniden yapılandırmaktır.

Öğretmen bilgiyi aktarırken öğrenci aynen bilgiyi alır ya da kitap veya başka kaynaklardan bilgi edinirse birey bilgiyi algılar denebilir. Ancak bu bilgiyi yapılandığı anlamına gelmemektedir. Bireyin bilgiyi yapılandırması için öğrenilen bilgiyi daha önce zihninde var olan bilgilerle açıklamaya çalışmalı ve açıklarken yeni kurallar oluşturmalıdır. Yani birey öğrenirken çevre ile bağ kurmalıdır ve var olan şemalar çevre ile etkileşime geçerek yapılandırmayı gerçekleştirmelidir. Yapılandırmacı öğrenmede; birey bilgili yorumlamalı ,analiz etmeli, geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirmelidir. Kazanılan her bilgi bir sonraki bilginin yapılanması için basamak oluşturur.

Yapılandırmacı öğrenmede bilgi bireyin yaşantıları ile oluşturulur. Bireyin yaşantıları ile kazanılan bilginin kalıcılığı artmakta ve üst düzey bilişsel becerilerin

oluşturulmasına katkı sağlamaktadır. Yapılandırmacı öğrenme ile hazırlanan eğitim programında içerikten çok öğrenenin bilgiyi anlamlandırma süreci önem kazanmaktadır. Program tasarımcıları “bireye ne öğretmeliyiz sorusu yerine birey neyi nasıl öğrenir?” sorusuyla ilgilenmektedir.

Bilginin bireyin bilişinde yapılanarak oluştuğunu ileri süren yapılandırmacı yaklaşımın temel felsefesi aşamalardan oluşmaktadır. İlk basamak özümlemedir. Özümleme bireyin yeni bir bilgiye ulaştığında bilişte var olan bilgi ile çelişmemesidir. Yeniden yapılanma sürecine uyum ise yeni bilginin bireyin bilişinde dengesizlik yaratmasıdır. Dengesizlik yaşayan birey eski şemaları ile yeni bilgiyi karşılaştırır ve dengelemek için yeniden yapılandırır. Son basamakta bilişsel dengesizliği sona eren birey bilişsel yapılandırmaları ile yeni bilgiler üretir hale gelir.

Yapılandırmacı öğrenmenin en önemli ögesi öğrenendir. Bireyin elde ettiği bilgiler kendi yaşantısı yoluyla oluşturulduğu için yaşam boyu kullanacakları bilgiler elde edilir. Sınıf ortamı; öğrencinin gelişimsel ve bilişsel özelliklerine, ilgilerine uygun olarak düzenlenir. Bu etmenler ile öğrenen öğrenmenin merkezindedir ve süreçte aktif rol alır. Eğitim ortamında amaç bilgiyi aktarmak değil bilgiyi yapılandırmaktır.

Yapılandırmacı öğrenmede öğrencinin bireysel farklılıkları önem taşır. Öğrenmenin grup halinde değil bireysel olarak gerçekleştirildiği savunulduğu için öğrenme ortamı öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine göre öğretmen ve öğrencinin ortak kararıyla oluşturulur. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını belirli ilkeler temelinde oluşturulmuştur. Yapılandırmacı öğrenmenin ilkeleri şu şekildedir:

- Öğrenme anlamın oluşturulmasıyla gerçekleştirilir. Birey anlam oluştururken aynı zamanda öğrenmeyi de öğrenir.
- Özellikle çocukların öğrenmesinde bedensel etkinliklerin yanı sıra bilişsel becerileri de harekete geçirmek gerekir.
- Yapılan araştırmalar sonucunda araştırmacılar bireyin öğrenirken kendi kendine konuştuğunu vurgulamaktadır. Dil öğrenmeyi etkiler.
- Öğrenmede çevre ile etkileşim oldukça önem taşır. Bireyin içinde yaşadığı toplum öğrenmenin bir parçasıdır.
- Öğrenmenin gerçekleşmesi için bireyin zihinsel şemalarının olması gerekir. Öğrenilecek bilgi daha önceden oluşturulmuş bilginin üzerine inşa edilerek özümser.

- Öğrenme bireyin özelliklerine uygun olarak planlanmalıdır.
- Öğrenme süreç içerisinde gerçekleşir.
- Güdüleme öğrenmenin ön şartıdır. Güdüleme ile öğrendiğimiz bilginin nedenini kavramış oluruz.
- Bireyin öğrenme sürecinde aktif rol alması anlamlı öğrenmeyi sağlar.

Yapılandırmacı yaklaşımının ilkelerinin yanı sıra unsurlarından bahsetmekte yarar vardır. Zoharik'e göre (1995), yapılandırmacı öğrenme unsurlarını beş bölüme ayırmaktadır. Bunlar şu şekildedir:

A. Eski Bilginin Harekete Geçirilmesi

Öğrenilecek yeni bilgi zihinde var olan eski bilgilerin üzerine inşa edilir. Bu nedenle öğrenciler sahip oldukları bilgi yapılarının farkında olmalı ve öğrenecekleri bilginin ne olduğunu iyi tanımlamalıdır. Öğrencilerin eski bilgilerinin harekete geçirilmesi, öğrenciye yeni bilgi yapısının gerekli olup olmadığını, öğretmene de öğrencinin ön bilgilere sahip olup olmadığı hakkında bilgi verir.

B. Yeni Bilginin Kazandırılması

Birey yeni bilgiyi anlamlandırabilmek ve zihinsel şemalarında yapılandırmak için bilginin bütünü ve bütün ile parça arasındaki ilişkiyi kavramalıdır. Konunun derinlemesine işlenmesi öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını kolaylaştırır.

C. Bilginin Anlaşılması

Birey öğreneceği bilgi ile karşı karşıya bırakılmalıdır. Eski bilgileri ile yeni bilgileri karşılaştıran birey; bilgiler çelişmiyorsa o konu ile ilgili zihinsel yapılarını güçlendirir, çelişiyor ise de zihinsel yapısında değişiklik yapar.

D. Bilginin Uygulanması

Öğrencilere verilecek öğretim, öğrencinin bilgi yapısına uygun olmalıdır. Öğrenci için öğrenme süreci zihinsel aktiviteler içermelidir ki problem çözerken bildiklerini uygulamaya koyabilsin. Öğrenci bildiklerini uygulamaya koyarken sahip olduğu bilgi yapılarını test eder ve ihtiyaç duyduğu yeni yapılar inşa eder.

E. Bilginin Farkında Olunması

Birey bilgiyi kazanıp derinleştirip uyguladıktan sonra farklı durumlara uygulayabilme becerisi de edinmelidir. Bilginin farklı durumlarda uygulanabilmesi, bireyin bilginin farkında olması ile gerçekleşir.

2.1.3.3.1 Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğrenme Öğretme Anlayışı

Birey, çevresinde tepki vereceği uyarıcıyı seçer ve tepki gösterir. Yani davranışçı öğrenmede öne sürülen "uyarıcı-tepki-pekiştirme", yapılandırmacı öğrenmede "uyarıcı-zihin-tepki" şeklinde nitelendirilir.

Bilgi, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu muhakeme ederek zihninde oluşturduğu anlamdır. Bilginin oluşabilmesi için; bireye, nesne ya da olaya, birey ile nesne arasındaki etkileşimin gerçekleşmesine ve oluşan duruma bireyin yüklediği anlama ihtiyaç vardır. O zaman bireyin bilgiye sahip olması "onun gözlemleri, deneyimleri veya okuma, dinleme ve izleme gibi çeşitli etkinlikleri sonucunda çevresine ait veriler toplaması ve o verilere kendi zihninde bir anlam yüklemesi süreci ile gerçekleşir" (Saban, A. s.168). Bireyin öğrenme sürecini gerçekleştirebilmesi için eski bilgilerinin üzerine yeni bilgileri ilişkilendirerek inşa etmesi gerekir.

Zoharik'e(1995) göre de bilgi; insanların kendileri tarafından yapılandırılır, kesin değildir, değişken bir yapıya sahiptir ve birikim sonucunda oluşur.

Yapılandırmacı yaklaşımda bilginin yapılandırılması önemlidir. Yapılandırmacı yaklaşımın bilginin yapılandırılmasında eğitime yol gösteren ilkeleri vardır. Bunlar şu şekildedir:

- Öğrenme gerçekleşirken birey süreçte aktif rol alır. Öğrenen dış dünyadaki bilgiyi edilgin olarak almaz, bilgiyi dış dünya ile etkileşime girerek yapılandırır.
- Birey, öğrenirken hem anlam hem de anlamlar dizgisi oluşturur. Yani öğrenirken öğrenmeyi de öğrenir.
- Birey, yeni bilgiyi zihninde yapılandırarak anlam oluşturur. Anlam oluştururken bireye zihinsel becerileri harekete geçirecek etkinlikler sunulmalıdır.
- Dil ve öğrenme bir bütündür ve birbirlerini etkiler.

- Öğrenme çevre ile etkileşimden etkilenir. Çünkü birey çevreden gelen uyarıcıları zihninde yapılandırarak yeni bilgiye ulaşır.
- Öğrenme gerçekleştirilirken yeni ilgi eski bilgi üzerine inşa edilerek yapılandırılır. O halde zihinde var olan bir bilgi şeması yoksa yeni bilginin özümsemesinden söz edilemez.
- Öğrenme, anlık gelişmeyen, zamana gereksinim duyan bir süreçte gerçekleşir.
- Öğrenmede bireyin güdülenmesi önemlidir. Çünkü birey nedenini bildiği öğrenmeleri daha iyi kavrar.

Birey yapılandırma sürecinde ona sunulan bilgiyi olduğu gibi değil zihninde yapılandığı gibi alır. Birey öğrenme sürecinde araştıran, keşfeden, yaratan, yorumlayan ve çevre ile etkileşime giren yapıya sahip olmalıdır. Bireyin yapılandırma sürecinde istenen özellikleri gösterebilmesinin en temel unsuru dildir. Dil öğrenme sürecinin en önemli aracıdır.

2.1.3.3.2.Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı İle Geleneksel Öğrenme Yaklaşımının Karşılaştırılması

Yapılandırmacılık, geleneksel yöntemlerle öğretime alternatif bir yöntem olarak gelişmiştir. Geleneksel görüşten uzak bir öğrenme tablosu oluşturur. Gelenekselciliğe göre, öğrenme var olan bilginin özelliklerini ve ilişkilerini bilmektir. Yapılandırmacılık ise bireyin bilgiyi nasıl yapılandıracağına dair bilgi veren bir kuramdır. Bilgi yapılandırılırken bireyin eylemleri ve bu eylemlerden edindiği deneyimler önem taşımaktadır.

Geleneksel yaklaşımda da yapılandırmacı yaklaşımda da insanlar yaşantıları sonucu farklı anlayışlara sahip olabilirler. Ancak, geleneksel yaklaşım bireyin bilgiyi ilişki ve özellikleriyle öğrenmesine odaklanır. Yapılandırmacı yaklaşım ise bireyin bilgiyi yapılandırmasını önemsemektedir.

Geleneksel yaklaşımda bilgi bireyden bağımsız olarak var olmaktadır. Birey var olan bilgiyi farklı araçlarla edinmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda ise bilgi bireyin dünya ile ilgili deneyimlerini yorumlamasıdır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre tek bir doğru yoktur.

Öğrenci davranışlarının nedenleri yerine performans üzerine odaklanmaktadır. Bu nedenle davranışın pekiştirilmesinin önemli olduğu, öğrencinin anlama ve kavramasının üzerinde önemle durulduğu yaklaşım geleneksel yaklaşımdır. Burada öğrenci öğrenmede yapılandırmacı yaklaşımda olduğu kadar aktif değildir. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci öğrenme sürecini kendi oluşturup deneyimlediği için süreç içerisinde aktif rol almaktadır. Öğrencinin aktif olması var olan bilgi yapılarının değişmesini sağlamaktadır. Çevre ile etkileşime giren öğrenci eski yapıları ile yeni bilgileri bütünleştirerek anlamlı ve kalıcı öğrenmeye ulaşmaktadır.

Geleneksel öğretim yaklaşımda bilgiler genellikle ezber ve tekrar yöntemiyle öğrenilmeye çalışıldığı için unutulmuş öğrenmeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme öğretmen kontrolünde gerçekleştiğinde öğrencinin öğrenilmesi gereken bilgi dışında söyleyecek çok fazla şeyi kalmamaktadır. Anlatım genellikle düz anlatım şeklindedir ve bilgi pasif dinleyici şeklindeki öğrenciye otokratik bir biçimde iletilmektedir.

Yapılandırmacı öğretim yaklaşımda ise bilginin nasıl aktarıldığından çok öğrenen tarafından nasıl anlamlandırıldığı önemlidir. Öğrenci var olan bilişsel yapılarına anlam kazandırmaktadır. Bilgi yapılandırılmakta ve transfer edilmektedir. Bilgiye ulaşmak için araştırma yapılmalı, geçmişle yeni bilgiler arasında köprüler kurulmalıdır. Öğrenci öğrenirken yaparak ve yaşayarak öğrenmektedir.

Tablo 2.1.3.3.1.1.: Geleneksel ve Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Uygulandığı Sınıfların Karşılaştırılması (Brooks & Brooks, 1999)

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Uygulandığı Sınıflar
Eğitim programı temel becerileri vurgular, ilerleme parçadan bütüne doğrudur.	Eğitim programı önemli kavramları vurgular, ilerleme bütünden parçaya doğrudur.
Programa sıkı sıkıya bağlılık önemlidir.	Öğrenci sorunları üzerinde durma ve öğretimi bunlara göre yönlendirme önemlidir.
Programdaki etkinlikler büyük ölçüde ders ve çalışma kitaplarına dayalıdır.	Programdaki etkinlikler büyük ölçüde birincil bilgi kaynaklarına ve öğrenci materyallerine dayalıdır.
Öğretmenler genellikle didaktik biçimde davranırlar ve öğrencilere bilgi sunarlar.	Öğretmenler genellikle etkileşimli biçimde davranırlar ve öğrencilerin kişisel bir anlayış geliştirmeleri için çalışırlar.
Öğrenmeyi değerlendirme etkinliği genellikle öğretimden ayrı olarak görülür ve her zaman sınavlarla yapılır.	Öğrenmenin değerlendirilmesi öğretme işiyle iç içedir ve öğretmenin öğrenci çalışmalarını ve sonuçlarını gözlemlemesiyle yapılır.
Her öğrenci temelde yalnız başına çalışır.	Öğrenciler genellikle gruplar halinde çalışırlar.
Öğrenciler öğretmenin üzerine türlü bilgileri yazacağı boş bir levha olarak görülür.	Öğrenciler gerçek dünyaya ilişkin kuramlar oluşturabilen düşünürler olarak görülür.
Öğretmen öğrencinin öğrenmesini değerlendirmek için doğru cevabı arar.	Öğrencilerin değerlendirilmesi öğretme süreciyle iç içedir, öğrencilerin çalışmaları, portfolyoları ve öğretmenin öğrencileri çalışma sırasında gözlemlemesi sonucunda olur.

2.1.4. Dilin Yapılandırmadaki Önemi

Dil bilimsel iletişim ilkeleri, öğretme uygulamalarını etkilemektedir. Öğretmenin iletişimde kullandığı dil ve ifadeleri öğrenci kendi yaşantısından yola çıkarak anlamlandırır. Bu nedenle öğretmen, öğretim sürecini yönlendirirken öğrencinin sözcükleri, ifadeleri kendi yaşantısı ile ilişkilendirdiğini unutmamalıdır.

Dil bilgisi doğrudan dinleyiciye iletilmemektedir, onun bilişsel yapısını yönlendirmesine ve sınırlandırılmasına yardımcı olur. Dil, öğrenmenin ve gelişmenin önemli bir unsurdur. İletişim kurma, kültürlerin aktarımı ve bireyin duygu ve düşüncelerini ifade etmesi dil aracılığıyla gerçekleşir. Bu nedenle dil öğretimi oldukça önemli bir sahiptir.

Dil öğretim yaklaşımları geçmişten günümüze değişim göstererek yeni yaklaşım ve yöntemler uygulanmaya çalışılmıştır. Dili iyi kullanmanın anahtarının dil kurallarını iyi bilmek olduğu görüşü zamanla yerini davranışçı yaklaşıma bırakmıştır. Davranışçı yaklaşım ile dil bir davranış olarak ele alınmış ve uyarıcı-tepki bağlamında tekrar, taklit ve ezber ile öğretim yapılmıştır. Etkili iletişim kurmanın önem kazanmasıyla dil öğretim yaklaşımları da değişmeye başlamıştır. Böylece dil öğretiminin yanında bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesini sağlayan öğretim modeli planlanmıştır.

Dil öğretim yaklaşımları “davranışçı, bilişsel ve yapılandırmacı” olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. “Eski dil öğretim yaklaşım ve yöntemleri ‘davranışçı’ başlık altında sıralanmış. ‘Bilişsel’ dil öğretim yaklaşımı adı altında Chomsky ve Krashan’ın görüşlerine yer verilmiştir. ‘Yapılandırmacı’ dil öğretim yaklaşımı olarak Piaget, Vygotsky ve Bruner’in çalışmaları ele alınmıştır” (Bailly,1997,1998,Güneş,2007).

Günümüz eğitim sisteminde dil öğretiminde öne çıkan yaklaşım yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımıdır. Yapılandırmacı dil öğretim yaklaşımında bireyin öğrenmesi ve biliş becerilerini geliştirmesi üzerinde durulmaktadır. Yapılandırmacı dil yaklaşımının amacı; dil ve bilişsel becerileri geliştirmiş, sorgulayan, üreten, düşünen, eleştiren bireyler yetiştirmektir. Bu yaklaşımın temsilcilerinden biri Piaget’dir. Piaget, öğrenmenin birey ve çevre arasındaki etkileşim ile gerçekleştiğini savunur. Birey çevresiyle etkileşime girerek yeni bilgiyi bilişte yapılandırır. Bilişsel gelişim aşamalı olarak ilerler. Dil gelişimi de bilişsel gelişime bağlı olduğu için bilişsel

gelişime paralel olarak gelişim gösterecektir. Dilin öğrenilmesi bireyin aktif çabalarıyla gerçekleşmektedir. Bilişsel becerilerin gelişimi dile bağlıdır. Bu nedenle dil ve bilişsel becerilerin gelişmesi birlikte ele alınmalıdır.

Yapılandırmacı dil yaklaşımı 2004-2005 Öğretim Yılı'nda uygulamaya konulan Türkçe öğretim programı ile uygulanılmaya başlanmıştır.

2.1.5. Program Öğelerinin Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Özellikleri

Eğitimde planlama, eğitim amaçlarına ve program hedeflerine ulaşmak için öğretim etkinliklerinden hangilerinin seçileceğini, seçilenlerin öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağını, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağını, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kağıt üzerinde saptamaktır (Demirel, 2002). Eğitimde planlamanın dört temel ögesi vardır. Bunlar hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmedir.

2.1.5.1.Hedefler

“ Hedef,bir öğrencinin, planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir” (Ertürk,2013:26). Öğretim süreci belirlenen hedefleri gerçekleştirecek nitelikte planlanmalıdır. Öğretim sürecinde öğrenci bilgiye ulaşmakta ve bilgiyi yapılandırmaktadır. Öğrenci öğreneceği bilgiyi yapılandırma sürecinde sorumluluk almalıdır. Öğreneceği konuları ve nasıl öğreneceğine dair yöntemleri belirlemelidir. Problemlere çözüm yolu bulmaya çalışırken çoklu bakış açısına göre değerlendirmeli, çözüm için tek bir yolun olmadığını bilmelidir. Öğrenci yapılandığı yeni bilgiyi gerçek hayata aktarabilmelidir. Bunun için problem gerçek yaşama dair oluşturulmalı ve öğrenme ortamı bu hedefe hizmet edecek şekilde düzenlenmelidir.

Yapılandırmacı eğitim öğrenci merkezlidir. Öğrenci hedeflerini belirlemeli, öğretmen ise yol göstermelidir. Hedeflere ulaşırken farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak öğrenme ortamı zenginleştirilmelidir.

2.1.5.2. İçerik

Yapılandırmacı öğrenmede içerik genel hatlarıyla bellidir ancak sınırları kesin değildir. Amaç öğrenciye sabit bir bilgiyi aktarmak değildir. Öğrenci öğrenme sürecinde kendi kavramlarını oluşturur. Öğrenci öğrenirken kendi yapılarını oluşturduğu için içeriğin oluşturulmasında esnek davranılmalıdır.

Yapılandırmacı yaklaşımın hedeflerinden biri de üst düzey düşünme becerilerini geliştirmektir. Bunu sağlamak için bireye açık uçlu senaryolar verilmelidir. İçerik düzenlenirken bireyin ilgi ve ihtiyaçları ön planda tutularak içeriğin araştırılmasına fırsat verilmelidir.

2.1.5.3. Öğrenme-Öğretme Süreci

Öğretme sürecinde öğrenciye sunulan problem durumu yapılandırmacı eğitimin temel ilkesi olarak görülmektedir. Problem durumu öğretmen tarafından sunulurken sorular ve farklı durumlar etrafında organize edilmektedir. Böylece verilmek istenen bilgi bütünsel olarak sunulmuş olmaktadır.

