

T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF TÜRKÇE DERSİ**  
**UYGULAMALARINDA ÇOKLU ZEKÂ İLE SUNUŞ**  
**YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINDAKİ ETKİSİ**

**SUNA KILINÇ**

**İZMİR**  
**2008**

## İÇİNDEKİLER

İçindekiler.....	i
Tablo Listesi.....	V
Ek Listesi .....	VI
Önsöz.....	VII
Özet.....	VIII
Abstract.....	VIX

### **BÖLÜM1**

<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1 Problem Durumu .....	1
1.1.1. İlköğretimde Türkçe Dersinin Yeri ve Önemi .....	4
1.1.2. İlköğretim Programında Türkçe Dersinin Yeri .....	6
1.1.1.2.Dinleme Becerisi .....	9
1.1.1.3. Konuşma Becerisi .....	11
1.1.1.4. Okuma .....	12
1.1.1.5. Yazma Becerisi .....	15
1.1.1.6. Görsel Okuma ve Görsel Sunu .....	15

1.1.3. Türkçe Dersi ve Tutum Etmeni .....	17
1.1.4. Öğrenme Stratejileri (Sunuş Yoluyla Öğrenme ve Çoklu Zeka) .....	18
1.1.4.1 Sunuş Yoluyla Öğretme (Anlamli Öğrenme) .....	18
1.1.4.2. Anlamli Öğrenmede Organize Edici Bilgiler .....	28
1.1.4.3. Anlamli Öğrenmede Anlatım Tekniğinin Kullanılması.....	29
1.1.4.2.Çoklu Zeka Yöntemi .....	25
1.1.5. Not Alma Stratejisi ve Öğretimi .....	36
1.1.5.1. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi ve Öğretimi.....	37
1.1.5.2.Araştırmanın Amacı.....	49
1.1.5.3Araştırmanın Önemi.....	49
1.1.5.4. Problem Cümlesi.....	49
1.1.5.5. Alt Problemler.....	49
1.1.5.6. Sayıtlılar.....	49
1.1.5.7.Sınırlılıklar.....	49
1.1.5.8.Tanımlar.....	50
1.1.5. 9. Kısaltmalar.....	51
<b>BÖLÜM 2</b>	
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR .....	51
1.6. İlgili Araştırmalar .....	51

**BÖLÜM 3**

2. YÖNTEM .....	52
2.1. Araştırma Modeli.....	53
2.2. Denekler.....	53
2.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması .....	53
2.3. Veriler ve Toplanması .....	54
2.3.1 Öğrencilerin Sunuş Yoluyla Öğretim ve Çoklu Zekâ Kuramına göre Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisi Başarı Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri .....	56
2.3.2. . Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Materyalleri.....	57
2. 3. 3. Denel İşlem.....	57
2.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	59
<b>BÖLÜM 4</b>	
<b>3. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>59</b>
<b>BÖLÜM 5</b>	
<b>4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>66</b>
5.1 Sonuçlar .....	66
5.2. Öneriler .....	67
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	67
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	68
<b>EKLER .....</b>	<b>70</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>98</b>

**TABLO LİSTESİ**

<b>Tablo 1.</b> ZEKÂYA İLİŞKİN ESKİ VE YENİ BAKIŞ AÇISI.....	27
<b>Tablo 2.</b> ZEKÂ TÜRLERİ.....	28
<b>Tablo 3.</b> YAZILI SINAV SONUÇLARI DEĞERLENDİRME FORMU.....	57-64

## EKLER LİSTESİ

EK1. İzin Belgesi .....	77
EK 1.a Tez Çalışması uygulama izni .....	78
EK 2 Kompozisyon Uygulaması.....	79
EK 3 Şiir Uygulaması.....	80
EK 4. Ders Kitabı Metin Örnekleri .....	81-88
EK 5. Öntest.....	89-91
EK 6. Sontest.....	92-95
EK 7. Cevap Anahtarı.....	96
EK 8 Çoklu Zeka Yöntemi ile ilgili Ders Planı.....	97-103
EK 9 Sunuş Yolu ile ilgili Ders Planı .....	104

## ÖNSÖZ

Bilim ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler eğitim sektörünü de etkilemiş ve eğitimde yeni arayışlar içerisine girilmiştir. Eğitimde teknolojiden yararlanma, bilgisayar destekli eğitim, uzaktan öğretim gibi yaklaşımlar, sözü edilen arayışların tipik örnekleridir. Geleneksel eğitimle öğrencilere verilen bilgiler teoride kalmaktadır. Bu durum, öğrencileri ezberciliğe yönlentmektedir. Öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşüncelerini engellemektedir.