Öğrencinin tanınması, ilgi ve ihtiyaçlarının bilinmesi oldukça önemlidir. Öğrencinin özellikleri ve görüşleri, süreci yönlendirirken önemli bir etmendir. Programın öğeleri belirlenirken öğrencinin erişebileceği özelliklere uygun belirlenmelidir. Öğrenme ortamında teknolojiden faydalanılması etkin öğrenmeyi sağlamaktadır. Eğitim ortamları bireyin etkileşimde bulunmasını sağlayarak zengin öğrenme yaşantıları elde edecek şekilde düzenlenmelidir.

2.1.5.4. Değerlendirme

Öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşma düzeylerini belirlemek için eğitimde planlamanın önemli ögesi olan ölçme ve değerlendirme başvurmak gerekir. Öğrencilerin; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarındaki gelişmeleri görebilmek için ölçme ve değerlendirmenin zamanında yapılması, öğrenme eksiklerinin giderilmesi, öğrencinin güdülenmesi ve öğretmenlerin kendilerini değerlendirmesi önemlidir. Bu nedenle ölçme ve değerlendirme eğitimin en önemli

veri kaynağıdır (Semerci; 2007). Eğitimde kullanılan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları oldukça önem taşımaktadır.

Yapılandırmacı öğrenmede önemli olan bireyin neyi, nasıl öğrendiğidir. Değerlendirilen sonuç değil süreçtir. Tek bir değerlendirme yöntemi değil farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır.

Program öğelerinin diğerlerinde olduğu gibi değerlendirmede de öğretmen-öğrenci işbirliği önemlidir. Değerlendirme yapılmış olsa da öğrenme devam eder ve değerlendirilen ezberlenen bilgi değil özümseyen bilgidir. Değerlendirmede özgün, performans ve tümel değerlendirme teknikleri kullanılır.

2.1.6. Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı ve Türkçe Öğretimi

Bilim ve teknoloji her geçen gün hızla gelişmektedir. Bireyin hızlı değişime ayak uydurması gerekir. Bireyin gelişim gösterebilmesinin ön koşulu eğitimidir. Toplumun gelişimini sağlamak ve eğitim seviyesini yükseltmek için ülkenin eğitim programı oldukça önem taşımaktadır. Ülkelerin eğitim programları belirlenirken en önemli payın ana dil için ayrılması gerekmektedir. Çünkü ana dil bireyin sağlıklı iletişim kurmasını ve sosyalleşmesini sağlayan en önemli unsurdur. Bunun için de birey eğitim sürecinden geçmelidir.

Güneyli (2007) ana dil öğretimi için şunları belirtmektedir:

Ana dil öğretiminin diğer tüm derslerin temelini oluşturur; kendi dilinde hedeflenen şekilde konuşamayan, okuyamayan veya yazamayan bir bireyin diğer derslerde güçlükler yaşar; bireyin kendi dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünen, üreten, tartışan, sorgulayan, problem çözen ve karar verebilen bir kişiliğe sahip olabilir ve Türkçe öğretiminde dört temel dil becerisinin etkin bir anlayışla kazandırılmasıyla öğrencilerin bilgi çağına uygun özellikler taşımlarının sağlayabilir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını temele alan Türkçe öğretim programı hedeflenen bilgi, beceri ve tutumların kazandırılması için metin üzerinden çeşitli etkinlikler yoluyla öğrenme gerçekleştirilmek üzere oluşturulmuştur. Programın sunduğu etkinlikler birer öneri niteliğindedir (MEB, 2006:8). Öğretmen öğrenme sürecinde farklı etkinliklerle de süreci yönlendirebilir. Ayrıca, yapılandırmacılığın

esnekliği savunmasından hareketle etkinlikler uygulanırken sınıfın fiziki yapısında da değişiklik yapılabileceği vurgulanmıştır.

Türkçe öğretim programı; öğrencinin bilgiyi aktif olarak zihninde yapılandırarak öğrenmesini sağlayacak şekildedir. Bu nedenle öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan yöntem ve teknikler kullanılmaktadır. Öğretmen rehberdir ve öğrenci ile işbirliği içerisinde hareket ederek öğrencinin bilgiyi üretmesine, yapılandırmasına, transfer etmesine yardımcı olmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre; Türkçe öğretiminin öğrenme-öğretme süreci beş aşamada ele alınmaktadır. Bunlar: Hazırlık, anlama, metin aracılığıyla öğrenme, kendini ifade etme ve ölçme ve değerlendirme aşamalarıdır (Güneş,2013:18). Öğrenciler belirlenen bu aşamalarda aktif olarak rol alırlar.

Hazırlık aşamasında amaç, yeni bilgiyi öğrenmek için hazırlık yapmaktır. Bu aşamada ön bilgiler harekete geçirilir.

Anlama aşamasında ise dinleme ve okuma becerileri kullanılarak metni anlama ve edindiği bilgilerle sözcük dağarcılığını geliştirme etkinlikleri yer alır. Bu aşamada anlama gerçekleştirilir. Öğrenci eski bilgileri ışığında yeni bilgiyi yapılandırır.

Metin aracılığı ile öğrenme aşamasında amaç bireyin bilgiyi yapılandırırken üst düzey düşünme becerilerini de kullanmasını sağlamaktır. Metin aracılığı ile öğrenmede öğretmen öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına yardımcı olmaktadır.

Kendini ifade etme aşamasında konunun, amaç ve yöntemin belirlenmesi sağlanmaktadır. Bireyin ön hazırlık yapması ve ön bilgilerini harekete geçirmesi amaçlanır.

Ölçme ve değerlendirme aşamasında amaç öğrencinin eksik öğrenmelerinin farkına varmasına ve bu eksiklikleri gidermesine yardımcı olmaktır. Ölçme ve değerlendirme aşaması; öğretmenin öğrencinin gelişim düzeyini, öğrencinin kendi gelişimini ölçmesi ve değerlendirmesi şeklinde yürütölmektedir. Ölçme ve değerlendirme süreç ve sonuç olarak iki farklı şekilde değerlendirilir.

2.1.6.1. Türkçe Dersi Öğretim Programı

Günümüzde değişim hızlı bir ilerleme kaydetmektedir. Bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmeler sonucunda bireyin ve toplumun ihtiyaçları da değişmiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, problem çözebilen, düşünen, sorgulayan, içinde yaşadığı topluma ve kültüre katkı sağlayan özelliklere sahip bireyler yetiştiren eğitim programları ihtiyacını doğurmuştur. İstenen özelliklere sahip bireyler yetiştirmek için bilgiyi aktaran değil bilginin yapılmasına rehberlik eden, bireysel farklılıkları dikkate alan, sade ve anlaşılır yapıda bir öğretim programı amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda da sarmal olarak tekrarlanan kazanım ve açıklamalara, bir kerede öğretilen bütünsel öğrenmelere yer verilmiştir.

Hazırlanan öğretim programı anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmek, üst bilişsel becerileri kullanabilen, eski bilgilerinin üzerine yeni bilgiyi inşa edebilen, öğrendiği bilgi ve becerileri günlük yaşamına aktarabilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir.

Öğretim programları, öğrenmenin hayat boyu sürdüğü ilkesinden hareket eder ve her yaş döneminin gelişim özelliklerini dikkate alır.

İnsan gelişimi bir bütündür. Farklı gelişim alanındaki özellikler birbirini etkiler. Bu nedenle öğretim programları oluşturulurken farklı gelişim alanlarının özellikleri de göz önünde bulundurulur.

2.1.6.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilere yaşamları boyunca her alanda kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili becerilerini ve bilişsel becerileri, etkili iletişim kurabilen, sosyal, Türkçeyi seven, okuma ve yazma alışkanlığı kazanmış bireyler olarak yetişmelerini amaçlayan bir yapıda tasarlanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı tematik yaklaşıma göre hazırlanmıştır. Belirlenen temalar ile okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma ile anlam oluşturacak şekilde düzenlenmiştir. Kazanımlar öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak hiyerarşik bir yapıda ve üst düzey bilişsel becerilerin gelişimine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin:

Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi, Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması, okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması, okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması, duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması, bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi, basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi, okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması, milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, milli duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi, Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır.

Eğitim programlarının amacı; bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamaktır. Aynı zamanda gelişme ve değişmelere uyum sağlayan, iletişim kuran, topluma ve kültürüne yabancı olmayan bireyler yetiştirmektir. İstenen bu amaçlara ulaşabilmenin temel şartı ise anadil öğretimidir. Bu nedenle Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir. Özdemir (1987) tarafından Türkçe dersinin genel özellikleri; okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel beceri alanının yer aldığı, bu dört beceri alanının etkileşim içerisinde bir bütün olarak yürütüldüğü ve tüm derslerin temeli olduğu şeklinde ifade edilmektedir. Birey Türkçe dersinde daha önce çevreden öğrendiği konuşma, dinleme ve anlama becerilerini geliştirirken okuma ve yazma becerilerini de var olan bilgilerine eklemektedir. Türkçe dersi bireye; okuduğunu anlama, hızlı okuma, dili iyi kullanabilme becerilerini de kazandırmayı amaçlamaktadır. Hedeflenen becerilerin kazanılması bireyin diğer derslerde de başarı göstermesini sağlamakta ve düşünme becerileri geliştirmektedir.

Türkçe öğretiminde öğrencilere kazandırılması hedeflenen dört temel dil becerilerinin özellikleri şu şekildedir:

A. Dinleme/İzleme Becerisi

”Dinleme, konuşma ya da okuma yoluyla gönderilen bir bildirim algılanıp kavranmasıdır (Koç ve Müftüoğlu,1998,s.55). Demirel (2002:68) dinlemeyi “konuşan kişinin vermek istediği mesajı, pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği” olarak ifade eder. Türkçe sözlükte ise dinleme; ” Bir sesin seslendirme ya da okuma sırasında denetim amacıyla izlenmesi, ses kaynağından çıkan sesin izlenmesi “olarak tanımlanır (www.tdk.gov.tr). Bu tanımlardan yola çıkarak dinlemenin zihinde anlamlandırılarak tepkiye dönüştürülmesi ve ön bilgilerle birlikte anlama sürecini oluşturulmasıdır denebilir. Dinleme sürecinde; önce ses işitilir, daha sonra anlamlandırılır ve bilişte yapılandırılır. Bilişte yapılandırılırken ön bilgiler ile yeni bilgiler bütünleştirilir.

Dinleme öncesinde öğrenci dinlemeye karşı güdülenmelidir. Öğrencinin güdülenmesi dinlediklerini anlamasını ve zihninde yapılandırmasını kolaylaştırır.

Dinleme becerisi, öğrencinin gönderilen mesajı doğru olarak anlamasını amaçlamaktadır. Dinleme eğitiminde; öğrenciye söyleneni ve okunanı anlamak için dinleme, dinlenenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurabilme, düşüncenin ana fikrini kavrayabilme, dinlediklerini değerlendirme becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır.

B. Konuşma Becerisi

Konuşma, iletilmek istenenin sözle aktarılmasıdır. Demirel’e (2002,5-9) göre, konuşmanın dört temel niteliği vardır. Bunlar şu şekildedir:

- *Konuşmanın fiziksel niteliği: Ses dalgalarının boşlukta yayılması ile gerçekleşen bir süreçtir.*
- *Konuşmanın fizyolojik niteliği: İnsan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, dudak ve dişler gibi organların dengeli bir uyum içinde işbirliği ile gerçekleşen bir süreçtir.*

- *Konuşmanın psikolojik niteliği: Anlambilimle ilgili olarak, kavramların kendileri üzerinde değil, kavramlara ilişkin deneyimler üzerinde konuşulur.*
- *Konuşmanın toplumsal niteliği: Toplumsal yaşamın bir ürünü olan konuşma, dil kullanarak iletişim kurma yoludur.*

Belirtilen bu dört temel konuşma niteliği çeşitli becerilerin gelişmesini sağlamaktadır. Bunlar; öğrenilen bilgiyi başkasına aktarabilmek, konuşurken doğru ve hızlı düşünebilmek, sorulan sorulara cevap verebilmek, konuşurken konudan sapmamak, çevresiyle kendine güvenerek iletişim kurabilmek, topluluk içerisinde konuşabilmek, sözcükleri doğru ve açık söyleyebilmek, vurguları yerinde kullanabilmektir.

C. Okuma Becerisi

Öğrenciye okuma becerisi kazandırma Türkçe öğretiminin hedeflerindedir. Eğitim sürecinde okuma, öğrenciye bilgi edinme ve bağımsız öğrenme becerileri kazandırır. Daha sonraki yaşamında ise iş hayatında başarı elde etmeyi ve topluma uyum sağlamayı kolaylaştırır. "Bilgi toplumunda okuyan, okuduğunu sorgulayan öğrenciler yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitimin gerekli olduğu düşünülürse, okuma eğitimi çocuk yaşlarda ailede ve ilköğretim eğitimi sıralarında başlamalıdır" (Dilidüzgün,1996,s.21.).

Okumak, yazılı sembolleri anlamlandırma sürecidir. Bireyin anlamlandırma süreci; konu ile ilgili zihninde var olan bilgileri, yaşam deneyimlerini, kültüründen ve bireysel özelliklerinden etkilenir. Bu nedenle okuma deneyimi bireye özgüdür ve bireye göre değişiklik gösterir.

Okuma eğitiminin amaçları şöyle sıralanabilir (Demirel,2002,ss.78-79):

- *Anlamak için okuma becerisi kazanabilme: Yazılı bir materyalin ana fikir ve özel gerçeklik ya da örnekleri içeren birbiriyle ilişkili iki temel ögesi vardır. Okuyucu alt başlıklar ve özet cümleler ile ana fikri bulur. Gerçekler ve örnekler ise, ana fikrin desteklenmesi ve açıklanmasına yardım ederek okuyucunun okunan materyale ilişkin genel bir çatı oluşturmasını sağlar.*
- *Eleştirel olarak değerlendirme becerisi kazanabilme: Okuma eleştirel anlamayı gerektirir. Eleştirel anlama için okumak, neden-sonuç ilişkilerinin*

araştırılmasını, fikirlerin değerlendirilmesini, materyalde verilen temel tartışma konusunun denenmesi için sorular sorulmasını ve materyaldeki sayıtların araştırılmasını kapsar.

- *Uygulama becerisini (yazılı materyalleri okuyarak anlatım gücü) geliştirebilme):Belli bir amaca yönelik olarak okuduğu materyallerden edindiği bilgiler doğrultusunda yazılı ya da sözlü olarak bilgilerin aktarılmasını kapsar.*
- *Okumayı zevkli bir alışkanlık biçimine getirebilme: Okuma bireylerin yaşamlarını ve bakış açılarını daha geniş kılar ve alternatif gerçekleri anlamalarına yardımcı olur. Bu bağlamda okuma zevkli bir alışkanlık durumuna getirildiğinde bireyler bilgisizlik ve yanlış inançlardan korunur.*
- *Sözcük dağarcığını geliştirebilme: Yaşam boyu öğrenen bireylerin, sözcük dağarcıkları da sürekli artar. Sözcük bilgisi arttıkça okunan materyalin anlaşılması, daha çok okudukça da sözcük bilgisinin artması birbirine bağlı iki etken olarak görülmektedir.*

Okuduğunu anlamak, okuma becerisi kazandırmanın temel amacıdır. Bireyin okuduğunu anlamlandırabilmesi için okumanın daha önce öğrendiği sözcükleri içermesi gerekir. Danielsen ve LaBonty'e (1994, S.64) göre; daha önce öğrenilen sözcüklerin anlamını içermeyen bir okuma gerçekleştiriliyorsa, okuma için bir amaçtan söz etmek olası değildir.

“Okuma sözcükleri, cümleleri oradan da paragraf ile metni görmek ve seslendirmek eyleminin ötesinde düşünsel bir çabayı gerektiren etkinliktir, bir düşünme sürecidir ve anlamlandırmayı gerektirir” (Sever 2004:14). Tanımdan da yola çıkarak okuma bilişte yapılandırma gerektiren bir beceridir denebilir. Okuma sürecinde eski bilgi ile yeni bilgi bütünleştirilir ve yapılandırma gerçekleştirilir. Öğrencinin ön bilgileri metni anlamlandırmasını, analiz etmesini ve metinden çıkarımlar yapmasını sağlamaktadır. Bu nedenle okuma sürecinde bireyin ön bilgileri oldukça önemlidir.

Yapılan araştırmalara göre okuma becerisi unsurları olarak; ilk aşama görme, daha sonra anlamlandırma, son olarak da bilişsel yapılandırma gerçekleştirilir. Bilişte yapılandırma işleminde birey öğrendiği yeni bilgileri var olan bilişsell yapısına göre yeniden yapılandırır.

Okuma ve okuduğunu anlama süreci araştırmacılar tarafından üç bölüme ayrılır. Bu bölümler şu şekildedir:

Okuma öncesi: Bu bölümde amaç; öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirebilmek ve okumaya karşı öğrenciyi güdüleyebilmektir. Ayrıca okumanın amacı da belirlenmelidir.

Okuma süreci: Okuma sürecinin amacı; okuyucunun okuma metninin içeriğinin ne olduğunu kavramasını ve vermek istediğı mesajı algılamasını sağlamaktır.

Okuma sonrası: Okuma sonrasında edinilen içerik gözden geçirilir ve yeni bilgi eski bilgi ile birleştirilir. Okuyucu yeni bilgi ile eski bilgiyi ilişkilendirerek genel bir yargıya ulaşır.

Okuma becerisinin kazanılmasında bilişsel yapılandırmanın rolü büyüktür. "Araştırmacılar, okuduğunu anlama kavramını, okuyucunun yeni bilgiyi daha önce bildikleriyle ilişkilendirdiklerinde ne olmaktadır sorusunu açıklamak için kullanmaktadırlar" (Özenici 2007:58). Bireyin şemasında var olan bilgi ve beceriler okuma sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Okuma süreci; bilişte var olan bilgi ve becerilerin yeni bilgilerle bütünleşmesi ve anlamlandırılması ile gerçekleşir.

Türkçe öğretimi ile derste; okuduğı metne uygun başlık, metnin ana fikrini ve ana fikri destekleyen yardımcı fikirler bulabilme, metinde geçen ve anlamını bilmediğı sözcük ve sözcük gruplarını belirleyebilme, metni özetleyebilme ve metinde yer alan neden-sonuç ilişkilerini bulabilme becerilerinin kazandırılması amaçlanır.

Yapılan araştırmalarda okuduğunu anlama ile ilgili göze çarpan diğeri bir unsurda cinsiyet farklılığının etkisidir. Anılan (1998) ve Çiftçi ve Temizyürek (2008) tarafından yapılan araştırmalarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okuduğunu anlama konusunda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bazı araştırmacılar kız öğrencilerin dil becerilerinden erkek öğrencilere göre daha başarılı olmasını kızların dil becerilerin daha erken gelişimine bağlamaktadır (Özbay 2007:9). Ayrıca kızların dil gelişiminde konuşma süreci, konuşmada kullanılan sözcük çeşidi, doğru cümle yapısı kullanma gibi değişkenlerde erkeklere oranla daha başarılı oldukları savunulmaktadır (Temur, 2006 Akt. Çiftçi ve Temizyürek, 2008).

D. Yazma Becerisi

Yazma becerisi, alfabe aracılığıyla dilin ifade edilmesidir. Yazma aracılığıyla birey kendini ifade etme ve düşüncelerinin kontrolünü kazanma becerilerine sahip olur.

Yazma, bireylerin konuşma ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmalarınıdır (Özdemir,1987,s.77). Yazma becerisi, bireylerin etkili iletişim kurmalarını ve öğrenme yaşantılarını zenginleştirmelerini destekler.

2.1.6.3. Türkçe Öğretiminde Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Dil Becerilerinin Ölçme ve Değerlendirme Boyutu

Bilginin durağan değil, sürekli gelişen ve değişen yapısı eğitim alanında da değişimi zorunlu hale getirmiştir. Yaşanan gelişmeler ile Türkiye’de de 2005 yılında ilk ve orta öğretim ders programlarının değiştiğinden bahsetmiştik. Uygulamaya konulan yeni programda, programın diğer öğelerinde olduğu gibi ölçme ve değerlendirme alanında da yenilikler sunulmuştur. Ölçme ve Değerlendirme, eğitim ve öğretim sürecinin izlenmesi ve sonucunda ortaya çıkan sorunların belirlenmesi aşamasında öğretmene bilgi sağlayan önemli bir öğedir.

Türkçe öğretiminde, 2005 yılında uygulamaya konulan yenilenmiş program ögesi olarak belirlenen ölçme araçları; kısa cevaplı maddeler, çoktan seçmeli maddeler, eşleştirme maddeleri, doğru yanlış maddeleri, açık uçlu sorular, tutum ölçekleri, öğrenci ürün dosyası, performans ödevi ve proje ödevleridir. Değerlendirme araçları ise; görüşme, öz değerlendirme formu, akran değerlendirme formu, dinleme/izleme beceri gözlem formu, konuşma becerisini değerlendirme formu, yazılı anlatım değerlendirme formu, okuma becerisi kontrol listesi, öğrenci ürün dosyasına ilişkin öz değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu, performans ve proje ödevi değerlendirme formu olarak belirtilmiştir. Verilen ölçme ve değerlendirme araçları Türkçe dil becerilerinin dört beceri alanında da ölçme ve değerlendirmeye imkan tanımaktadır. Ancak yapılan literatür taramasında Türkçe ders kitaplarında; dinleme/izleme, okuma, konuşma ve yazma dil becerileri alanlarına ait ölçme ve değerlendirme araçlarına yer verilirken, öğretmen tarafından hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarının dil becerilerinin alanlarının hepsini kapsamadığı daha sınırlı olduğu görülmüştür.

Dil öğreniminde; dinleme/ izleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır. Ancak yapılan ölçme uygulamaları okuma ve yazma becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmaktadır. Bu alanda yapılan ölçme uygulamalarının öğrencilerin bilişsel yapılarına uygun olarak hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir. Planlanan öğrenme sürecinde bilgiyi yapılandıran birey ölçme uygulamalarında da yapılandırılan bilgiyi kullanarak değerlendirilmelidir. Bu nedenle öğretmenler tarafından hazırlanan sınav sorularının öğrencinin yapılandığı bilişsel şemaları ile paralellik göstermesi gerekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Yöntemi

Araştırmada, 6. Sınıf Türkçe dersinde öğretmen tarafından hazırlanan sınav sorularının işlenen tema ile ilişkili ve ilişkisiz sözcükler içermesinin Türkçe ders başarısı ve Türkçe dersine yönelik tutumuna etkisinin tespit edilmesi amaçlandığından, ilişkisel tarama modeli içinde tekrarlı ölçümler yöntemine başvurulmuştur. Karasar'a (2001) göre, ilişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Tekrarlı ölçümler yöntemi ise aynı veya ilişki örnekleminin tekrarlı ölçümlerinin aynı olup olmadığını tespit etmektir. Farklı zamanlarda yapılan ölçümlerde aynı kişinin ölçülmesi ile ekonomik olması sebebiyle de tercih edilmiştir. Çalışmada 110 öğrenci iki gruba ayrılmıştır. Gruplar seçkisiz atama yöntemiyle A ve C şubeleri birinci grup, B ve D şubeleri ikinci grup olacak şekilde belirlenmiştir.

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen tema ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı ve ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testi seçkisiz olarak atanan iki gruba ön test olarak uygulanmış, 6 hafta (26 Türkçe ders saati) tema konuları işlendikten sonra birinci gruba tema ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testi, ikinci gruba ise tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testi uygulanmıştır. Topçuoğlu Ünal ve Köse (2014) tarafından geliştirilen tutum ölçeği ise sürecin başında ve sonunda uygulanarak sınav sorularında yer alan sözcüklerin özelliklerinin tutuma etkisi tespit edilmiştir.

3.2. Evren

Bu araştırmanın evreni, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Antalya ili, Kepez ilçesinde öğrenim gören 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Çalışma 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında Antalya ili, Kepez ilçesinde Milli Eğitim 'e bağlı bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 110 kişiden oluşan 6. Sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmadaki katılımcılar; seçkisiz örnekleme yöntemlerinden, basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde; öğrencilerin 70'i (%63,01) kız, 40'ı (%36,9) erkektir.

Tablo 3.3.1.Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı

	N	Cinsiyet Oranının Yüzdesi
Kız	70	63.01
Erkek	40	36.9
Toplam	110	100

Tablo 3.3.1.'de örneklemin cinsiyete göre dağılımı sunulmuştur. 110 öğrenciden oluşan örneklemin 70'i kız, 40'ı erkektir. Kızlar örneklemin %63.01 'ini, erkekler ise %39.9'unu oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek üzere "Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği", ve öğrencilerin Türkçe ders başarıları belirlemek üzere tema ile ilişkili ve ilişkisiz sözcüklerden oluşan iki ayrı "Başarı Testi" kullanılmıştır. Veri toplama, araştırmada kullanılan tutum ölçeği ve başarı testinin sürecin başında ve 6 hafta sonunda gruba uygulanması şeklinde gerçekleştirilmiş.

Araştırmada kullanılan tutum ölçeğinin güvenilirlik düzeyini belirlemek için Cronbach's Alpha değeri hesaplanmıştır. Tema konuları ile ilişkili ve ilişkisiz sözcüklerden oluşan başarı testlerinin güvenilirlik düzeylerini belirlemek için ise KR-20 değeri hesaplanmıştır. Tutum ölçeği için 0,734, tema ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testi için 0,750 ve tema ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testi için 0,852 değeri hesaplanmıştır. Hesaplanan Cronbach's Alfa ve KR-20 değerlerinden yola çıkarak kullanılan ölçeklerin güvenilirlik sınırları içinde olduğu söylenebilir.

Tablo3.4.1.Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Güvenirlik Değeri

Cronbach Alfa	Madde Sayısı
0,734	27

Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,734 olarak bulunmuştur. Verilen değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.4.2.Tema Konuları İle İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testinin Güvenirlik Değeri

KR-20	Madde Sayısı
0,750	9

Tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testi 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için KR-20 değeri hesaplanmış ve 0,750 olarak bulunmuştur. Verilen değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.4.3.Tema Konuları İle İlişkili Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testinin Güvenirlik Değeri

KR-20	Madde Sayısı
0,852	9

Tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testi 9 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için KR-20 değeri hesaplanmış ve 0,852 olarak bulunmuştur. Verilen değer ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Veri toplama araçlarının geçerlilik düzeylerini tespit etmek için yazın taraması yapılmış ve uzman görüşü alınmıştır.

3.4.1. Başarı Testi

Araştırmanın bağımlı değişkenlerinden biri Türkçe ders başarısıdır. Bağımlı değişkene ilişkin verilerin toplanabilmesi için başarı testi hazırlanmış, geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Başarı testinde 6. Sınıf Türkçe dersi “Biz ve Değerlerimiz” temasının kazanımları göz önünde bulundurularak 9 maddeden oluşan testi hazırlanmıştır. Testte yer alan sorulardan;1 ,2, 3, 4 ve 8. sorular açık uçlu, 5. ve 7. soru sözcüğün anlamı ve anlama bağlı cümle kurma, 6. soru eşleştirme ve 9. Soru verilen görseli yorumlayarak paragraf yazma şeklinde hazırlanmıştır.

Başarı testi iki farklı şekilde hazırlanmıştır. Birinci başarı testi belirlenen tema konularında yer alan sözcüklerle ilişkili, ikinci başarı testi ise tema konularında yer alan sözcüklerle ilişkisizdir. Belirlenen tema kazanımları öğrenciye verilmeden önce hazırlanan başarı testleri rastgele olarak belirlenen iki gruba uygulanmıştır. 6 hafta boyunca tema kazanımları öğrencilere verildikten sonra belirlenen gruplardan birine tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testi, diğer gruba ise ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testi uygulanmıştır.

Testi oluşturan maddelerin ölçülmek istenilen davranışı ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesi olan kapsam geçerliliği test etmede sıkça kullanılan yöntemlerden biri de uzman görüşlerine başvurmaktır (Büyüköztürk, 2012: 167-168). Hazırlanan 9 soruluk taslak ölçek bir Türkçe öğretmeninin ve ölçme değerlendirme uzmanının görüş ve önerileri doğrultusunda gözden geçirilmiştir.

Hazırlanan başarı testlerinin güvenilirliği KR-20 ile hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama ile tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testinin güvenilirlik değeri 0,750 ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testinin güvenilirliği 0,852 olarak bulunmuştur. Hesaplanan değerlerden yola çıkarak her iki başarı testi için bulunan sonuçlar güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

3.4.2. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Bu çalışmada Topçuoğlu Ünal ve Köse (2014), tarafından geliştirilmiş “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ölçeği geliştiren Ünal ve Köse (2014) tarafından yapılmıştır.

Tutum ölçeği hazırlandıktan sonra Ünal ve Köse (2014) tarafından ön deneme yapılmıştır. Ön deneme aşamasında taslak ölçeği dil ve anlaşılabilirlik açısından

değerlendirmek için ölçek beş öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamanın sonunda 35 tutum maddesinin yaklaşık 15-20 dakika içinde yanıtlandırabileceği belirlenmiştir. Böylece zaman faktörünün iç güvenilirliği etkilememesi sağlanmaya çalışılmıştır. Son şekli verilen 35 maddelik taslak ölçek formu geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması için uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Araştırmada kullanılan “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” 5’li Likert ölçeğine göre derecelendirilmiştir. Araştırma aracındaki derecelendirmeli sorulara katılımcıların (1) hiç katılmıyorum, (2) katılmıyorum, (3) kararsızım, (4) katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum şeklindeki seçeneklerden kendilerine uygun olan bir tanesini işaretlemeleri beklenmektedir. Ölçekte yer alan maddeler Türkçe dersine yönelik ilgi ve sevgi, derse ilişkin olumsuz tutumlar ve derse yönelik etkinlikler olmak üzere üç boyut altında toplanmaktadır.

35 maddeden oluşan ölçek taslağında faktör ve güvenilirlik analizleri sonuçlarına göre faktör değeri düşük olan (yük değeri 0,32’nin altında) ve binişiklik yaratan 7 madde (2,5,7,8,10,17 ve 28) ve madde toplam korelasyonu düşük olan madde (4) elenmiştir. Analiz sonrasında 35 maddelik taslak ölçekten 27 maddelik Likert tipi ölçek geliştirilmiştir.

Tutum ölçeği üzerinde varimax rotation ile principal component analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda tek bir faktör varyansın %30,7’sini açıkladığı ve Eigen (özdeğer) değerinin 8,287 olduğu görülmüştür. Faktör analizi sonrası tutum ölçeğine güvenilirlik analizi de uygulanmıştır. Güvenirlik analizinde Cronbah’s Alfa değeri 0,734 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.4.2.1. Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Betimsel İstatistiği

	n	en az	en çok	ortalama	standart sapma	varyans
madde 1	110	1	5	4,1351	0,97688	0,954
madde 2	110	1	5	3,1171	1,16571	1,359
madde 3	110	1	5	2,2523	1,13192	1,281
madde 4	110	1	5	4	1,19848	1,436
madde 5	110	1	5	4,2432	1,09724	1,204
madde 6	110	1	5	2,8919	1,21619	1,479
madde 7	110	1	5	2,0541	1,16649	1,361
madde 8	110	1	5	3,6306	1,19032	1,417
madde 9	110	1	5	3,2252	1,18846	1,412
madde 10	110	1	5	4,3423	0,96762	0,936
madde 11	110	1	5	1,973	1,39779	1,954
madde 12	110	1	5	3,8288	1,21261	1,47
madde 13	110	1	5	3,955	1,31693	1,734
madde 14	110	1	5	2,7568	1,20012	1,44
madde 15	110	1	5	3,8919	1,09005	1,188
madde 16	110	1	5	3,3423	1,14809	1,318
madde 17	110	1	5	2,1081	1,2817	1,643
madde 18	110	1	5	3,2973	1,21052	1,465
madde 19	110	1	5	2,4054	1,40375	1,971
madde 20	110	1	5	3,3063	1,39344	1,942
madde 21	110	1	5	3,5495	1,24125	1,541
madde 22	110	1	5	3,6306	1,29283	1,671
madde 23	110	1	5	2,9279	1,45672	2,122
madde 24	110	1	5	3,973	1,19438	1,427
madde 25	110	1	5	3,5946	1,2532	1,571
madde 26	110	1	5	2,4505	1,3996	1,959
madde 27	110	1	5	2,4685	1,43856	2,069

Türkçe dersine yönelik tutum ölçeğinin 27 maddelik betimsel madde istatistiği Tablo 3.4.2.1.'de gösterilmiştir. Maddelerin ortalama, standart sapma ve varyans değerleri hesaplanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Güz yarısında uygulanmıştır. Uygulama süresi belirlenen grupların Türkçe ders saatlerini kapsamaktadır. Tutum ölçeği ve Başarı Testi uygulanmadan önce, öğrencilere yönergeler okunarak açıklanmıştır. Tutum ölçeği uygulaması yaklaşık 20-25 dakika, başarı testi uygulaması ise bir ders saati olan 40 dakika olarak uygulanmıştır.

Bu çalışmada üç farklı ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin; Türkçe dersine karşı olan tutumlarını ölçmek üzere araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir “ Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, Türkçe dersinde işlenen “ Biz ve Değerlerimiz” temasının içerisinde yer alan kazanımlar göz önünde bulundurularak tema ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı “ Başarı Testi” ve işlenen tema ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı “ Başarı Testi” kullanılmıştır. Anket formları ile elde edilen veri sonuçları SPSS 25 programı ile değerlendirilmiştir. Ölçmeciden kaynaklanan hataları kaldırmak için sonuçlar iki ayrı ölçmeci tarafından değerlendirilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Türkçe dersinde işlenen tema konuları ile ilişkili ve ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testi örneklem grubuna uygulanarak Türkçe ders başarısı ve Türkçe dersine karşı olan tutumları üzerindeki etkisi ve cinsiyet değişkeninin bu etki üzerindeki rolünü incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada veri analizi için SPSS 25 programı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda toplanan veriler istatistiksel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sürecinde betimleyici çözümlene yöntemine ek olarak “Tekrarlı Ölçümle Yöntemi” kullanılmıştır. Verileri çözümlenmek için t-test, Cronbah’s Alfa ve KR-20 ‘den yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Tema Konuları ile İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi

Verilen Öğrencilere İlişkin Bulgular

Tablo 4.1.1.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan öğrencilerin ilk ve son değerlendirme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ön test ortalaması 31,25 iken, son test ortalaması 43,14'de yükselmiştir. Ön test ve son test arasındaki ortalama farkı 11,89'dur ($t=9,099$; $p=,000$).

Tablo 4.1.1. Tema Konuları ile İlişkili Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testi verilen Öğrencilere ilişkin bulgular

Ölçüm	Birinci grup	Ort.	S	Sd	t	P
Ön test	55	31,25	15,728	55	9,099	,000
Son test	55	43,14	18,371			

Tablo 4.1.2.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan öğrencilerin ilk ve son değerlendirme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ön test ortalaması 25,96 iken, son test ortalaması 33,31'dir. Ön test ve son test arasındaki ortalama farkı 7,35'tir ($t=5,383$; $p=,000$).

Tablo 4.1.2. Tema Konuları ile İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilere İlişkin Bulgular

Ölçüm	İkinci grup	Ort.	S	Sd	t	P
Ön test	55	25,96	13,748	54	5,383	,000
Son test	55	33,31	13,373			

4.2. Tema Konuları ile İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı Başarı Testi

Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2.1.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı ön başarı testini alan kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin değerlendirme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin ortalaması 35,72 iken, erkek öğrencilerin ortalaması 23,2'dir. Kız öğrencilerin başarı testi standart sapma değeri 12,857 iken, erkek öğrencilerin 17,477'dir ($t=3,065$; $p=,003$).

Tablo 4.2.1.Tema Konuları ile İlişkili Sözcüklerin Yer Aldığı Ön Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Birinci grup	Ort.	s	Sd	T	P
Kız	35	35,72	12,857	54	3,065	,003
Erkek	20	23,2	17,477			

Tablo 4.2.2.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı son başarı testini alan kız ve erkek öğrencilerin değerlendirme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin ortalaması 35,72 iken, erkek öğrencilerin ortalaması 23,2'dir. Kız öğrencilerin başarı testi standart sapma değeri 13,744 iken, erkek öğrencilerin 19,377'dir ($t=4,35$; $p=,000$).

Tablo 4.2.2.Tema Konuları ile İlişkili Sözcüklerin Yer Aldığı Son Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	Birinci grup	Ort.	s	Sd	T	P
Kız	35	50,06	13,744	54	4,35	,000
Erkek	20	30,7	19,377			

Tablo 4.2.3.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı ön başarı testini alan kız ve erkek öğrencilerin değerlendirme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin ortalaması 30 iken, erkek öğrencilerin ortalaması 19,62'dir. Kız öğrencilerin başarı testi standart sapma değeri 13,433 iken, erkek öğrencilerin 12,347'dir ($t=2,855$; $p=,006$).

Tablo 4.2.3.Tema Konuları ile İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Ön Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Cinsiyet	İkinci grup	Ort.	S	Sd	T	P
Kız	34	30	13,433	52	2,855	,006
Erkek	21	19,62	12,347			

Tablo 4.2.4.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı son başarı testini alan kız ve erkek öğrencilerin değerlendirme puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin ortalaması 38,21 iken, erkek öğrencilerin ortalaması 26,19'dur. Kız öğrencilerin başarı testi standart sapma değeri 13,502 iken, erkek öğrencilerin 9,527'dir ($t=3,551$; $p=,001$).

4.2.4.Tema Konuları ile İlişkisiz Sözcüklerin Yer aldığı Son Başarı Testi verilen Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına ilişkin bulgular

Cinsiyet	İkinci grup	Ort.	s	Sd	T	P
Kız	34	38,21	13,502	52	3,551	,001
Erkek	21	26,19	9,527			

4.3.Tema Konuları İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi

Verilen Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.3.1.'de görüldüğü gibi, tema konuları ile ilişkili ve ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($t=,971$; $p=,000$).

Tablo 4.3.1.Tema Konuları ile İlişkili ve İlişkisiz Sözcüklerin Yer Aldığı Başarı Testi Verilen Öğrencilerin Tutumlarına İlişkin Bulgular

Ölçüm	n	Ort.	s	Sd	T	P
Tutum 1	110	50,0721	17,51608	110	,971	,000
Tutum 2	110	48,8108	17,31868			

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulardan elde edilen veriler tartışılmış ve araştırmanın hipotezi doğrultusunda çözüm önerileri sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Eğitim ve öğretim süreci öğrencilere kazandırılması planlanan amaçlar, ne işlenmesi gerektiğinin belirtildiği içerik ve nasıl değerlendirilmelidir sorusuna cevap arayan ölçme ve değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır. Eğitim sürecinde belirlenen bir plan dahilinde hareket etmek önemli bir unsurdur. Yapılan plan kapsamında neyi, nasıl ve niçin öğretiyoruz? Sorularına cevap aranmaktadır.

Kuramsal çerçevenin aktarımı aşamasında 2005 yılında değişen programın içeriğinden bahsedilmiştir. Programın önemli öğelerinden olan ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ve araçları da değişmiş ve öğretmenlere yeni roller yüklemiştir. Yenilenen programın diğer öğelerinde olduğu gibi ölçme ve değerlendirme ögesinde de öğretmen sadece öğreten değil aynı zamanda yönlendiren kişi görevlerini de üstlenmiştir. Ancak yapılan araştırmalar öğretmenlerin kendilerini en çok geleneksel yöntem olarak adlandırılan sınav türlerinde yeterli gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu durum öğretmenlerin yeni ölçme ve değerlendirme araçlarını uygulamakta zorlandıklarını ve daha çok kendilerini yeterli olarak gördükleri ölçme ve değerlendirme yöntemlerine başvurduklarını göstermektedir. Ayrıca ülkemizde sınıfların kalabalık oluşu ve zaman yetersizliği de ölçme ve değerlendirme uygulamalarını zorlaştıran başka bir unsurdur. Öğretmenlerin, programda yer alan kazanımlar doğrultusunda belirlenen planı verilen sürede yetiştirme kaygıları da belirtilen olumsuz koşullarla birleşince ölçme ve değerlendirmeye ayrılan süre azalmakta ve öğrencinin birçok boyutta değerlendirilmesi aşamasında yetersiz kalmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme uygulamalarında karşılaşılan sorunlar Türkçe dersinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi aşamasında daha çok hissedilmektedir. Çünkü Türkçe dersi beceri alanlarından oluşmaktadır ve bu beceri alanlarının ölçülmesi ve değerlendirilmesi çok yönlü bir uygulama gerektirmektedir. Her bir beceri alanı farklı bir ölçme ve değerlendirme aracı ve süreci ihtiyacını

doğurmaktadır. Ancak bunun için ne ders saati ne de sınıftaki mevcut öğrenci sayısı uygundur

Araştırmada, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı Başak yayınları, 6. Sınıf Türkçe ders kitabı içerisinde yer alan “Biz ve Değerlerimiz” teması üzerinde çalışılmıştır. Tema içerisinde farklı metin türlerine ait 6 tane metin bulunmaktadır. Metinlerin 2’si okuma metni, 2’si dinleme metni diğer iki tanesi ise şiir metnidir. Tema içerisinde yer alan 6 metinde, öğrenciye kazandırılması hedeflenen sözcük sayısı 29’dur. Bunun yanı sıra deyimlerin ve şiir dizelerinde yer alan örtük anlamların kavranması etkinliklerine de yer verilmiştir. Tema içerisinde yer alan sözcüklerin öğrenciye kazandırılması; “ Anlamını bilmediği sözcük ve sözcük gruplarının anlamını belirler, okuduğu metindeki sözcük ve sözcük gruplarının cümle içinde kazandığı anlamı fark eder.” kazanım cümleleri ile ifade edilmektedir. Öğretmenler tarafından, Türkçe dersinin öğretim sürecinde oldukça önemli görülen bu kazanımlarla ilgili etkinlikler ders saatinde tema konuları içerisindeki metinler bağlamından hareketle titizlikle yaptırılırken, aynı hassasiyet ölçme ve değerlendirme uygulamalarında görülmemektedir. Öğretmen tarafından yapılan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında soru hazırlanırken öğrencinin okuduğunu anlama düzeyi hedeflenmekte, bu süreçte öğrencinin şemasına yerleştirdiği ve tema içerisinde yer alan sözcükler göz ardı edilmektedir. Hazırlanan sorularda ölçülmek istenen diğer kazanımlarda da öğrencinin tema içerisinde öğrendiği ve bilişsel şemasına aktardığı bilgiler kullanılmadığında, bu durumun öğrenci ders başarısını etkilemesi kaçınılmazdır.