Bu çalışma, Sunuş Yolu ile Öğretme ile Çoklu Zekâ Kuramı yöntemini karşılaştırarak belirli koşullara sahip kurumlar için öğrencilerin dilsel zekâsını geliştirme, öğrencilerin anadilini iyi kullanmaya yönelik etkinliklerini daha fazla yapmalarını içermektedir. Öğrencilerden farklı türlerde yazılar yazmaları, farklı tür yazıları okumaları ve yorumlamaları, belirlenen bazı sunuları dinlemeleri gibi etkinliklerde bulunmaları istenirse öğrencilerin dilsel zekâsını geliştirmelerine katkıda bulunmuş olunur. Türkçe öğretiminde kullanılan çoklu zekâ kuramı yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin “bilgi” ve “kavrama” basamaklarındaki öğrenme düzeyine etkisi açık seçik ifade edilecektir.

Araştırmada Türkçe dersinin belli bilgilerinin ezberlenmesinden çok uygulanmasını amaçladığı göz önünde tutularak; öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin kompozisyon tipi bir uygulama çalışmasıyla da değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu yöntemin uygulanabilmesiyle getireceği yenilikler ve sonuçlar öğrencilere özgün bir öğretim biçimini sunmayı amaçlamaktadır

Bu tezi oluşturmamda bana destek olan aileme ve danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Nevin AKKAYA'ya teşekkürlerimi sunarım

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM 8.SINIF TÜRKÇE DERSİ UYGULAMALARINDA ÇOKLU ZEKÂ İLE SUNUŞ YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINDAKİ ETKİSİ

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

Anlama ve yorumlamayı geliştirmeyi amaçlayan Türkçe dersi, birçok bilgi ve ilkeyi içeren beceri ve ifade dersidir. Bilgiler öğrenciler için bir kazanım durumuna getirilmezse, tüm yaşamları boyunca iletişim kurmada, duygu ve düşüncelerini ifade etmede sorunlarla karşılaşır. Bu sebeple, öğrencilere anlama ve anlatım becerileri kazandırmada, onların ana dilleri olan Türkçeye karşı tutumları da oldukça önemli bir yere sahiptir.

Çoklu zekâ yöntemi ile Türkçe derslerinde okuma, yazma, konuşma, dinleme ve görsel okuma gibi beş temel becerinin kazandırılması ve öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretimin nasıl gerçekleştirildiği, bireysel farklılıkların dikkate alındığı çoklu zekâ yöntemi ile öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutumlara sahip olduğu ve özgüvenlerinin arttığı gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin birbirleriyle işbirliği becerileri ve liderlik yönleri artmıştır. Sunuş yoluyla öğretimde sadece (öğretmene ve verilen bilgiye) bağımlı oldukları gözlemlenirken çoklu zekâ yöntemi ile farklı yorumlar yapabilme becerilerini geliştirmişlerdir. Çoklu zekâ yöntemi Türkçe dersi uygulamalarında öğrencilerin ezbercilikten kurtulmalarını sağlamıştır. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin çoklu zekâ yöntemi ile sunuş yolu öğretimini karşılaştırarak başarılarına etkisini belirlemektir. Araştırma 2006–2007 öğretim yılı bahar döneminde Şanlıurfa iline bağlı Siverek ilçesinde bulunan bir ilköğretim okulunun 8A-8E sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplam 44 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri



öğrenci kompozisyonları, test sonuçları olmak üzere farklı veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Araştırma verileri betimsel analiz yoluyla çözümlenmiş, daha sonra araştırma soruları temel alınarak bilgiler tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

İlköğretim 8.sınıf öğrencileri, Türkçe dersi konuşma sürecinde çoklu zekâ yöntemi ile dil becerileri daha gelişmiş, öğrencilerin daha çok kelime kullandıkları anlaşılmıştır. İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi yazma sürecinde öğrencilerin ilgilerini çeken konularda daha istekli ve yaratıcı yazılar yazdıkları görülmüş ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi okuma sürecinde vurgu ve tonlamalara dikkat ettikleri ve metni anlayarak okudukları görülmüştür. İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi dinleme sürecinde dinlemeyi öğrendikleri ve not almaya yönelik dinleme süreci kazandıkları görülmüştür.

Öğrencilerin okuma, yazma, yaşantı ve durumları onların sözcük kullanımını etkilemektedir. Okul dışı zamanlarını dil becerileri açısından daha zengin geçiren öğrencilerin, birbirleriyle iletişimlerini etkilediği diğer öğrencilere göre daha çok aktif oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

21.yüzyıl çağdaş eğitim ortamında davranışsalcı kuram, yerini yapısalcı kurama bırakırken çoklu zeka merkezli araştırmalara hazırlamış olduğum bu tezimin kaynaklık yapmasını umuyorum.