Yapılan araştırmada, 6. Sınıf öğrencilerine Türkçe ders başarısını ölçen başarı testi uygulanmıştır. Uygulanan başarı testi öğretmen tarafından hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında dinleme/izleme ve konuşma becerilerine yönelik soruların yer verilmemesi nedeniyle okuma ve yazma becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Başarı testinin uygulanması sonucunda tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testinin puanlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Ancak tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin verildiği başarı testinde de anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu durum ilk bakışta başarı testinin tema konuları ile ilişkili ya da ilişkisiz sözcük içermesinin öğrenci başarısı üzerinde bir farklılık yaratmadığı gibi algılansa da ayrıntılı incelendiği zaman ortalama puanların ve standart sapmaların tema konuları ile ilişkili ve ilişkisiz sözcükler içeren sınavlar

açısından başarı farkı yarattığı da görülmektedir. Tema konuları ile ilişkili sözcüklerin verildiği ön testte, başarı ortalaması 31,25, standart sapması 15,728'dir. Aynı grubun son test puan ortalaması ise 43,14'e yükselmiş, standart sapma da 18,371'e çıkmıştır. Başarı ortalaması açısından ön ve son test farkı 11,89'dur. Standart sapma farkı ise 2,643'tür. Tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan grupta ise ön ve son test başarı ortalamaları arasındaki fark 7,35, standart sapma farkı ise 0,345'tir. Başarı ortalamaları ve standart sapmalar arasındaki farkın tema konuları ile ilişkili sözcüklerin bulunduğu başarı testi uygulanan grupta daha yüksek olması, her ne kadar iki grubun kendi içindeki başarısı artsa da tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testinin verilmesinin iki grup arasında bir fark yarattığını (tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan grup lehine) açıkça görülmektedir.

Tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan ya da almayan öğrencilerin kendi içlerinde başarısının zaman içinde arttığı görülmüştür. Bu durum tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan grubun genel özellikleriyle (yaş, öğrenme sürecinin öğrenciyi geliştirmesi gibi) ilişkilendirilebilir. Ancak tema konuları ile ilişkili olan sözcüklerin yer aldığı başarı testinde öğrencilerin ön ve son test puanları ve standart sapmaları arasındaki farklılıkların diğer grup öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksek olması testin içeriğinin öğrenme sürecinde ele alınan tema ile ilişkili olmasının öğrenme ve başarı üzerindeki etkisini açıkça ortaya koymaktadır. Bu durumun daha iyi analiz edilebilmesi için farklı desenlerde çalışmalara ihtiyaç olabilir. Örneğin; konu anlatımında temaların ayarlanması, farklı gruplara farklı ve benzer temalar işlenerek sınavlarda da bu temalarla ilişkili ve ilişkisiz sözcük ya da kavramları içeren soruların verilmesi gelecek araştırmalarda verilmelidir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, yani çalışmaların hedef, bağlam ve değerlendirme boyutlarında farklı desenler kullanılarak geliştirilmesi için bir zemin teşkil etmektedir.

Başarı cinsiyet açısından ele alındığı zaman tema konuları ile ilişkili sözcüklerin verildiği başarı testini alan kız ve erkek öğrencilerin başarı ön ve son test ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. İlk ölçümlerde kız ve erkek öğrenciler arasındaki başarı farkları anlamlı farklılık göstermektedir ($t = 3,065$, $p = ,003$). Ayrıca birinci ölçümlerde kız ve erkek öğrencilerin başarı ortalamalarındaki

kızlar lehine olan fark 12,52'dir. İkinci ölçümlerde ise kız ve erkekler arasındaki başarı farkı 19,36'ya ulaşmıştır ve burada da iki grup arasındaki fark anlamlıdır ($t=4,35$, $p=,000$). Bu durum farklı şekillerde açıklanabilir.

Yukarıdaki bulgularda sunulan cinsiyet farklılıkları tema konuları ile ilişkisiz sözcüklerin yer aldığı başarı testini alan öğrenciler için de geçerlidir. Bu grupta kız öğrencilerin ön ve son test puan farklılıkları 8,21; erkek öğrencilerin puan farklılıkları ise 6,57'dir. İstatistiksel bulgular ön ($t=2,855$, $p=,006$) ve son testlerde ($t=3,551$, $p=,001$) cinsiyet farklılıklarının anlamlı düzeyde olduğunu göstermiştir.

Kızların dil becerileri konusunda erkeklerden daha avantajlı olduğuna ilişkin elde edilen bu sonuçlar literatürle de tutarlılık göstermektedir. Yapılan literatür taramasında kız öğrencilerin dil becerileri konusunda erkek öğrencilere göre başarılı olduğu bulunmuş ve bu durum bazı araştırmacılar tarafından kızların dil becerilerinin daha erken yaşta gelişiyor olmasına bağlanmıştır. Ayrıca bu araştırmada işlenen tema (Biz ve Değerlerimiz) göz önünde tutulduğunda içeriğin; sosyal normlar, değerler, toplumsal uyum, arkadaşlık, paylaşma, vefa, merhamet gibi zaten kız çocuklarının daha erken yaşlarda edindiği sosyal becerileri kapsadığı bu durumun, sonuçları kız öğrenciler lehine etkilediği düşünülebilir. Bu durum araştırmanın Türkçe programı konularına bağlı olması ve belirlenen yıllık plan paralelinde ders işlenmesi, içerik olarak programdaki diğer temalara oranla yaşamsal uygulaması daha net olan ve her iki cinsiyet için eşit değer taşıması nedeniyle seçilmiş olan "Biz ve Değerlerimiz" temasının aslında farklı cinsiyet grupları tarafından farklı algılanabileceği ve başarının da bu farklılığa göre değişebileceğini göstermesi açısından önemli bir bulgu olarak ele alınabilir.

Yapılan araştırmada; tutum ile ilgili elde edilen veriler, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Tema konuları ile ilişkili sözcüklerin yer aldığı başarı testinin uygulanmasının, öğrencilerin tutumlarını olumlu etkilemediği gibi olumsuz da etkilemediği görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin Türkçe dersi kazanımlarına ulaşma sürecinde uygulanan öğretim faaliyetlerinin, öğrencinin Türkçe dersine karşı olan tutumunu olumsuz yönde etkilemediğini göstermektedir. Bu araştırmada belirlenen iki grupta, Türkçe dersinin program kapsamındaki kazanımlarına yönelik öğretim faaliyetlerine devam etmiştir. İki grupta aynı öğretmen tarafından, aynı yöntemler uygulanarak sürece tabi tutulduğu ve her iki başarı testinde de planda yer alan kazanımları ölçmeyi hedeflediği için ölçme ve

değerlendirme uygulamalarında tema ile ilişkisiz sözcüklerin yer alması öğrenci tutumlarını olumsuz etkilememiştir.

5.2. Öneriler

Türkçe dersi dört temel dil becerisini kazandırma amacıyla, belirlenen kazanımlara yönelik, tema ve tema içerisinde yer alan metin ve metin etkinlikleri yoluyla dersin işlenişi şeklinde planlanır. Planlanan süreç içerisinde uygulanan ölçme ve değerlendirme uygulamaları önemli bir yere sahiptir. Yapılan çalışma, öğretmen tarafından hazırlanan ölçme değerlendirme uygulamalarının daha etkili yürütülebilmesi için kaynak teşkil etmektedir. Çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak oluşturulan öneriler şu şekildedir:

1. Yapılan çalışmada elde edilen veriler, öğretmen tarafından hazırlanan ölçme ve değerlendirme uygulamalarında öğrencinin bilişsel şemasında yer alan ve tema içeriği ile ilişkili sözcüklerin yer almasının öğrenci başarısını artırdığı görülmüştür. Çalışma kısıtlı sürede ve bir tema üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler, çalışmanın daha geniş kapsamlı tema sayısı ile, bir eğitim -öğretim yılı sürecini kapsayacak şekilde tasarlanması ve uygulanmasının öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyeceği konusunda ipucu vermektedir. Bu nedenle yapılan çalışmanın süre ve tema kapsamı genişletilerek, gelecek araştırmalarda daha detaylı olarak ele alınmalıdır.
2. Çalışmada, cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kız öğrencilerin başarısının daha anlamlı bir farklılıkla arttığı görülmektedir. Bu durumda Türkçe öğretmenlerinin, ders işlenişi aşamasında dil becerileri konusunda kızlara göre daha dezavantajlı olan erkek öğrenciler için destekleyici etkinliklere yer vermelerinin durumu avantaja çevireceği düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Akçamete,G. (1990). Üniversite Öğrencilerinin Okumalarının Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt:XXII, Sayı: 2, (735-754).
- Arslan, A. (2009). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı ve Türkçe öğretimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13/1: (143-154).
- Arslan, M.(2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt: 40 Sayı:1 (41-61)
- Aydın, A.(2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Tek Ağaç Eylül Yayıncılık 6.Baskı Ankara
- Bailly,D. (1997). *Didactique de l'anglais (1) Objectifs et contenus de l'enseignement*, Paris: Nathan.
- Bailly,D.(1998-a). *Didactique de l'anglais (2) La mise en oeuvre pedagogique*, Paris: Nathan
- Bayraktar, İ.,Bayraktar O.,Durukan, E. (2017). Dil felsefesi ve Türkçe öğretimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. Sayı:614,(2639-2668).
- Belet, Ş.,D.(2006). Öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisi. *Anadolu Üniversitesi Yayınları.No:1677 Eskişehir*.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkurt, B., Ü., Canlı, S. (2017). *İlköğretim Türkçe 6. Sınıf ders kitabı*. Başak Matbacılık ve Yayıncılık, Ankara.
- Charles, C., M. (1999). *Öğretmenler için piaget ilkeleri*. Anı yayıncılık, Ankara, Şubat.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi. İstanbul
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, Cilt:5, Sayı 9, Sayfa (110-126)
- Danielsan, Kathy E. Ve Jan Labanty. (1994). *Integrating Reading and Writing Through Children's Literature*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö.(2002). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demir, T.(2010). Türkçe öğretiminde anlama ve zihinde yeniden yapılandırma. TÜBAR- XXVII, Bahar,(201-223).
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Erdem, E., Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (81-87)
- Gander,M.J.& Gardiner,H.W.(1995). Çocuk ve ergen gelişimi. Ankara :İmge Kitabevi.Çev.Ali Dönmez, Nermin Çelen ve Bekir Onur.
- Gelbal, S., Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H.U. Journal of Education)* 33: (135-145).
- Gültekin, M.,Karadağ, R., Yılmaz, F.(2007). Yapılandırmacılık ve öğretim uygulamalarına yansımaları.. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt/Volume: 7 Sayı: 2 (503-528).
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayınları. Ankara.
- Güneş, F.(2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt/Volume: 6 Sayı: 11 (1-21).
- Güneş. F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt/Volume: 8 Sayı: 15 (123-148).
- Güneş, F. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımla dil bilgisi öğretimi, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Dergisi*, Sayı: 3 (171-187).
- Güneşli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerinin geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış Doktora tezi Ankara Üniversitesi, Ankara
- Karadağ, E., Korkmaz, T. (2007). *Kuramda uygulamaya yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı*. Kök Yayıncılık. Ankara.
- Karasar, N. (2001). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. 11.Baskı, Nobel Yayıncılık Ankara.
- Koç, S., Müftüoğlu, G. (1998). Dinleme ve okuma öğretimi. Türkçe öğretimi. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları*. 55, (53-70).

- Mcnaaally,D.W.(1974). Piaget education and teaching. Sussex: New Educational Press.
- Metin, M.(2015). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi. Ankara.
- Nuhoğlu, M., Gökkaya, H. (2006). *Türkçe eğitim uygulamaları*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Onan, B. (2004). *Anlama sürecinde Türkçenin yapısal işlevleri*. Nobel Kitabevi. Ankara
- Özenici, S.(2007). *Şema teorisinin öğrenci erişme okuduğunu anlama düzeyine ve bilginin kalıcılığına etkisi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış doktora tezi. Konya.
- Özerbaş, M.,A.(2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*,Güz 5(4), (609-635).
- Piaget. J.(1938). *Çocukta dil ve düşünme*. İstanbul Devlet Basımevi.
- Piaget, J.(2007). *Çocukta dil ve düşünme*. Palme Yayıncılık. Ankara.
- Piaget, J. (2007). *Yapısalcılık*. Doruk Yayıncılık. İstanbul.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme öğretme süreci, yeni teori ve yaklaşımlar*. Nobel Yayınları. Ankara.
- Semera, Ç. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Yayınları. Ankara.
- Senemoğlu, N.(2015). *Gelişim öğrenme ve öğrenim kuramdan uygulamaya*. Yargı Yayınevi. Ankara.
- Sever, S.(2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı. Yaşadıkça Eğitim.74 (49-52).
- Temur, T. (2006). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf öğrencilerinin yazı dilindeki kelime hazinelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Tüfekçi, S. (2011). *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* .Büyükanan, S. (Editör) Pegem Akademi. Ankara.
- Ülgen, G.(2004). *Kavram geliştirme kuramlar ve uygulamalar*. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Zoharik, J. (1975). Teachers planning models.Educational Leadership:33 (134-139).

EK-1 6.Sınıf Türkçe Dersi Başak Yayınları Ünitelendirilmiş Yıllık Ders Planı

TÜRKÇE 6 - ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI ÖRNEĞİ

Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Okuma			Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
				Anılama	Akıcı Okuma	Söz Vardıği		
4	Dünyanın Gezginleri	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24 T6.3.12; T6.3.13	Sesli/sessiz okuma Serbest konuşma Empatik yazma	
4	Dünya Benim	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	Sesli/sessiz okuma Görselden hareketle konuşma Görselden hareketle yazma Not alma	
6	Eyvahlı Ormanda Kayboldum!	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3	T6.2.2; T6.2.5; T6.2.10; T6.2.13; T6.2.15; T6.2.17	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24 T6.3.4; T6.3.11	Sesli/sessiz okuma Soru sorarak okuma Anahtar sözcüklerle konuşma Metin tamamlama	
6	Gülübük	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	Sesli/sessiz okuma Serbest konuşma Empatik konuşma Serbest yazma	
2	Doğa Dedici Ki	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.5; T6.1.6; T6.1.7; T6.1.8	T6.2.5; T6.2.8	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	Şiirden hareketle konuşma Soru-yanıt Not alarak dinleme	
4	Kış Uyukusu	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.11	T6.2.5; T6.2.9; T6.2.13; T6.2.15; T6.2.17	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24 T6.3.1.1/4/5; T6.3.9; T6.3.13	Sesli/sessiz okuma Tartışma (küçük grup) Şiirden hareketle konuşma Miziktan hareketle yazma	
2. TEMA: Millî Mücadele ve Atatürk								
Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Anılama	Akıcı Okuma	Söz Vardıği	Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
4	Atatürk Gölümseedi	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.5	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.8; T6.2.12; T6.2.17; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.1.1; T6.3.2; T6.3.4.5; T6.3.9	Söz korosu tekniğiyle okuma Sesli/sessiz okuma Kısa öyküden hareketle konuşma Serbest yazma
6	Ben Atatürk'ün Arkadaşım	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.5; T6.1.6; T6.1.7; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10	T6.2.1; T6.2.3; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.8; T6.2.12; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.9; T6.3.11; T6.3.12; T6.3.13	Sesli/sessiz okuma Soru-yanıt Hazırlık konuşma Serbest yazma
4	Çayyoldaşma Mektuplar	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.7; T6.1.8; T6.1.10	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.8; T6.2.12; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.1.5; T6.3.9; T6.3.13	Sesli/sessiz okuma Soru-yanıt Uyaklı sözler yazma
4	Tandığım Çocuklardan: Rüstem	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.6; T6.1.7; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10	-	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.1	Tahmin etme (dinleme) Soru-yanıt Öykü tamamlama

E Y L Ü L - E K İ M

Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Okuma			Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
				Anlama	Akıcı Okuma	Söz Varlığı		
4	Vatan Yolunda	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4	T6.2.3; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.12; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.8; T6.3.9	Sesli/sessiz okuma Soru-yanıt Hazırlık konuşma Serbest yazma
4	Benim Kararım	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.5; T6.1.6; T6.1.7; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10	-	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.5; T6.3.8; T6.3.9; T6.3.11; T6.3.12; T6.3.13	Hazırlık konuşma Not alarak dinleme Soru-yanıt Serbest yazma
3. TEMA: Biz ve Değerlerimiz								
4	Annem	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.9; T6.1.10	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.12; T6.2.13; T6.2.15; T6.2.18; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.1; T6.3.13	Bir sözden hareketle konuşma Sessiz okuma Tartışma Öykü haritasıyla yazma
6	Bisikletli Postacı	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.6; T6.1.7; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10	T6.2.7	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.6	Tahmin etme (dinleme) Metin tamamlama Şarkıdan hareketle konuşma Şarkıdan hareketle yazma Sezgisel dilbilgisi
4	Dostlar Beni Hatırlasın	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.8	T6.2.1; T6.2.5	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.4; T6.3.6	Not alarak dinleme Hazırlık konuşma Serbest yazma Sezgisel dilbilgisi
4	Hoşgörürü	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.6; T6.1.8	T6.2.4; T6.2.5; T6.2.13; T6.2.19	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.6	Kavramlardan hareketle konuşma Soru-yanıt Görselden hareketle konuşma Not alma
4	Ant	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.2; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.6	Sezgisel dilbilgisi Tahmin etme (okuma) Sesli/sessiz okuma Özet çıkarma Öykü haritası
4	İnsana Saygı	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.3	T6.2.2; T6.2.5; T6.2.8	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.6; T6.3.13	Anahtar sözcüklerle konuşma Hazırlık konuşma (grupla) Sesli okuma Serbest Yazma Sezgisel dilbilgisi
4. TEMA: Bilim ve Teknoloji								
Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Okuma			Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
4	Neyi, Ne Zaman, Niçin Merak Edentiz?	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı	T6.1.1	Anlama	Akıcı Okuma	Söz Varlığı	T6.3.4; T6.3.5; T6.3.6	Hazırlık konuşma Soru-yanıt Sessiz okuma
				T6.2.1; T6.2.3; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.8; T6.2.9	T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24 T6.3.6		

K A S I M - A R A L I K

4	Eşekli Kütüphaneci Mustafa Amca	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.5; T6.1.6; T6.1.7	T6.2.1; T6.2.3; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.6; T6.3.13	Hazırlıklı konuşma Soru-yanıt Dramatize ederek okuma Güdümlü yazma	
4	Teller Nasıl Konuşturuldu?	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.2; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.12	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4.7; T6.3.4.8	Görselden hareketle konuşma Not alarak dinleme Soru-yanıt Hazırlıklı konuşma	
4	Yüksek Eyde Oturanın Türküsü	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.6	Hazırlıklı konuşma Sesli-sessiz okuma Soru-yanıt Görselden hareketle konuşma Güdümlü yazma	
4	Velcro - Cırt Cırt	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.4; T6.3.6	Hazırlıklı konuşma Sesli-sessiz okuma Soru-yanıt Yönergeyle yazma	
4	Telgrafhane	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.5; T6.1.8	T6.2.1; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.8	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	-	Hazırlıklı konuşma Not alma Sesli-sessiz okuma Soru-yanıt Görselden hareketle konuşma Serbest yazma	
4	Ali'nin Ödevi ve Köstebekler	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.11	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.1; T6.3.10	Hazırlıklı konuşma Sesli-sessiz okuma Soru-yanıt Oyku tanımlama Görselden hareketle konuşma yazma	
5. TEMA: Millî Kütürümüz									
Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Anlama	Okuma Akıcı Okuma	Söz Varlığı	Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler	
4	Yedi İklim Dört Bucakta Rehberimiz Evliya	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4	T6.2.5; T6.2.12; T6.2.13; T6.2.15; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.4; T6.3.11; T6.3.13	İsaretleterek okuma Not alarak okuma Serbest yazma İknâ etme (konuşma)	
4	Bayram Mektubu	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.8	T6.2.1; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.12	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.6; T6.3.10	Empatik dinleme Soru-yanıt Sezgisel dilbilgisi	
4	Hey Gidinin Efesi	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.13	T6.2.1; T6.2.2; T6.2.3; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.13; T6.2.15	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.1; T6.3.5; T6.3.13	Sesli/sessiz okuma Özet çıkarma Tartışma (küçük grup) Anahtar sözcüklerle yazma	
4	Ben Bir Küçük Kılıcı	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.8; T6.1.12; T6.1.13	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.17; T6.2.18	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.1.4	Sessiz okuma Dramatize etme Tartışma (küçük grup)	

Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Okuma			Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
				Anlama	Akıcı Okuma	Söz Varlığı		
4	İstiklal Marşı Nasıl Yazıldı?	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.8; T6.1.11; T6.1.12	T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.19	-	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.1; T6.3.1.4; T6.3.6; T6.3.10 5N+1K	Not alarak dinleme Balk kılıçlı Söz korusu 5N+1K
4	İsparta ve Güller	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.8; T6.2.13; T6.2.17; T6.2.19	T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	T6.3.4; T6.3.13	Soru-yanıt Sessiz okuma Serbest yazma (süreç temelli)
4	Türküler Dolusu	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.5; T6.1.13	T6.2.1; T6.2.5	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.1; T6.3.6; T6.3.10	Soru-yanıt Hazırlıklı konuşma Tartışma (küçük grup) Söz korusu
6. TEMA: Sanat ve Toplum								
Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Anlama	Akıcı Okuma	Söz Varlığı	Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
6	Küçük Prens	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.5; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.10; T6.2.17	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25; T6.2.26; T6.2.27	T6.3.1; T6.3.3; T6.3.7; T6.3.13	Soru-yanıt Sessiz okuma Güdümlü yazma
4	Ağustos Böceği ile Karınca	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.5; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10; T6.1.12	T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.9; T6.2.10; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.26; T6.2.27	T6.3.3; T6.3.7	Soru-yanıt Dramatize etme Tartışma Karakter çözümleme
4	Üç Kuşağın Yazarı: Gülen Dayıoğlu	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.3; T6.1.4; T6.1.12	T6.2.5; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.4; T6.3.1.9; T6.3.11; T6.3.13	Okuma tiyatrosu Hazırlıklı konuşma Güdümlü yazma
4	Çocuk Senfoni Orkestrası Venezuela'dan Gelen Misafirlerini Ağırladı	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.6; T6.1.8; T6.1.11	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.17; T6.2.19	-	T6.2.26	T6.3.7	Soru sorarak okuma 5N+1K Sezgisel dilbilgisi
4	Ay Şairi	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.9	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.8	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.26	T6.3.7	Beyin fırtınası Soru-yanıt Sesli okuma Şiir tamamlama
4	Anadolu'da Türk Süsleme Sanatları	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.8	T6.2.13; T6.2.17	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.27	T6.3.3; T6.3.7	Soru-yanıt Not alarak dinleme Sezgisel dilbilgisi
7. TEMA: Vatandaşlık Bilinci								
Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Anlama	Akıcı Okuma	Söz Varlığı	Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
4	Benim Arkadaşım, Öğretmenim Olun	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.6; T6.1.9; T6.1.10	T6.2.5; T6.2.8; T6.2.10	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25; T6.2.27	T6.3.1; T6.3.4.5; T6.3.13	Soru-yanıt Not alarak dinleme Serbest yazma
4	Hayvan Dostlarımız ve Biz	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10	T6.2.5; T6.2.6; T6.2.10; T6.2.13; T6.2.15; T6.2.17; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.27	T6.3.2; T6.3.3; T6.3.7; T6.3.11; T6.3.13	Beyin fırtınası Sesli okuma Güdümlü yazma

M A R T - N İ S A N

Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Okuma		Söz Varlığı	Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
				Anlama	Akıcı Okuma			
4	Sıva'nın Öyküsü	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.13; T6.2.14; T6.2.16; T6.2.19	-	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.27	-	Soru-yanıt Hazırlık konuşma Seçici dinleme
4	Ödevsiz Gezegen	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.5; T6.1.7	T6.2.1; T6.2.3; T6.2.5; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.12	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.27	-	Sesli/sessiz okuma Eleştirel okuma Tartışma
4	Memleket İsterim	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.2	T6.2.5; T6.2.8;	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.27	T6.3.1; T6.3.3; T6.3.4.5; T6.3.11; T6.3.12; T6.3.13	Beşir fırtınası Güdümlü yazma
4	Ah Şu Gençler!	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.12	T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.27	T6.3.1; T6.3.2	Soru-yanıt Dramatize etme Güdümlü yazma
4	Şehir Faresiyle Tarla Faresi	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.19	-	T6.2.23; T6.2.24	T6.3.4	Serbest konuşma Seçici dinleme Serbest yazma
8. TEMA: Sağlık, Spor ve Oyun								
Saat	Metin	Gereçler	Sözlü İletişim	Anlama	Akıcı Okuma	Söz Varlığı	Yazma	Yaklaşım, Yöntem ve Teknikler
4	Sağlığın Kavuşan Hasta	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1; T6.1.9; T6.1.10; T6.1.13	T6.2.1; T6.2.2; T6.2.6; T6.2.7; T6.2.8; T6.2.10	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25; T6.2.27	T6.3.3; T6.3.7	Eleştirel konuşma Tahmin etme Sesli/sessiz okuma Özet çıkarma
4	Körebe	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.6; T6.1.8	T6.2.1; T6.2.10	-	T6.2.27	T6.3.2; T6.3.3; T6.3.7; T6.3.11	Soru-yanıt Seçici dinleme Serbest yazma
6	Altın Kız	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.3; T6.2.4; T6.2.5; T6.2.12; T6.2.15; T6.2.16; T6.2.19	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.23; T6.2.24; T6.2.25	-	Ana hat çıkarma Soru-yanıt Sesli/sessiz okuma Metin karşılaştırma
3	Bir Tutam Fıkra	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.5	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.27	T6.3.7	Dramatize etme Sezgisel dilbilgisi
4	İssiz Ada	- Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu - Dinleme ses dosyası	T6.1.1; T6.1.2; T6.1.7; T6.1.8; T6.1.9; T6.1.10; T6.1.11	-	-	T6.2.27	T6.3.4; T6.3.12; T6.3.13	Tartışma Güdümlü yazma Sezgisel dilbilgisi
4	Büyükler Mektuplar	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.1; T6.2.3; T6.2.5; T6.2.10; T6.2.18	T6.2.20; T6.2.21; T6.2.22	T6.2.27	-	Soru-yanıt Sesli/sessiz okuma
3	Oyuncakların Oyuncuğu Olmak	- Ders Kitabı - Öğrenci Çalışma Kitabı - Sözlük ve yazım kılavuzu	T6.1.1	T6.2.5	T6.2.20; T6.2.21	T6.2.23	T6.3.1.5	Okuma korusu Soru hazırlama Serbest yazma

M A Y I S - H A Z İ R A N

3. TEMA

BİZ VE DEĞERLERİMİZ



BİZ DÜNYA ÇOCUKLARI

*Bizler çiçekleriyiz
Umudun ve sevincin,
Habercileriyiz biz
Gelen mutlu günlerin.*

*Biz hepimiz kardeşiz,
Hep dünya çocukları,
Kuracağız birlikte
Yaşanası dünyayı.*

*Her ülkeden, her ırktan,
Biz dünya çocukları,
Verelim hep elele
Dünyanın her yerinde.*

*Haydi çocuklar gelin bizimle
Yürüyelim biz yarına,
Haydi çocuklar gelin bizimle
Mutluluğa ve barışa.*

Gülsüm AKYÜZ



Bu temanın metinleri*:

ANNEM

DOSTLAR BENİ HATIRLASIN

ANT

İNSANA SAYGI



* Temada verilen metinlerde yazım, noktalama ve sözcük seçimi açısından metinlerin orijinaline sadık kalınmıştır.

ANNEM

17 Kasım Perşembe

(...)

Kardeşinin öğretmeninin yanında annene karşı saygıda kusur ettin. Bu bir daha tekrarlanmasın Henri! (Henri) Küstahça sözlerin kalbime bir bıçak gibi saplandı.

Birkaç yıl önce sen hastayken beşiğine abanmış, soluk alışını kontrol ederek, seni kaybetme korkusuyla hıçkırarak ağlarken anneciğinin o halini düşündüm. Bu hatıra üzerine sana öfkelenmekten kendimi alamadım.

Şimdi düşün Henri.. Sen annene hakaret ettin öyle mi? Annene... O ki seni bir saatlik acıdan kurtarmak için, mutluluğundan bir yılını feda eder. Senin uğruna dilenir, yaşaman için ölmeye razı olur.

Henri şunu asla unutma ki, sen belki çok acı günleri hatırlayacaksın; ama bunların en hazini, en elim olanı, anneni kaybettiğin gün olacaktır.

Büyüyüp de adam olduğun zaman, hayat mücadelesi seni güçlendirdiği zaman, onun sesini duymak ve açılmış kollarını görebilmek ihtiyacıyla kuşkusuz onu anacaksın. Çünkü ne kadar büyük adam olursan ol ve ne kadar güçlü biri olursan ol, kendini savunmasız ve güçsüz, zavallı bir çocuk zannedeceksin.



İşte o zaman, onun üzülmesine neden olduğun sözleri acıyla hissedeceksin. Vicdan azabın çok ağır olacak. Talihsiz! Anneni üzersen, hayatında rahat ve huzur ümit etme sakın. O zaman pişman olmak, ondan af dilemek ve hatırasına hürmet etmek faydasızdır. Vicdanın seni asla rahat bırakmaz. Annenin tatlı ve iyi hayali, ruhuna her zaman acı verir.

Henri, unutma ki, evlat sevgisi en kutsal bir aşktır. (...) Annesine saygı gösteren bir katilin bile kalbinde vicdanlı bazı duygular var demektir. Ve annesini inciten, ona hakaret eden en yüksek kişi bile, adi bir yaratıktan başka bir şey değildir.

Ağızından annene karşı hiçbir zaman sert bir söz çıkmasın. Ve ondan af dilediğin zaman, bu davranışın baba korkusuyla değil, kalbinin heyecanıyla olsun. Seni kucaklaması için ona yalvar. Öyle ki bir öpücüğü alındaki nankörlük lekesini silsin.

Seni severim oğlum. Hayatımın en yüksek ümidisin. Fakat annene karşı nankör olduğumu görmektense ölmeyi tercih ederim. Git ve bir müddet için bana sarılmaktan kaçın. Çünkü öpücüklerine isteyerek karşılık vermiş olmayacağım.

Baban

Edmondo de AMICIS (Edmondo d'amiçis)

Çeviren: İbrahim Alâettin GÖVSA

(Çocuk Kalbi'nden kısaltılmıştır.)



DOSTLAR BENİ HATIRLASIN

Ben giderim adım kalır
Dostlar beni hatırlasın
Düğün olur bayram gelir
Dostlar beni hatırlasın

Can kafeste durmaz uçar
Dünya bir han konan göçer
Ay dolanır yıllar geçer
Dostlar beni hatırlasın
(...)

Gün ikindi akşam olur
Gör ki başa neler gelir
Veysel gider adı kalır
Dostlar beni hatırlasın

Âşık Veysel ŞATIROĞLU

(Halk Şiirinden Seçmeler'den kısaltılmıştır.)



dörtlü kaçı. Mistik: "Bir şey yok... Acımıyor... Biraz çizildi..." diyordu. Evine götürdüler. Ben de hemen evimize koştum. Anneme başımıza geleni anlattım. Abil Ana beni yere yatırdı. Uzun uzadı kasıklarım, korku damarlarıma bastı. Ve öyle bir dua okuyarak yüzüme üfledi ki sarımsak kokusundan aksırdım.

Ertesi günü Mistik mektebe gelmemişti. Daha ertesi günü yine gelmedi... Anneme Hacı Budaklara gidip Mistik'i görmemizi söyledim. "Hasta imiş yavrum, dedi. İnşallah iyi olunca yine oynarsınız, şimdi rahatsızlık etmek ayıptır." Ondan sonra ben her zaman Mistik'i iyileşmiş bulacağım ümidiyle mektebe gittim.

Fakat heyhat... O hiç gelmedi... Köpek kuduzmuş. Baktırmak için Mistik'i Bandırma'ya götürdüler. Oradan İstanbul'a göndereceklerdi.

Ve nihayet bir gün işittik ki Mistik ölmüş...

Erken kalktığım açık ve bulutsuz sabahlar, herkes gibi bana da, çocukluğumu hatırlatır. (...) Ve daima, farkında olmayarak, sol elimin şahadet parmağına bakarım. Birinci boğumun üstünde hâlâ beyaz çizgi şeklinde duran bu küçük yara izi, bence çok mukaddesdir. Andı için ölen, hayatını mahveden kahraman kan kardeşimin sıcak dudaklarını tekrar parmağımın ucunda duyar, beni kurtarmak için o kendinden büyük, kuduzmuş, iri ve kara çoban köpeğiyle pençeleşen aslan ve bahadır hayalini görürüm.

(...)

Ömer SEYFETTİN

(Hikâyeler 1'den kısaltılmıştır.)



ANT

(Bu öykü, arkadaşlığın, kardeşliğin öyküsüdür. Öykünün başkahramanı olan çocuk, birbirleri için fedakârlık eden, birbirlerini koruyan iki çocuğun, kan kardeş olduklarını, ant içtiklerini öğrenir. Bu ant içmek meselesi, okulda kendini yapayalnız, arkadaşsız hisseden öykü kahramanının aklına takılır. O da bir kan kardeşi olmasını istemektedir. Bir gün tesadüfen oyun oynarken parmağı kanayınca Mistik'la kan kardeşi olurlar.)

(...)

Bilmiyorum aradan ne kadar zaman geçti. Belki altı ay... Belki bir yıl... Mistik'la kan kardeşi olduğumuzu âdeta unutmuştum. Yine beraber oynuyor, mektepten eve birlikte dönüyorduk. Bir gün hava pek sıcaktı. Büyük Hoca bizi yarım azat etti. Tıpkı perşembe günü gibi... Mistik'la sokağın tozları içinde yavaş yavaş yürüyorduk. Ben fesimin altına mendilimi koymuştum... Terimi silmediğim için yüzüm sırlıklam idi. Büyük ve geniş bir yoldan geçiyorduk. Kenarda yığılmış bir duvarın temelleri vardı. Birdenbire karşıdan iri ve kara bir köpek çıktı. Koşarak geliyordu. Arkasından, birkaç adam, kalın sopalarla kovalıyorlardı. Bize: "Kaçınız, kaçınız, ısıracak..." diye bağırdılar. Korktuk. Şaşırдық. Öyle kaldık. Evvelâ ben biraz kendimi toplayarak, "aman, kaçalım..." dedim, ama gözleri ateş gibi parlayan köpek bize yetişmişti. O vakit Mistik, "sen arkama saklan..." diye haykırdı ve önüme geçti. Köpek onun üzerine hücum etti. İlk hızla birbirlerine çarptılar. Sonra tıpkı güreşir gibi boğaz boğaza geldiler. Köpek de ayağa kalkmıştı.

Biraz böyle savaştıktan sonra ikisi de yere yuvarlandılar. Mistik'ın küçük fesi, mavi yemenisi düştü. Bu muharebe bana pek uzun geldi. Titriyordum. Sopalı amcalar yetiştiler. (...) Mistik kurtuldu. Zavallının kollarından ve burnundan kan akıyordu. Köpek, kuyruğunu bacaklarının arasına sıkıştırmış, ağız yerde,



İNSANA SAYGI

Bir gün güneş doğmayacak
Doğulu batılı yok
Gece gündüz olmayacak
İnsanın siyahı beyazı yok

Dünya yeni baştan kurulacak
Oralı buralı yok
Aramızda ne çin setdi ne utanç duvarı
Ayrılık gayrılık yok

Benim maviye dönüşen karanlığımda
Zıtlar çelişkiler yok
Ölüm bin kez bizimle
Nötrona atoma gerek yok

Seviler çoğalsın tüm gönüllerde
Öldürmeye savaşa gerek yok

A. Necmeddin ÇANGA

(Duydukça'dan)

3.
TEMA

BİZ VE DEĞERLERİMİZ

Bu temanın metinleri:

ANNEM



BİSİKLETLİ POSTACI

DOSTLAR BENİ HATIRLASIN



HOŞGÖRÜ

ANT

İNSANA SAYGI



ANNEM

1. Etkinlik Düşünelim, tartışalım.

Aşağıdaki sözü düşünerek, davranışlarımızın ailemizi, büyüklerimizi nasıl etkileyebileceği hakkında tartışalım.

Anne ve babanızın hakkını belki ödeyemezsiniz; ama yaptıklarınızla onların yüzlerini güldürüyor ve onları onurlandırıyorsanız bilin ki doğru yolda ilerliyorsunuz.

2. Etkinlik Cümlelerin anlamına ulaşalım.

Yazar, mektubunda aşağıdaki cümlelerle ne anlatmak istemiş olabilir? Altı çizili ifadeyi dikkate alarak kendi cümlelerimizle, ne anladığımızı açıklayalım.

Metinde Geçen İfade

Sözlerin kalbime bir bıçak gibi saplandı.

Onun üzülmesine neden olduğun sözleri acıyla hissedeceksin.

Öyle ki bir öpücüsü, alnındaki nankörlük lekesini silsin.

Benim Çıkardığım Anlam

3. Etkinlik Söz varlığımızı zenginleştirelim.

“Annem” adlı metni okurken anlamını bilmediğiniz hangi sözcüklerle karşılaştınız? Bu sözcüklerin anlamını sözlükten bakıp öğreniniz.

1.
2.
3.
4.
5.

Hemen sözlüğe bakalım!



4. Etkinlik Okuduğumuzu anladık mı?

Okuduğumuz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Metne göre Henri'nin annesi onun için neler yapmıştır?

Yanıt 1

- ✓
- ✓
- ✓
- ✓

Soru 2

"Annesine saygı gösteren bir katilin bile kalbinde vicdanlı bazı duygular var demektir. Ve annesini inciten, ona hakaret eden en yüksek kişi bile, adi bir yaratıktan başka bir şey değildir." derken yazarın bir "katil" ile "yüksek bir kişi"yi karşılaştırarak vurgulamak istediği nedir? Neden?

Yanıt 2

-
-
-

Soru 3

Mektupta, Henri'nin babasının iletmek istediği ana düşünceyi göz önünde bulundurarak günümüz yaşantısındaki anne / baba - çocuk ilişkisini değerlendiriniz.

Yanıt 3

-
-
-




5. Etkinlik Metnin tür özelliklerini kavrayalım.

Mektup türünün özelliklerini okuyalım. Anladıklarımızın karşısına onay (✓) işareti; aklımızın karıştığı özelliklerin karşısına ise soru işareti (?) yapalım. Soru işareti yaptığımız özellikleri öğretmenimize soralım.

Mektubun Özellikleri	✓ / ?
1. Mektuplar, özel mektup, iş mektubu gibi türlere ayrılır.	
2. Dostlar, arkadaşlar ve aile bireyleri arasında konuşulabilecek her konuda mektup yazılabilir; bunlar, özel mektuptur.	
3. Özel mektuplar değerini ve gücünü içtenlikten alır.	
4. Devlet yöneticileri, sanatçılar, askerler arasında yazılmış mektuplar zaman içinde belge niteliği taşıyabilir.	
5. Bazı mektuplar, belgeselerde ve yaşam öykülerinin yazılmasında önemli kaynaklardır.	
6. Mektuplarda kimi zaman bilgi verilir; düşünceler, izlenimler anlatılır. Kimi zaman insanların başından geçen olaylar anlatılır. Bu nedenle mektuplar, yazma amacına göre bilgilendirici ya da öyküleyici metin türüne girebilir.	

6. Etkinlik Dinlediğimizi sorgulayalım.

Öğretmenimizin söyleyeceği sözlere kulak verelim şimdi. Dikkatle dinleyip düşünelim. Ve şu sorulara yanıt hazırlayalım:

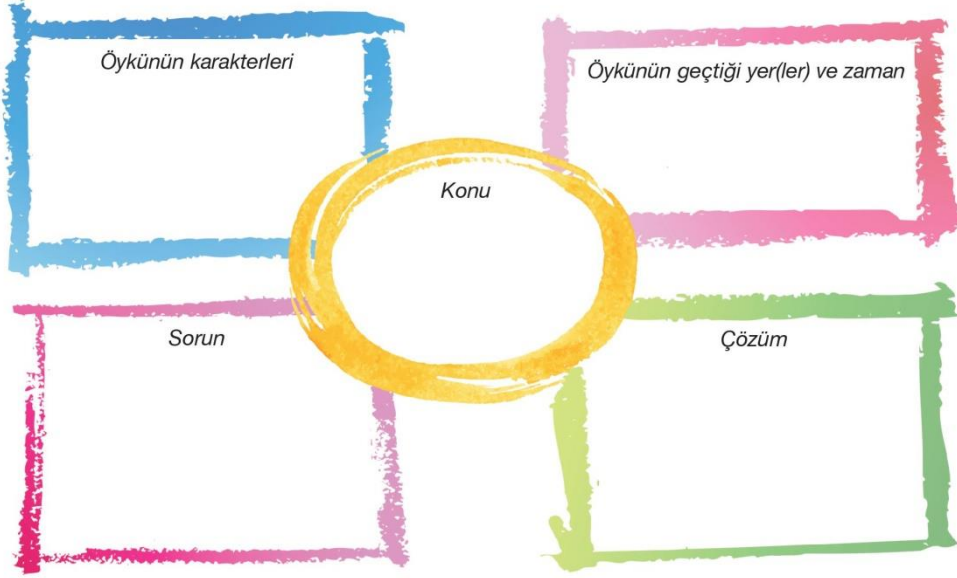
-  Bu düşünceye katılıyor musun?
-  Bu düşüncenin katıldığın yönleri neler?
-  Katılmadığın yönleri neler?