**ABSTRACT****THE EFFECTS OF THE TEACHING THROUGH MULTIPLE-INTELIGENCE  
THEORY AND THE METHODOLOGY OF PRESENTATION ON THE STUDENTS  
SUCCESS IN THE 8TH GRADE TURKISH LESSONS**

## Development of Turkish Language

In Turkish language lessons, capability of students understanding and reading should be gradually improved from the beginning of Primary School and this situation is seen as a necessity increasing the effect of learning, therefore we need the student-centered education which develops the understanding and writing capability of students.

Turkish language lessons, aiming the development of understanding and making comments, is a kind of skill and expression lessons which contains a lot of knowledge and principles. If knowledge doesn't bring profit for students, they encounter with problems of communication and expressing their emotion and thoughts, therefore their attitudes towards Turkish language lesson is important for them to get the ability of understanding and expression.

Regarding, Multi-Intelligence Method, we use four main skills; reading, writing, speaking and listening. This method that considers individual differences provided the students both positive attitudes towards Turkish language lessons and also self-confidence, That also improved the student's cooperation, agreeability and leadership sides.

In contrast to Presentation Method which makes students passive, in this Multi-Intelligence Method it was observed that they can make different comments about a subject, This method also provided to escape the rote learning. The purpose of research is to provide for 8th class students to compare Presentation Method and Multi-Intelligence Method. In this research, it has been used examination of documents and Constructed Observing Techniques among the qualitative research methods

This research took place in 2007-2008 education year, in spring term, with the students of 8A-8E class of primary school in Siverek, Şanlıurfa. Forty four students took part in this research. The datum of research was collected as students compositions, test results among different collecting data tools. The data was examined as descriptive analysis way, then findings were described and commented by considering the research results

In 8th class, with Multi-Intelligence Method, students used more words than usual and their language capability has developed in the process of speaking in Turkish language lesson. In addition, in the writing process of the lesson, it was observed that students wrote down more willingly and creative texts at the subjects taking of their concerns.

In the Reading Process it was observed that they pay attention to the stress and toning and they could read the texts by understanding. It was also observed in listening process, that they learnt listening, having process of listening in order to take notes. Life and Education of students affects the students using of different words. It is a fact that their life out of the school makes them more cultivative about language skills and it affects their communicating in society more than school life it was observed that these students are more active than others.

I hope; this thesis written by me will be a reference for multiple intelligence centric researches in the era of 21st century's contemporary education, in which the behavioral theory leaves its position to the structural theory.

## **BÖLÜM 1**

### **1. GİRİŞ**

#### **1.1 Problem Durumu**

İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersi uygulamalarında geleneksel yöntemle yapılan çalışmalarda öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerisi bakımından etkisi araştırılmaktadır.

Son yıllarda (2005) uygulanmaya başlayan Çoklu Zekâ yöntemi ile öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerisi ve öğrenci başarısındaki etkisi Sunuş Yoluyla Öğretme ile karşılaştırılarak incelenecektir.

İnsanlar duygu, düşüncelerini, isteklerini bildirmek ve onların bildirdiklerini de anlamak için iletişim kurmak zorundadır. Dil, iletişim için en önemli araçtır.

Kavcar dili; insanların duygu, düşünce ve tasarımlarını birbirine aktarmaya yarayan işaretler sistemi olarak tanımlar ve ona göre dil, insanlar arasındaki en önemli ve etkili bir iletişim aracıdır.(Kavcar, 1986,s:2) Kısaca dilin özünü gün ışığına çıkaran en önemli özelliği iletişimdir(Uygur,1984,s:16)

Dil; duygu, düşünce ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak, başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir araçtır.(Aksan, 1977, s.55).İnsan anadili ile birlikte toplumun bütün doğru-yanlış değerlerini, inançlarını, geleneklerini, ülkülerini de alır:o toplumun böylece bir bireyi olur (İzbul, 1977,s:25). İletişim kurma gereksiniminden doğan dil; dört temel beceri olarak kabul edilen dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır.(Yangın, 1999, s. 2)

Anadili, insanın içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresindeki ilk öğrendiği dildir. Önce aile ve yakın çevrede kazanılan anadili daha sonra okulda pekiştirilip geliştirilir. Anadili kazanımı bireyin dünyaya gelmesi ile birlikte ailedeki bireylerle etkileşimi yoluyla başlar. Zamanla bireyler gelişimleri doğrultusunda sözcükler ve cümleler üretir, sorular sorar, yargılara

varır, savlar ileri sürer. Böylece, birey içinde yaşadığı toplumun değerlerini, ulusunun dilini, kültür dokusunu algılayıp kavrar ve duyduğu anadili aracılığıyla evrene ilişkin bilgiler kazanır, onları zenginleştirir ve geliştirir. Bu kazanım, okulda kasıtlı kültürlenme olarak tanımlanan öğretim ve üst dil becerilerinin kazandırılmasına dönüşür.(Topbaş, 1998, s. 10)).