7. Etkinlik Kısa öykü yazıyoruz.

"Hata yapabilirim. Fakat gerektiğinde özür dileyebilecek cesaretim var."

Şimdi bu sözün desteklendiği kısa bir öykü kurgulayalım. Bu kurguda, öykü kişisi yapmış olduğu hatayı kabul edip özür dileme cesaretini gösterebilsin. Hemen planlayalım kısa öykümüzü... Planımızı ise bir öykü haritası kullanarak yapalım:



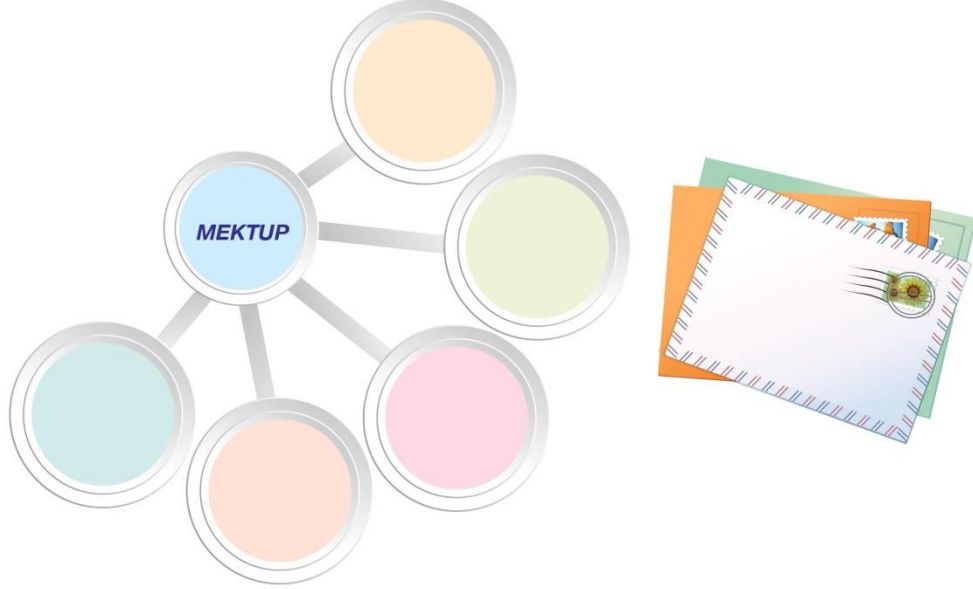
Planımız bitince yazıya dökme aşamasına geçebiliriz. Yazdıktan sonra gözden geçirmeyi de unutmayalım:

A spiral-bound notebook page with a brown cover and a white interior. The page has a spiral binding on the left side and several horizontal dotted lines for writing.

BİSİKLETLİ POSTACI

1. Etkinlik Çağrışımlarımız!

"Mektup" denince akla ilk neler geliyor? Hızlıca düşünelim ve aklımıza gelenleri dairelere yazalım. Bu çağrışım haritasına gerekirse yeni çizgiler ve balonlar ekleyebiliriz.



2. Etkinlik Öykünün sonunu tahmin edelim.

Öğretmenimizin dinlettiği öyküyü dikkatlice dinledik mi? Peki ya öykü nasıl bitecek? Tahminimizi buraya yazalım.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Etkinlik Öyküde geçen müzik aletlerini tanıyor muyuz?

Öyküde geçen müzik aletlerini tanıyor muyuz? Adlarını bildiklerimizi kutulara yazalım. Bilmediklerimizi ise arkadaşımızla konuşarak bulmaya çalışalım.



4. Etkinlik Türkçenin kullanım olanaklarını tanıyalım.

Aşağıdaki ifadeleri, hangi durumlarda kullanabileceğimizi zihnimize kurgulayalım ve karşısına yazalım.

suratını ekşitmek	
avazı çıktığı kadar bağırarak	
başına terslik gelmek	
ağzı kulaklarında olmak	
evirip çevirmek	
gözlerinin içine güneş doğmak	

5. Etkinlik Sözcüğün farklı anlamlarını fark edelim.

Aşağıda “aldatmak” sözcüğünün çeşitli anlamları yer alıyor.

Öyküde çocuk “Mektup bizim mahalleden atılmıştı, postacı beni aldatmıştı” demişti. “Aldatmak” sözcüğünün bu cümledeki anlamını düşünelim. Sonra aşağıdakilerden hangisinin bu anlama karşılık geldiğine karar verip seçelim ve istediğimiz renge boyalım.



6. Etkinlik Sözcüğün çeşitli anlamlarını fark edelim.

Metindeki, “En büyük düşüm müzisyen olmakta oysa” cümlesinde “düş” sözcüğü hangi anlamda kullanılmıştır?

Sözlükten bu sözcüğün farklı anlamlarını bulup aşağıdaki çizelgeye yazalım ve sonra o anlamıyla ilgili bir cümle kuralım.

“Düş” Sözcüğünün Anlamları	Benim Kurduğum Cümleler
1. anlamı:	1. anlamıyla ilgili cümle:
2. anlamı:	2. anlamıyla ilgili cümle:

7. Etkinlik Dinlediğimizi anladık mı?

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Öykünün ana karakteri olan çocuk, mektubu Selim'in yazmadığını nasıl anlamıştır?

Yanıt 1

.....

.....

Soru 2

Çocuk içinden affetmek geçtiği hâlde, neden affettiğini söylememiş olabilir?

Yanıt 2

.....

.....

Soru 3

Postacının yaptığı doğru muydu? Sevdiklerimizi mutlu etmek için böyle davranışlarda bulunmalı mıyız? Bu tür davranışların nasıl sonuçlar doğurabileceğini düşünerek yanıtlayalım.

Yanıt 3

.....

.....

Soru 4

Teknolojiyle birlikte insanların iletişim yolları da değişti. Bu değişimle gelen kısa mesaj, e-posta (elektronik posta), anlık yazışma gibi iletişim yolları ile mektup yazmayı karşılaştıralım.

Yanıt 4

.....

.....

8. Etkinlik Bir şarkı, bir mektup!

Öğretmenimizin dinlettiği şarkıya kulak verelim (sözleri aşağıda) ve şarkı bitince şu soruların yanıtla-
rını arkadaşlarımızla paylaşalım:

- > Bu şarkının konusu nedir?
- > Arkadaşıklarda haberleşmek ve özlem gidermek için neler yapılabilir?
- > Şarkı hangi duyguları uyandırıyor?

Şarkının düşündürdüklerini, hissettirdiklerini paylaştıktan sonra, biz de uzun zamandır görmediğimiz
ve haber almak istediğimiz bir arkadaşımıza, bir tanıdığımıza **mektup yazalım**.

NOT: Mektubu göndermek istersek makas işaretinin olduğu yerlerden keselim ve bir zarfa koyalım.
Üstüne gönderen ve alıcı bilgilerini de eklemeyi unutmayalım. Postaneye gitme konusunda ise ailemiz-
den yardım alalım mutlaka.

Arkadaşım Eşek

Kaç yıl oldu saymadım köyden göçeli
Mevsimler geldi geçti görüşmeyeli
Hiç haber göndermedin o günden beri
Yoksa bana küstün mü unuttun mu beni?

Yaban tayları çayırda tepişiyor mu?
Çilli horoz kedilerle dövüşüyor mu?
Sarı kız minik buzağıyı süttten kesti mi?
Kuzularla oğlaklar oynuyor mu?

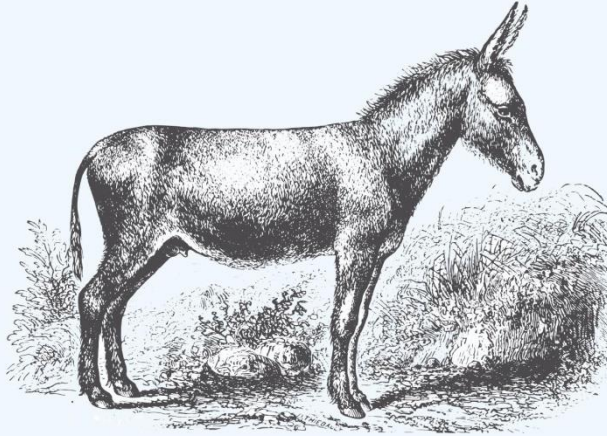
Dün yine seni andım gözlerim doldu
O tatlı günlerimiz bir anı oldu
Ayrılık geldi başa katlanmak gerek
Seni çok çok özledim arkadaşım eşek

Uzun kulaklarını son bir kez salla
Tüm eski dostlarımdan bir haber yolla
Ayrılık geldi başa katlanmak gerek
Seni çok çok özledim arkadaşım eşek

Arkadaşım eş arkadaşım şek arkadaşım eşek

Arkadaşım eş arkadaşım şek arkadaşım eşek

Barış MANÇO







9. Etkinlik Sözcüklerin yapısını fark edelim.

Ana dilimizdeki sözcükleri işittiğimizde ya da gördüğümüzde, o sözcüğün kaç parçadan oluştuğunu anlayabilir, onu parçalarına ayırabiliriz.

Çünkü her insan doğduğundan bu yana etrafında konuşulan dilin özelliklerini farkında olmadan benimser.

Şimdi bunu birlikte sınavalım:

TUZLUK sözcüğünü düşünelim. Bu sözcükle ilgili beynimizdeki sözlüğü kontrol edelim.

1) TUZ sözcüğünü düşününce başka hangi sözcükler geliyor aklımıza?

Tuz, tuzlu, tuzcu ...

2) Şimdi aynı şekilde -LUK'u başka nerelerde gördüğümüzü gözden geçirelim:

Buzluk, sosluk, odunluk, bozukluk

İŞTE BÖYLE! Beynimizdeki sözlük, sözcüklerin köklerini ve eklerini ayrı ayrı kaydediyor. Ve bunları gerektiğinde birleştirmemizi ya da ayırmamızı sağlıyor.

SIRA SENDE

Aşağıdaki sözcüklerin hangi parçalara ayrıldığını, bu parçaları başka hangi sözcüklerde gördüğümüzü hatırlamaya çalışalım. İki, örnek olarak yapılmış. Diğerlerini de biz yapalım.

Sözcük	Hangi parçalara ayrabiliyoruz?	Bu ek ve köklerle başka hangi sözcüklerde karşılaştık?	
kitaplık	kitap + lık	kitapçı	ayakkabılık
halıcı			
evde			
koşu			

DOSTLAR BENİ HATIRLASIN

1. Etkinlik Şairi tanıyor muyuz?

Aşağıda Âşık Veysel'in kısa yaşam öyküsü yer alıyor. Önce okuyalım, sonra öğretmenimizi dinleyelim.



ÂŞIK VEYSEL: 1894-1973 yılları arasında Sivas'ın Sivrialan köyünde yaşamış, sazıyla çalıp söylediği şiirleriyle bizlere çok değerli öğütler bırakmış bir halk şairimiz, ozanımızdır. Âşık sıfatı buradan gelir; asıl adı Veysel Şatıroğlu'dur.

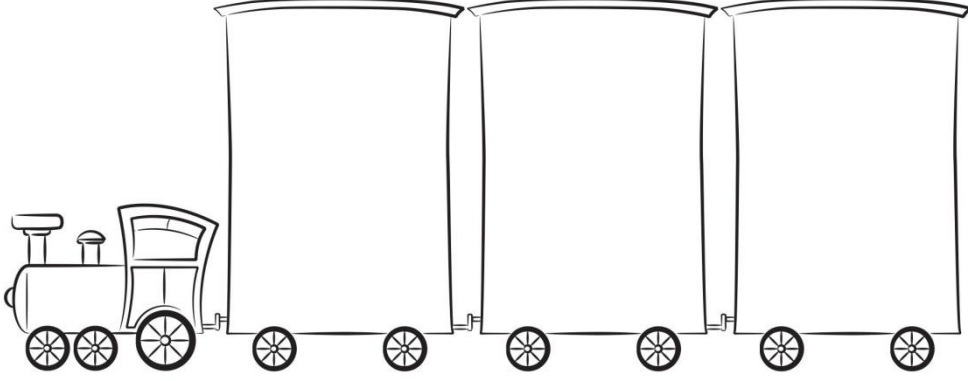
2. Etkinlik Şair hakkında ne öğrendik?

İzlediğimiz filmde hareketle Âşık Veysel'in özelliklerini, aşağıdaki baloncukların içine yazalım. Her renkte şairin bir özelliğini gösterelim.



3. Etkinlik Hayat bir yolculuktur!

Şiirde geçen ve “hayatın geçici olduğu”nu / “zamanın akıp gittiği”ni anlatan dizeleri bulup aşağıdaki tren vagonlarına yazalım.



NOT: Etkinlik bittikten sonra treni boyayabiliriz.

4. Etkinlik Örtük anlama ulaşalım.

Aşağıdaki dizelerin anlamını bir arkadaşımızla tartışalım; daha sonra bu dizelerin ne anlama geldiğini boş bırakılan kısma yazalım.

Ben giderim adım kalır.

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

Dünya bir han, konan göçer.

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

5. Etkinlik Okuduğumuzu anladık mı?

Okuduğumuz şiirden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Şiire göre, şairin dostlarına bırakmak istediği nedir?

Yanıt 1

.....

.....

.....

.....

Soru 2

“Dostlar Beni Hatırlasın” adlı şiirin ana duygusu nedir?

Yanıt 2

.....

.....

.....

.....

Soru 3

İnsanlar, yaşamları boyunca geçici ya da kalıcı olabilecek birtakım işler yaparlar. Arkamızda bıraktığımız hangi işler kalıcı, hangileri geçicidir?

Yanıt 3

.....

.....

.....

.....

6. Etkinlik Konuşalım, anlatalım.

Büyüyünce insanlık için neler yapmak ve geriye neler bırakmak istersiniz? Bu konuda kısa bir konuşma hazırlayın ve arkadaşlarınıza sunun. Konuşmanızı aşağıdaki "Konuşma Planı Hazırlama Formu" üzerinde planlayabilirsiniz.

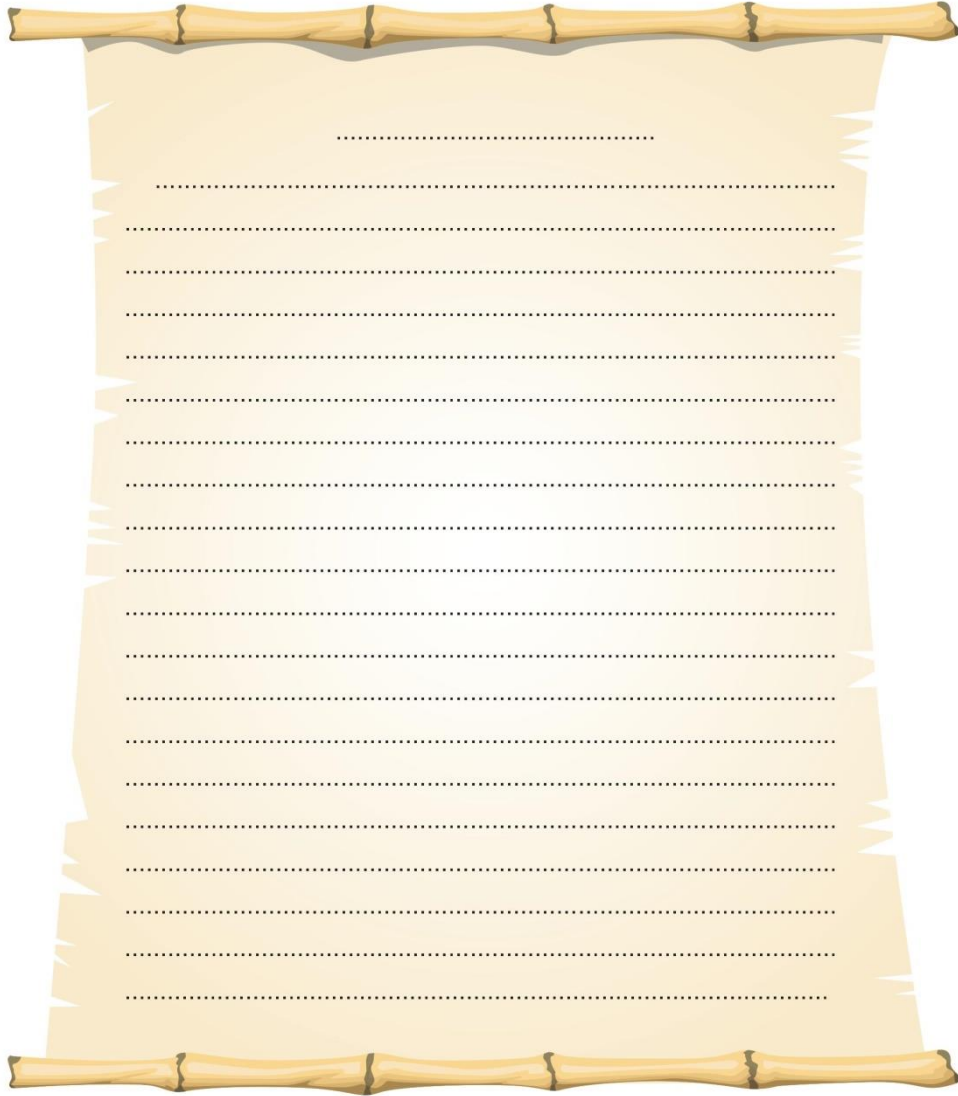


Konuşma Planı Hazırlama Formu	
Sorular	Yanıtlar
Planladığımız konuşma ne hakkında olacak?	
Bu kısa konuşmada hangi düşünceyi savunacağız?	
Bu düşünceyi savunmak için hangi yolu kullanacağız? (Sağdaki sütundan seçebiliriz.)	Örnek verme Sayılardan yararlanma Karşılaştırma yapma Başkalarının görüşlerinden yararlanma
Konuşmaya nasıl başlayacağız?	
Konuşmayı nasıl sonlandıracağız?	

7. Etkinlik Öyle bir dostum olsun ki!

Şimdi bir yazı yazalım ve yazımızda nasıl bir dostumuz olmasını istediğimizi anlatalım.

- Yazımızda, düşüncelerimizi nedenleriyle birlikte sunalım.
- Yazımızı giriş, gelişme ve sonuç bölümlerine dikkat ederek oluşturalım.
- Yazımıza başlık koymayı unutmayalım.
- Noktalama ve yazım kurallarına dikkat edelim.



8. Etkinlik Sözcüğün yapısını kavrayalım.

Beynimizdeki sözlüğün sözcüklerin köklerini ve eklerini ayrı ayrı kaydettiğini ve bunları gerektiğinde birleştirmemizi sağladığını öğrenmiştik.

Bu sözlükteki bazı ekler, sözcüklerden yeni sözcükler yapmamızı sağlarken (yapım ekleri); bazı ekler ise sözcükleri yan yana getirerek cümleleri oluşturmamızı sağlıyor.

Şimdi aşağıdaki örneğe bakalım:

ÖRNEK

Anne pazar git-

Türkçeyi ana dili olarak konuşan birinin böyle bir cümle kurması imkânsızdır.

Bu cümlenin nasıl olması gerekir öyleyse?

ÖRNEK

Annem pazara gitti.

DEMEK Kİ CÜMLE KURMAMIZI SAĞLAYACAK VE SÖZCÜKLERİ BİRLEŞTİRECEK EKLERE İHTİYACIMIZ VAR. BU EKLERE ÇEKİM EKİ DİYORUZ.

Şimdi aşağıda yan yana gelen sözcüklerin bir cümle olabilmesi için hangi eklerin gerektiğini bulup yazalım.

Cümle kurulacak sözcükler →	Kara kedi-ayak-sürtün-geç-
Cümle →

Bu etkinliğin fark ettirmek istediği nedir? Yazalım.

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

HOŞGÖRÜ

1. Etkinlik Resmi yorumlayalım!

Aşağıdaki resmi inceleyip, bu resmin vermek istediği iletiyi düşünelim ve resimdeki renkli ellerin ne anlama geldiğini yorumlayalım.



Bu resimde,

.....

.....

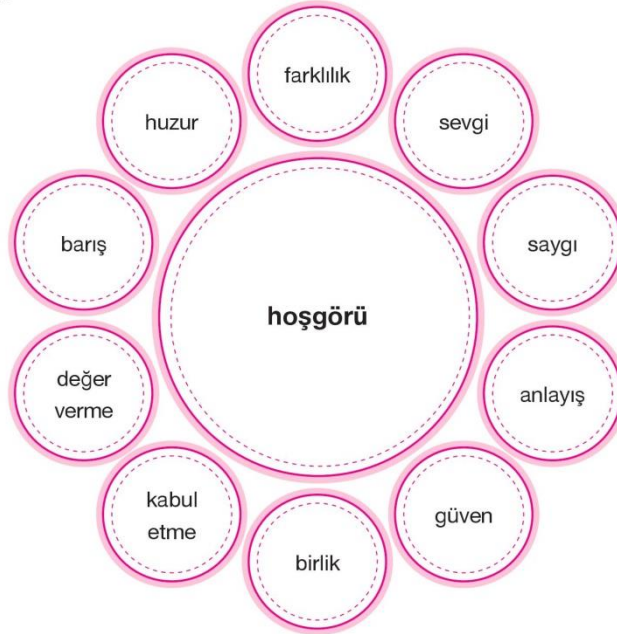
.....

.....

.....

2. Etkinlik Dinlerken not alalım!

Aşağıdaki şekli inceleyelim ve hoşgörü kavramının hangi kavramlarla ilişkili olduğuna dikkat edelim. Daha sonra öğretmenimizin dinleteceği metni dinlerken bu kavramların geçtiği cümleleri yan sayfadaki kartlara not alalım.



DİKKAT Dinleme sırasında bu kavramların geçtiği cümleleri, aşağıdaki not kartlarına yazalım.

farklılık

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

sevgi

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

saygı

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

anlayış

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

güven

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

birlik

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

kabul etme

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

değer verme

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

barış

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

saygı

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

3. Etkinlik Sözlük çalışması yapalım.

Aşağıdaki sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulup karşlarına yazalım. Metni dinlerken anlamını bilmediğimiz başka sözcükler de olduysa onları da listenin altına ekleyelim. Son olarak sözcüklerle birer cümle kuralım.

Sözcük	Sözlükteki Anlamı	Benim Cümlem
sevgi		
saygı		
barış		
huzur		
güven		
anlayış		
birlik		
kabul etme		
değer verme		
farklılık		
.....		
.....		

4. Etkinlik Dinlediğimizi anladık mı?

Dinlediğimiz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Metne göre daha huzurlu ve güvende yaşamak için yapılması gerekenler nelerdir?

Yanıt 1

.....

.....

Soru 2

Dinlediğiniz metnin ana fikri nedir?

Yanıt 2

.....

Soru 3

Tanıdığınız insanların farklılıklarından dolayı (örneğin solak olmak, göçmen olmak, çok zayıf ya da çok kilolu olmak, çok çekingen olmak vb.) toplum içinde sorun yaşadığı oldu mu? Açıklayınız.

Yanıt 3

.....

.....

Soru 4

Gelecekteki yaşantınızda; düşüncelerinizin çatıştığı, kültürel olarak uyum sağlayamadığınız ya da anlamadığınız kimselerle aynı sınıfta, aynı yurt odasında, aynı iş yerinde bulunma olasılığınız var. Böyle durumlarda nasıl davranmanız gerekir?

Yanıt 4

.....

.....

5. Etkinlik Metin türünü kavrayalım.

Dinlediğiniz metin (Hoşgörü), deneme türünde bilgilendirici bir metindir.

DENEME, insanların görüşlerini, bilimsel yoldan kanıtlamaya çalışmadan, kendi kendisiyle konuşuyormuş gibi paylaştıkları bir türdür.

Deneme türünün özelliklerini biliyor muyuz? Kendimizi sınamak için aşağıdaki alıştırmayı yapalım.

Bu alıştırmada,

- listelenen özellikleri okuyalım.
- okuduğumuz özellik denemeye aitse karşısına onay (✓) işareti, değilse çarpı (x) işareti koyalım.
- eğer kafamız karışır soru işareti (?) yapalım ve öğretmenimize soralım.

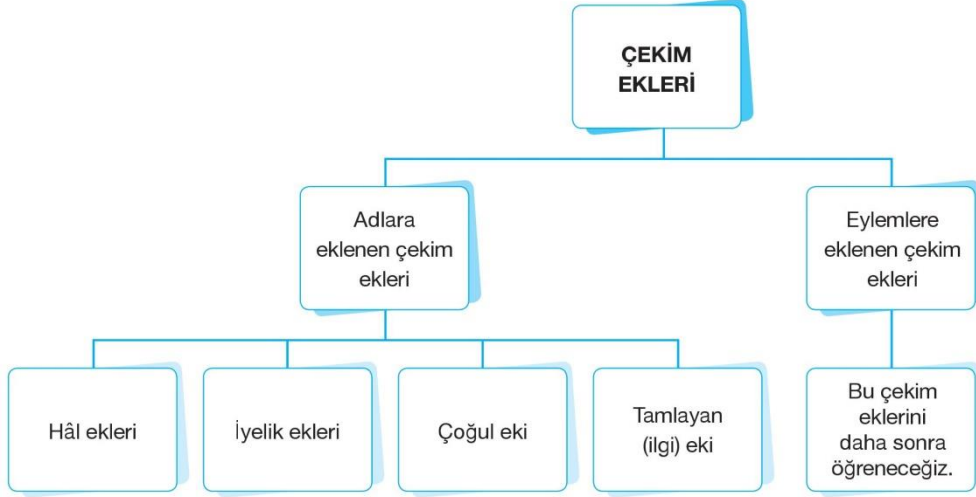
Denemede	✓ / x / ?
1. İçten bir dil kullanılır.	
2. Yazar, kendisiyle konuşuyormuş gibi bir üslup takınır.	
3. Bir görüşe ve o görüşü destekleyen yardımcı düşüncelere yer verilir.	
4. Yazar, kişisel görüşlerine yer verir.	
5. Bilimsel kanıtlama yollarına başvurulur.	
6. Yazar, okura kendi görüşlerini kabul ettirmeye uğraşır.	
7. Gezilip görülen yerler anlatılır.	

6. Etkinlik Çekim ekleri ailesinin üyelerini tanıyalım.

Bir önceki derste çekim eklerinin, cümle kurmamıza yardımcı olduğunu görmüştük.

Peki, bu çekim eklerinin çeşitleri nelerdir?

Bu etkinlikte, bunu öğreneyim.



Adlara gelen çekim eklerini tek tek ele alacağız. Fakat şimdi kısaca bir farkındalık çalışması yapalım.

Aşağıdaki sözcük gruplarındaki ve cümlelerdeki çekim eklerinin türlerini yazalım.

Bilmediklerimize soru işareti (?) koyalım ve öğretmenimize soralım.

Anahtar Sözcük	Çekim Ekleri
Çocuk <u>lar</u> ın kitaplığı	
Çiçek <u>ler</u> , mis gibi.	
Ben <u>im</u> güzel ked <u>im</u>	
Yanağ <u>ın</u> al al olmuş.	
Evin <u>iz</u> çok uzakmış.	
Okul <u>a</u> gelmek güzel.	
Masal <u>ı</u> bir kez daha okuyalım.	
Ev <u>de</u> bir şey kalmamış.	
Bakkal <u>dan</u> istediğin bir şey var mı?	
Kapı <u>nın</u> kilidi bozulmuş.	
Selim' <u>in</u> kardeşi nerede?	

ANT

1. Etkinlik Sözcükleri anlamlarıyla eşleştirelim.

Aşağıda "Ant" öyküsünde geçen ve anlamları karışık olarak verilen sözcükler yer alıyor. Sözcükleri anlamlarıyla eşleştirelim.

Fes	Güneşin doğmak üzere olduğu sırada, ufukta hafifçe aydınlanan yer
Yemeni	Parmak, kamyş, saz vb. bitkilerin eklemleme bölümü
Kuduz	Şapka yerine kullanılan, kırmızı, tepesinde püskülü olan, silindirik biçiminde başlık
Tan yeri	Sevgiyi sürdürme, sevgi, dostluk bağlılığı
Boğum	Köpek, kedi, tilki vb. hayvanlardan ısırma, tırmalama yoluyla insana geçen hastalık
Ant	Uyuşukluk hâli, tembellik
Pençeleşmek	Bir tür hafif ve kaba ayakkabı
Vefa	Saygı uyandıran, yücelik taşıyan
Bayağılık	Herhangi bir özelliği olmama, sıradan, basit
Miskinlik	Söz verme, yemin
Aziz	Pençe pençeye gelmek, kavga etmek, dövüşmek
Soylu	Sayılan, saygı duyulan, sevgili

2. Etkinlik Öykünün haritasını çıkaralım.

Okuduğumuz öykünün haritasını aşağıdaki resimde uygun yerleri doldurarak çıkaralım. Kutulara başından sonuna, öykünün önemli olaylarını kısaltarak yazalım. Öykünün en heyecanlı olayını “düğüm” bölümüne yazalım.

ÖYKÜ HARİTASI



Öykünün adı:

3. Etkinlik Öykünün özetini çıkaralım.

(Olayları, oluş sırasına göre yazalım.)

1. (başlatıcı) olay:	
2. olay:	
3. olay:	
4. olay:	
5. olay:	
6. (son) olay:	

4. Etkinlik Okuduğumuzu anladık mı?

Okuduğumuz metinden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

Mıstık, köpeği gördüğünde neden arkadaşının önüne geçmiştir?

Yanıt 1

.....

.....

Soru 2

Öykünün kahramanı çocuk, Mıstık'ı anımsadıkça neler hissetmekte, neler düşünmektedir?

Yanıt 2

.....

.....

.....

Soru 3

Yazar, bu öyküde ant içen bir çocuğun sözünde durmasını, arkadaşını korumasını ve cesaretini anlatmaktadır.

Bu öyküde Mıstık'ın koruduğu arkadaşı siz olsaydınız, ne hissederdiniz?

Daha önce başınızdan böyle bir olay geçti mi?

Yanıt 3

.....

.....

.....

.....

5. Etkinlik Hâl (durum) eki almış sözcükleri bulalım.

Aşağıda şiiri okuyup şairin büyük harflerle vurguladığı sözcükleri sağdaki çizelgeye yazalım.

EVİN HÂLLERİ

Evin yalın hâli İster cüce, ister deve Camlarında perde yok Bomboş, EV.	Evin -de hâli, saadet, Isınmak ocaktaki alevde Sönmüş yıldızlara karşı Işıklar varsa EVDE.
Evin -i hâli, sabah, Geciktiniz haydi! Uykuların tatlandığı sularda Bırakacaksınız EVİ.	Evin -den hâli, uzaksınız, Hattâ içinde yaşarken Aşkların, ölümlerin omzunda Ayrılmak varken EVDEN
Evin -e hâli, gün boyu, Ha gayret emektar deve! Sırtınızda yılların yorgunluğu Akşam erkenden EVE.	Behçet NECATİGİL

Şiirde BÜYÜK harfle vurgulanan sözcükler:

6. Etkinlik Hâl eklerinin görevlerini biliyor muyuz?

Yukarıdaki şiiri incelediğimizde hâl eklerinin görevlerini de anlayabiliriz.

Şiiri inceleyelim ve aşağıda boş bırakılan yerlere gerekli hâl ekinin adını yazalım.

"Bomboş EV"	→	Evin hâli
"Bırakacaksınız EVİ"	→	Evin hâli
"Akşam erkenden EVE"	→	Evin hâli
"Işıklar varsa EVDE"	→	Evin hâli
"Ayrılmak varken EVDEN"	→	Evin hâli

İNSANA SAYGI

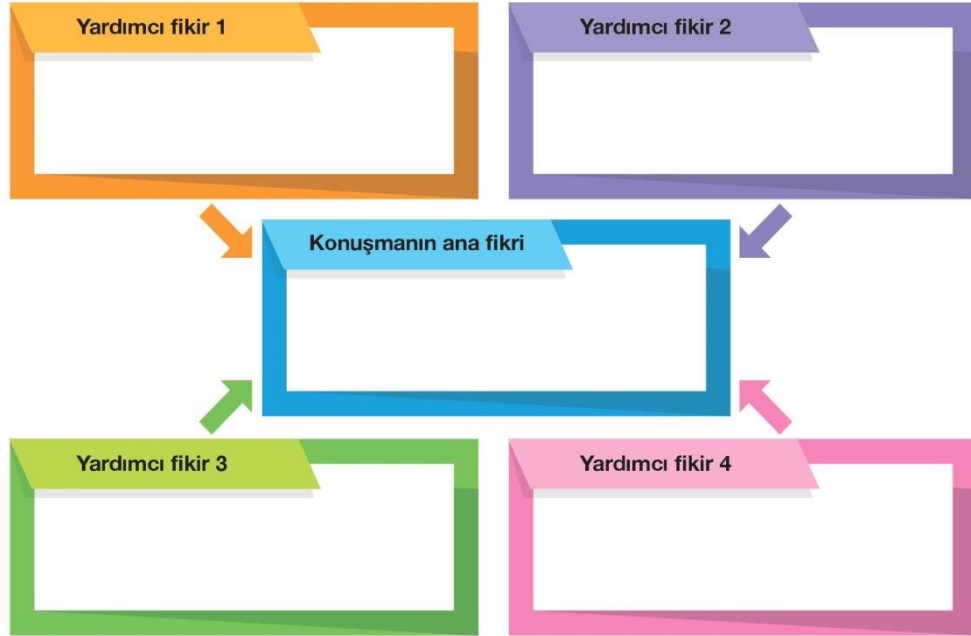
1. Etkinlik "Savaşa Hayır!" diyoruz.

a) Bu etkinlikte tahtadaki anahtar sözcüklerden yola çıkarak grup arkadaşlarımızla birlikte bir konuşma taslağı hazırlayalım.

NOT: Bu çalışmayı, herhangi birinizin çalışma kitabında yapabilirsiniz.



b) Anahtar sözcükleri, grup arkadaşlarımızla tartışarak konuşmamızın ana fikrini ve bu ana fikri destekleyen yardımcı fikirleri belirleyelim ve aşağıdaki şemaya yerleştirelim.



c) Bu aşamadan sonra ise konuşmamızı oluşturan düşünceleri sırasıyla sınıf arkadaşlarımızla paylaşalım.

2. Etkinlik Şiir ve tarih arasında ilişki kuralım (I)

“Utanç duvarı”, II. Dünya Savaşı sonrasında, Almanya’da Berlin kentini, Doğu Berlin - Batı Berlin olarak ikiye bölen ve aileleri, arkadaşları, dostları birbirinden ayıran bir duvardır. Berlin duvarı da denilen bu sınır duvarı, uzun yıllar “utanç duvarı” olarak anılmıştır.

Okulunuzu yoldan ve çevredeki diğer binalardan ayıran duvarı düşünelim şimdi. Buna da “utanç duvarı” denilebilir mi? Açıklayalım .

.....

.....

.....

.....


.....

.....

.....

.....

.....



3. Etkinlik Şiir ve tarih arasında ilişki kuralım (II)

Şair, “Ölüm bin kez bizimle / Nötrona atoma gerek yok” dizelerinde dünya tarihindeki önemli bir olaya gönderim yapmaktadır. Bu olay **atom bombası**yla ilgilidir. Bu olayın insanlığa nasıl zararlar verdiğini araştırıp, bu konuda öğrendiklerimizi yazalım.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Etkinlik Sözcükler arasında kurulan ilişkileri kavrayalım.

Şiirde geçen *doğulu-batılı*, *oralı-buralı*, *ayrı-gayrı*, *siyah-beyaz* ikililerinin şiir içinde kazandığı anlam ilişkilerini kavrayalım.

Şiirde Geçen Dizeler	Anlam İlişkisi
Bir gün <u>güneş</u> doğmayacak, <u>Doğulu batılı</u> yok.	Bu dizelerde güneşin doğması ile doğu-batı arasında ilişki kurulmuş. <i>Çünkü</i>
<u>Gece gündüz</u> olmayacak, İnsanın <u>siyahı beyazı</u> yok.	Bu dizelerde gece-gündüz ile siyah-beyaz arasında ilişki kurulmuş. <i>Çünkü</i>
Dünya yeni baştan <u>kurulacak</u> , <u>Oralı buralı</u> yok.	Bu dizelerde dünyanın düzeni ile bir yere ait olmak arasında ilişki kurulmuş. <i>Çünkü</i>
Aramızda ne çin setdi, ne utanç <u>duvarı</u> , <u>Ayrılık gayrılık</u> yok.	Bu dizelerde duvar ile ayrılık arasında ilişki kurulmuş. <i>Çünkü</i>

5. Etkinlik Okuduğumuzu anladık mı?

Okuduğumuz şiirden yararlanarak aşağıdaki soruları yanıtlayalım.

Soru 1

"İnsana Saygı" şiirinin konusu nedir?

Yanıt 1

.....

.....

.....

Soru 2

Şiirde yer yer geçen "Bir gün güneş doğmayacak / Gece gündüz olmayacak / Dünya yeni baştan kurulacak / Ödürmeye savaşa yer yok" dizeleriyle genel olarak vurgulanmak istenen nedir?

Yanıt 2

.....

.....

.....

Soru 3

İnsanlara siyah-beyaz, doğulu-batılı gibi ayrımcı bir tavırla yaklaşmanın ne gibi sonuçları olabilir? Açıklayalım.

Yanıt 3

.....

.....

.....

6. Etkinlik Konuşma metni yazalım.

Savaşın içinde kalan çocuklarla ilgili bir konuşma metni yazalım. Hitap ifadesi ve konu cümlesi yazıldı. Devamını kendi düşüncelerimize göre düzenleyelim. Bu konuşmada savunduğumuz bir görüşümüz ve bunu destekleyen gerekçelerimiz olsun.

Sayın öğretmenim, sevgili arkadaşlarım:

Bu konuşmada size savaşın içinde kalan çocuklardan söz edeceğim.

Beni dindiğiniz için teşekkür eder, savaşız bir dünya dilerim.

7. Etkinlik Çoğul ekinin temel işlevini kavrayalım.

Çoğul ekleri (-lar ve -ler), eklendiği sözcüğün sayıca birden fazla olduğunu göstermektedir. Örneğin *çocuklar, inekler, kalemler, silgiler, çoraplar...*

NOT: Çoğul eki belirlenirken büyük ünlü uyumuna bakılır. Sözcüğün sadece son hecesindeki ünlü ile çoğul ekinin ünlüsünün büyük sesli uyumuna uyması yeterlidir. Örneğin *aletler, okullar, boncuklar, üzümler...*

Son hecesinde ince okunan ünlü bulunan ve dilimize başka dillerden giren bazı sözcükler bu kurala uymazlar. Bunlar çoğul ekinin ince yazılan biçimini alırlar. Bu kurala göre aşağıdaki sözcüklere çoğul ekini ekleyelim ve bu tür sözcüklerle ilgili yazım kuralını hatırlayalım.

Sözcük	Çoğul Eki Eklenmiş Sözcük	Sözcük	Çoğul Eki Eklenmiş Sözcük
saat	saatler	harf	
hâl		sual	

8. Etkinlik Çoğul ekinin diğer işlevlerini fark edelim.

Çoğul eki, eklendiği sözcüklere çokluk anlamının dışında farklı anlamlar da katabilir. Bu anlamlar neler olabilir? Örnek cümleyi okuyalım ve çoğul ekinin cümleye kattığı anlamı **balonlardan** seçip yazalım.

Örnek Cümle	Çoğul Ekinin Kattığı Anlam
Çocuk ateşler içinde yanıyordu.	
Seni görünce dünyalar benim oldu.	
35 yaşlarında, esmer bir adam geldi.	
Sekiz on yaşlarında bir çırak arıyorum.	
Annemle Emrelere gideceğiz.	
Bugün yemekte Ayçaları gördüm.	
Beyefendiler sizi bekliyorlar.	
Tatil için ta İtalyalara gitti.	
Mustafa Kemaller tükenmez.	



9. Etkinlik Çoğul ekini hatalı kullanmamaya dikkat edelim.

Aşağıdaki örneklere bakalım:

- a. Kırtasiyeden üç kalemler satın aldım.
- b. Kırtasiyeden üç kalem satın aldım.

Bu kullanımlardan hangisi daha doğru geliyor?

“b” daha doğru geliyor değil mi?

ÇÜNKÜ Türkçede çoğul ekleri, genellikle söz edilen varlığın sayısı belirtilmeyecekse kullanılır.

Şimdi aşağıdaki boş bırakılan yerlere çoğul eki getirilip getirilmeyeceğine karar verelim.

NOT: Boş bırakılan yere çoğul eki getirilmeyecekse “X” işareti koyalım. Çoğul eki gerekiyorsa ekleyelim.

Sepete üç elma ..., beş portakal ... koy.

Tüm kitap ... o yana bu yana dağılmış.

Birçok insan ... pazar yerine gelmiş, bekliyor.

Bir simit ..., bir çay ... kaç lira ediyor?

10. Etkinlik Çoğul eklerinin farklı bir görünümü: Kırk Haramiler, Yedi Cüceler, Üç Silahşörler...

9. etkinlikte, varlığın sayısı belirtilmeyecekse çoğul eki kullanılmayacağından söz edilmişti. Fakat bu kurala aykırı örnekler de var dilimizde:

ÖRNEKLER

Üç Silahşörler, Kırk Haramiler, Yedi Cüceler, Yedi Göller, Üç Güzeller...

Bu örnekler kural dışında ama hatalı da değil.

DİKKAT EDELİM!

1. Yukarıda sıralanan bu kullanımların hepsi özel isim.
2. Bu örneklerin hepsinde bir “takım”, “grup” olma; bir “bütün olma” özelliği var. Örneğin Yedi Cüceler için önemli olan onların yedi tane cüceden oluşması değil; yedi cüceden oluşan bir takım olmalarıdır. İŞTE BÖYLE! Takım ruhu, çoğul ekinin bu şekilde kullanılmasına izin veriyor.

Senin aklına gelen böyle örnekler var mı? Düşünelim ve yazalım.

.....

.....

.....

3. Tema - Değerlendirme

A. Aşağıdaki metni okuyup verilen soruları yanıtlayınız.

Buna en çok şaşanlar tavşanlar oldu! **Değirmen**in kapısını kapalı ve duvarlarla öndeki düzlüğü otlar bürümüş olduğunu göre göre, sonunda değirmencilerin **kökü kurudu** sanmışlar ve yeri uygun bularak, burasını tıpkı bir **karargâh**a dönüştürmüşlerdi. Burası sanki tavşanların değirmeni olmuştu. Geldiğim gün, bunlardan, abartısız yirmi kadarı, çepeçevre düzlüğe oturmuş, ön ayaklarını ay ışığına uzatıp ısınmaktaydı. Pencereyi aralar aralamaz, fırt! Bütün **ordugâh** bozguna uğradı ve kuyruk havada, bütün o küçük beyaz tavşancıklar, haydi **fundalığa**. Umarım, yine gelirler.

Beni görünce şaşıranlardan biri de, yirmi yıldan beri değirmende oturan, birinci katın kiracısı, düşünür tavırlı, yaşlı ve korkunç bir baykuş oldu. Kendisini yukarıki odada, ana milin üstünde, sıva ve kiremit parçaları arasında dimdik ve kıpırtısız buldum. Bana yuvarlak gözleriyle bir an baktı, sonra beni yabancı bulmuş olacak ki, "Hu! Hu!" demeye ve tozdan **kurşunî** bir renk almış kanatlarını güçlükle çırpmaya başladı. Ah, bu düşünürler! Fırça nedir, bilmezler! Neyse, bu kırpışık gözlü ve asık yüzlü sessiz kiracı, bu haliyle hepsinden çok hoşuma gitti. Ben de hemen kira sözleşmesini yeniledim. Eskisi gibi değirmenin bütün üst katı, çatıdaki girişiyile birlikte onun olacak. Bana da alt kattaki beyaz badanalı, basık ve kemerli küçük oda kalıyor.

Alphonse DAUDET (Değirmenimden Mektuplar'dan)

Metinde yazarın anlattıkları gerçek midir? Yoksa gerçekmiş gibi mi kurgulanmıştır? Bunu nasıl anlarsınız?

.....

Gerçek öykülerle, yazarların kurguladığı öyküleri nasıl ayırt ederiz?

.....

Öyküde anlatılanların kurgu olduğunu metindeki hangi ifadelerden anlıyoruz?

.....

B. Yukarıda verilen metindeki altı çizili sözcüklerin geçtiği cümleleri işaretleyiniz. Cümleleri bir kez daha okuduktan sonra aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

1. "Değirmen"ler ne işe yarar? Nasıl yerlerdir?
2. "Kökü kurumak" deyimini hangi durumlarda kullanırsınız? Örnek verebilir misiniz?
3. "Karargâh" ve "ordugâh" sözcükleri neyi çağrıştırmaktadır? Bu sözcüklerdeki "gâh" eki, sözcüklere nasıl bir anlam katmaktadır?
4. Tavşanlar, "fundalığa" kaçıştırsa; fundalık nasıl bir yer olabilir? Funda nedir?
5. **Kurşun** rengi, nasıl bir renktir? Hangi renklerin karışımı olabilir? Tarif edebilir misiniz?

C. Aşağıdaki şiiri okuyunuz. Daha sonra bu şiire başlık bulup, bulduğunuz başlığın şiirin içeriği ile uyumunu değerlendiriniz.

.....

Havalar güzel gidiyor	Sallansın dalların çocuklar gibi
Sen de çiçek açtın erkenden	Bakma güneş ısıtsın varsın
Küçük zerdali ağacım	Küçük zerdali ağacım
Aklın ermeden	Sonra donarsın
Şimdi okşar gibi hafif hafif	Zemheride bahar mı olur
Bir gün yerden yere çalar rüzgâr	Akşamları seyret anlarsın
Küçük zerdali ağacım	Sakin erkenden çiçek açma
Bakma güzel gitsin havalar	Küçük zerdali ağacım

Cahit KÜLEBİ

Ç. Aşağıdaki masala iki cümle daha ekleyiniz. Daha sonra masala eklediğiniz cümlelerde geçen sözcükler üzerinde ek ve kök bilgisi çalışması yapınız.

Bir zamanlar huysuz mu huysuz bir kirpi varmış. En azından orman halkı onun huysuz olduğunu düşünürmüş. Çünkü sürekli surat asar, kiminle karşılaşsa hep yakını, yanına kim gelirse gelsin hemen tostoparlak olur, kabırır, dikenlerini sivirtirmiş.

.....

.....

D. “Etkili ders çalışma” konulu bir yazma çalışması yapınız. Yazma süreciniz bir haftaya yayılacak. Süreçte şu konularda dikkatli olunuz.

YAZMA SÜRECİ:

- Konuyu belirleyiniz.
- Bu yazıda neyi, hangi görüşü savunacağınızı belirleyiniz (ana fikir).
- Konu hakkında araştırma yapınız (kütüphane ve çevrim içi kaynak tarama).
- Taslak metni oluşturmaya başlayınız.
- Taslak metnin ilk paragrafında amacınızı ifade ediniz.
- Kaynak taramasından elde ettiğiniz bilgileri taslak metinde kullanınız.
- Görüşlerinizi, gerekçeler oluşturarak destekleyiniz.
- Sonuç bölümünde savunduğunuz görüşü vurgulayınız.
- Metne bir başlık belirleyiniz.
- Yazdıklarınızı okuyup, gözden geçiriniz.

E. Aşağıdaki soruların doğru yanıtlarını işaretleyiniz.

1. Aşağıdakilerden hangisi bir paragrafın giriş cümlesi olmaya en uygundur?

- A. Hiç şüphesiz bu niteliklerin hepsi bir kişide bulunmaz.
- B. Böyle çocuklarda dikkat eksikliği görülür.
- C. Ancak bir çocuğun kalem tutabilmesi için belli bir yaşa gelmesi gerekir.
- D. Okuma, eğitimin temelidir.

2.

Ne kalem kılıçtan
ne kılıç kalemden üstün olsun
öğrensinler birlikte yaşamayı
örneğin kalem
aşk şiirleri yazsın
ve köreldikçe kılıç yontsun.

Sunay AKIN

Yukarıdaki şiirin konusu aşağıdaki kavramlardan hangisiyle ilgili olamaz?

- A. Sevgi
- B. Barış
- C. Üstünlük
- D. Dostluk

3.

ŞİMDİ

Önemli işlerimizi ertelemeyi severiz. Bazılarımızda bu, tembellikten ve ihmalden çok mükemmellik aşkıdır. O işi önemine göre gerekli geniş zamana bırakırız. Yarını bugünden daima daha uygun varsaymaktan doğan bu masumluğun cezası o işin asla yapılamamasıdır.

Yaşadıkça anlarız ki ne yapmak istiyorsak, ne yapabilecekseniz şimdiden başlamalıyız. Ancak şimdiye hâkimiz. Çünkü hayat birbirinin peşi sıra geçen şimdilerin toplamıdır. Her kaybolan şimdi bir daha gelmemek üzere geçip gitmiştir.

Yukarıdaki metnin türü aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. Öykü
- B. Deneme
- C. Masal
- D. Makale

4.

1. Bu kitabı ben de beğendim.
2. Bizim mahallede herkes yardımsever.
3. Arka sokak da kazılacaktı.
4. Dosya arkadaşımda kalmış.

Yukarıdaki numaralandırılmış cümlelerin hangi ikisinde “de” hâl ekini almış bir sözcük vardır?

- A. 1 ve 2 B. 3 ve 4 C. 1 ve 3 D. 2 ve 4

5. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde hâl (durum) eklerinden birini almış bir sözcük yoktur?

- A. Ninem, uzun uzun çocukluğunu anlattı.
B. Belediye park yapmak için çalışıyormuş.
C. Kadıncağz aylarca kızından haber alamadı.
D. Ufuk, kiraz ağacının tepesine kadar çıktı.

6. Aşağıdakilerin hangisinde altı çizili sözcük hâl eki almıştır?

- A. Masayı bahçeye çıkaralım, diyorum.
B. Sanatçının hayatı hakkında pek bilgimiz yok.
C. Ünlü yazarın kitabı 5. baskısını yapacaktı.
D. Yine kalemi kaybolmuş.

7. Aşağıdakilerden hangisinde, çoğul eki cümleye “yaklaşık” anlamı katmıştır?

- A. Yarın teyzemlere gidelim.
B. Beyefendiler sizi bekliyorlar.
C. On yaşlarında bir çocuğu arıyormuş.
D. Babam gelince dünyalar benim oldu.

EK-4 Başarı Testi 1

Adı ve Soyadı:

Sınıfı:

Numarası:

ARKADAŞLIK

Herkese küstahça davranan bir genç varmış. Elim bir kaza sonucu eli sakatlanan genç çok hırçın birisi olmuş. Kazadan sonra başına hep terslik geleceği düşüncesiyle yaşamaya başlamış. Arkadaşlarıyla kavga eder olmuş. Oysa düşlediği kavgasız bir hayatmış. Bir gün babası ona çivilerle dolu bir torba vermiş. Babası: “Arkadaşlarınla tartışıp, kavga ettiğin her zaman bu tahtaya bir çivi çak” demiş. Çocuk elindeki torbayı evirip çevirerek, bir süre torba ile pençeleşmiş.

Genç ilk gün tahtaya 37 çivi çakmış. Sonraki haftalarda kendini kontrol etmeye çalışmış ve her geçen gün daha az çivi çakmış. Nihayet bir gün gelmiş ki hiç çivi çakmamış. Ağzı kulaklarında babasına gidip söylemiş. Babası onu yeniden tahtanın önüne götürmüş. Genç:” Bugünden başlayarak tartışmayıp kavga etmediğin her gün için tahtadan bir çivi çıkar.” demiş. Günler geçmiş. Bir gün gelmiş ki her çivi çıkarılmış. Genç gözlerinin içine güneş doğmuş. Babası ona:” Aferin iyi davrandın ama bu tahtaya dikkatli bak. Çok delik var. Artık geçmişteki gibi deliksiz olmayacak.” demiş. Genç yaptığı hataların farkına varmış. Birde kavga etmeyeceğine dair ant içmiş

“Arkadaşlarla tartışılıp kavga edildiği zaman kötü sözcükler söylenebilir. Her kötü kelime bir yara (delik) bırakır. Arkadaşına bin defa kendisini affettiğini söyleyebilirsin, ama bu delik aynen kalacak ve kapanmayacak. Bir arkadaş ender bulunan bir mücevher gibidir. Seni güldürür, yüreklendirir, ihtiyaç duyduğunda sana yardımcı olur, vefalıdır, seni dinler ve sana yüreğini açar” demiş.

Aşağıdaki ilk dört soruyu “Arkadaşlık” adlı metne göre cevaplandırınız.

Soru 1. Çocuğun babası neden çocuğa çivilerle dolu bir torba vermiş?

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

Soru 2. Çocuk ilerleyen haftalarda tahtaya niçin daha az çivi çakar olmuş?

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

Soru 3. Babası çocuğa hangi davranışı sonucunda tahtadan bir çivi sökebileceğini söylemiş?

.....
.....
.....
Soru 4. Metinde verilmek istenen mesaj nedir?

.....
.....
.....
Soru 5. Aşağıda verilen kelimeleri anlamlarına uygun olarak cümle içerisinde kullanınız.

Kelime

Cümle

Küstahta:

Düş:

Elim:

Ant:

Vefa:

Hazin:

Soru 6. Aşağıdaki deyimleri anlamına uygun olarak eşleştiriniz.

- | | | |
|----------------------------------|--------------------------|--|
| a- Başına terslik gelmek | <input type="checkbox"/> | Çevirerek her yanını gözden geçirmek |
| b- Gözlerinin içine güneş doğmak | <input type="checkbox"/> | Çok sevinçli,mutlu olmak |
| c- Ağzı kulaklarında olmak | <input type="checkbox"/> | Yüzüne memnun olmadığını belirtir anlam vermek |
| d- Evirip çevirmek | <input type="checkbox"/> | Çok sevindiği gözlerinden belli olmak |
| e- Suratını ekşitmek | <input type="checkbox"/> | Kötü duruma uğramak |

Soru 7. Aşağıdaki kelimeleri tahmini anlamlarını yazınız.

Kelime

Tahmini anlamı

Pençeleşmek:

Bayağılık:

Soylu:

Boğum:

Soru 8. Aşağıdaki dizelerde yer alan örtülü anlamları açıklayınız

Dize	Örtülü anlam
Ben giderim adım kalır.	
Can kafeste durmaz uçar.	
Dünya bir han konan göçer.	

Soru 9. Aşağıdaki resmi inceleyip bu resmin vermek istediği iletiyi düşünelim. Resimdeki renkli ellerin ne anlama geldiğini yorumlayan bir paragraf yazınız.



EK-5 Başarı Testi 2

ADI SOYADI:

SINIFI:

PARA YOKKEN

Geçmişten günümüze, pek çok şey para yerine kullanıldı. İlk insanlar deniz kabuklarını para olarak kullanırdı. Mayalar içinse kakao çekirdekleri para birimiydi. Uzun yıllar altın, gümüş gibi değerli metaller para olarak elden geçti. Kâğıt paralar ise çok daha yakın bir zamanda ortaya çıktı. Paranın bulunmasından önce, bir mal edinmek için, onunla aynı değerde başka bir malla değiş tokuş etmek gerekiyordu. Takas denilen bu sistemde akla gelen ve olabilecek her şey kullanılıyordu. Tahıl ürünleri, kümes hayvanları, tuz, büyükbaş hayvanlar, deniz kabukları gibi ihtiyaç duyulan ve istenen her şey değiş tokuş yoluyla el değiştiriyordu. Bu sistemde malın belli bir değeri oluyordu. Bu tür alışverişlerde karşılıklı ihtiyaçlar ön plana çıkıyordu.

Aşağıdaki ilk dört soruyu “Para Yokken” adlı metne göre cevaplandırınız.

Soru 1) İlk insanlar para yerine ne kullanmışlar?

Soru 2) Para bulunmadan önce alışverişler nasıl yapılmış?

Soru 3) Kâğıt paralar ne zaman kullanılmaya başlanmış?

Soru 4) Metinde verilmek istenen mesaj nedir?

Soru 5) Aşağıdaki kelimeleri anlamına uygun olarak cümle içerisinde kullanınız.

Kelime Cümle

Vasıta :

Keder :

Mekanik :

Kapasite :

Gerekçe :

Yükümlülük:

Soru 6) Aşağıdaki deyimleri anlamına uygun olarak eşleştiriniz.

a-Dilinde tüy bitmek

Çok tutumlu olan kişi

b-Eli açık

Şöyle bir bakıp geçmek

c-Göze girmek

Çok para harcayan kişi

d-Eli sıkı

Söylemekten bıkmak

e-Göz atmak

Davranışları ile güven kazanmak

Soru 7) Aşağıdaki kelimelerin tahmini anlamlarını yazınız.

Kelime _____ Tahmini anlamı

Girişim :

Temin etmek :

Mecra :

Sıçramak :

Soru 8) Aşağıdaki dizelerde yer alan örtülü anlamları açıklayınız.

<u>Dize</u>	<u>Örtülü anlam</u>
<u>Ne başta dert ne gönülde hasret olsun</u>	
<u>Kardeş kavgasına bir nihayet olsun</u>	
Yaşamak sevmek gibi gönülden olsun..	

Soru 9) Aşağıdaki resmi inceleyip bu resmin vermek istediği iletiyi düşünelim. Resimdeki renkli ellerin ne anlama geldiğini yorumlayan bir paragraf yazınız.



EK-6 Türkçe Dersi Tutum Ölçeği

TÜRKÇE DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ						
Adı Soyadı: Sınıfı:						
		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Türkçe dersi beni mutlu eder.	O	O	O	O	O
2	Türkçe dersi kadar eğlenceli bir ders yoktur.	O	O	O	O	O
3	Türkçe dersine çalışırken canım sıkılır.	O	O	O	O	O
4	Türkçe dersi ile ilgili etkinliklerde görev almayı severim.	O	O	O	O	O
5	Türkçe dersinde şiir okumaktan zevk alırım.	O	O	O	O	O
6	İleride mesleğimin Türkçe ile ilgili olmasını isterim.	O	O	O	O	O
7	Türkçe dersi sıkıcı bir derstir.	O	O	O	O	O
8	Türkçe dersi bana diğer derslerden daha önemli gelir.	O	O	O	O	O
9	Boş zamanlarımdan çoğunu Türkçe dersine ayırmak isterim	O	O	O	O	O
10	Türkçe ders kitabındaki metinleri okumak zevklidir.	O	O	O	O	O
11	Türkçe dersi bana göre gereksiz bir derstir.	O	O	O	O	O
12	Türkçe dersi eğlenceli bir şekilde işlenir.	O	O	O	O	O
13	Türkçe dersi ile ilgili tiyatro etkinliklerinde görev almaktan mutluluk duyarım	O	O	O	O	O
14	İleride Türkçe öğretmeni olmak isterim.	O	O	O	O	O
15	Türkçe dersine sevinerek gelirim.	O	O	O	O	O
16	Türkçe dersi en çok katıldığım derstir.	O	O	O	O	O
17	Türkçe dersinde genelde huzursuz olurum.	O	O	O	O	O
18	Türkçe dersinin olduğu günleri sabırsızlıkla beklerim	O	O	O	O	O
19	Türkçe dersi olmasa hiçbir şey kaybetmem.	O	O	O	O	O
20	Türkçe ders saatlerinin daha fazla olması gerekir.	O	O	O	O	O
21	Türkçe dersinin işleniş şekli çekicidir.	O	O	O	O	O
22	Arkadaşlarımla Türkçe ile ilgili konularda konuşmaktan zevk duyarım.	O	O	O	O	O
23	Bazı öğrencilerin Türkçe dersini bu kadar sevmelerine anlam veremem.	O	O	O	O	O
24	Türkçe dersine çalışmak zamanı iyi değerlendirmektedir.	O	O	O	O	O
25	Türkçe dersi olmasa bu kadar sosyal olamazdım.	O	O	O	O	O
26	Türkçe dersi için ders dışında ayrıca zaman ayırmaya gerek yoktur.	O	O	O	O	O
27	Türkçe dersinde kendimi rahat hissetmem.	O	O	O	O	O

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Nilgün Azeken

Doğum Yeri ve Tarihi: Eskişehir, 22.10.1986

Eğitim Durumu

Lisan Öğrenimi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce (Orta)

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Gaziantep Yeşildere Ortaokulu

Antalya Baraj Ortaokulu

İletişim

E-Posta Adresi: nilgun1986@windowslive.com

İNTİHAL RAPORU

26.12.2018

Turnitin

Turnitin Orijinallik Raporu

İşleme kondu: 26-Ara-2018 14:26 +03
NUMARA: 1060576014
Kelime Sayısı: 10638
Gönderildi: 1

Doküman Görüntüleyici

Prof. Dr. Feri Ökür
Gruel

6. SINIF TÜRKÇE DERSİ
ÖLÇME UYGULAMALARININ
İ... Nilgün Azeken tarafından

Benzerlik Endeksi	Kaynağa göre Benzerlik
%14	Internet Sources: %13 Yayınlar: %6 Öğrenci Ödevleri: %7

alıntılar dahil et bibliyografyayı dahil et 5 kelime > çıkarılan eşleşmeler
İndir yenile yazdır mod: raporu hızlı görüntüle (klasik)

2% match (22-Oca-2014 tarihli internet) http://library.cu.edu.tr	✘
1% match (21-May-2015 tarihli internet) http://journals.istanbul.edu.tr	✘
1% match (13-Nis-2016 tarihli internet) http://erwinbagpiper.com	✘
1% match (18-Eyl-2013 tarihli internet) http://www.kefdergi.com	✘
1% match (05-Eki-2018 tarihli internet) https://prezi.com/-mk83cqsfil9/konusma-egitimi/	✘
<1% match (02-Ağu-2018 tarihli internet) http://www.mehmeteminsoylu.com	✘
<1% match (20-Ara-2018 tarihli internet) http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080	✘
<1% match (08-Nis-2009 tarihli internet) http://members.lycos.co.uk	✘
<1% match (04-Eyl-2018 tarihli internet) http://tubar.com.tr	✘
<1% match (28-Eyl-2017 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Mehmet Akif Ersoy Aniversitesi on 2017-09-28	✘
<1% match (30-May-2016 tarihli internet) http://acikerisim.deu.edu.tr	✘
<1% match (17-Ağu-2015 tarihli internet)	✘