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

Türkçe dersi, her şeyden önce bir anlatım (ifade) dersidir. Düşünme ve öğrenme arasında güçlü bir ilişki olduğuna göre öğrencilerin ve öğretmenlerin de dile hâkim olmaları gerekmektedir

Yaratıcı yazma çalışmalarında öğrencilerin dile hakim olmaları gerekir. Dilin belli bir kuralı ve kalıbı vardır.İnsanlar duygu, düşüncelerini ancak dil aracılığıyla karşısındakilere aktarır.Eğitim bu noktada öğrencilerin anadilini güvenle kullanılır duruma getirilmesini sağlamalıdır.Öğrencilerin ‘neyi’ ‘nasıl’ ‘nerede’ ifade edeceğini başka bir ifadeyle etkili biçimde nasıl söyleyeceğini-yazacağını uygulamalı biçimde vermelidir.

Sunuş yoluyla öğretme ve çoklu zeka kuramıyla bu sürekli değişen dil yapısı, etkili biçimde verilmelidir. Eğitim bireylerin kendi sorunlarını çözen, bilinçli bireyler yetişmesini sağlar.İlköğretim çağında verilen etkili anadili eğitimi öğrencilerin ileride bilim ve sanat adamları olarak yetişmesine olanak sağlayacaktır.

Dil eğitimine ağırlık verilmelidir çünkü , dil, kültürel mirası aktarma görevi üstlenir.

Dilin, bireysel ve toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi, her ulusun kendi dilini bireylerine etkili bir biçimde öğretmesiyle yakından ilgilidir. Anlama ve anlatma olanaklarını

olabildiğince arttıran anadili öğretimi ise bunun gerçekleştiricisidir. Anadili öğretiminin bireylere, doğru, açık ve etkili bir iletişimi gerçekleştirebilecek dilsel beceriler kazandırma, onların düşünme güçlerini geliştirme, yetkinleştirme ve toplumsallaştırma süreçlerine katkıda

bulunma gibi temel amaçları vardır. Bu amaçlar, anadili duyarlılığı ve bilinci yeterince gelişmiş bireylere, yurt ve dünya gerçeklerini anadilleriyle kavrama ve değerlendirme becerileri kazandırma gibi temel amaçlarla birleşir (Sever, 2000, s. 5)

Bir toplumun kültürel yaratımını, yaşama biçimini yansıtan bir yansıtaç gibidir anadili.(Özdemir,1983,s:21)

Ana dili öğretimi ilkokuldan başlayarak dilsel becerileri kazandırma misyonunu yüklenir.

İnsanlar çevrelerine anadillerinin penceresinden bakar, evreni anadillerinin anlama ve anlatma yolundan giderek adlandırır. Böylece, anadili insanlara ayrı bir evrene bakış , evreni anlatış biçimi kazandırır. Dil bir toplumun kültürünün en başta gelen öğesidir. Anadili, bir ulusu ulus yapan en önemli öğelerden birisidir. Toplumun bir üyesi olarak birey toplumla olan bütün ilişkilerini anadili aracılığı ile sağlar; ve birey ancak anadili ile bir toplumun parçası olur (Aksan, 1987, s:82) Bütün ülkelerin eğitim sistemlerinde büyük önem verilen anadili eğitiminin asıl amacı, kişilerin düşünme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesidir (Tekin, 1980, s:17)

İnsanın anadilinde kazandığı okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri gerek okuldaki gerekse okul dışındaki başarısını ve çevresine uyumunu belirleyen önemli etmenlerdir.

Anadili öğretiminin ve dil becerilerinin geliştirilmesi, tüm çocukların eğitiminde giderek daha çok kaygı duyulan bir konudur. Son yıllarda yapılan araştırmaların da bu konuya vurgu yaparak, özellikle okuma ve yazma ile sözel dil becerileri alanında yeni gelişmeleri harekete geçirmesi, anadil öğretiminin gerçekleştirildiği derslerin önemini de arttırmıştır (Polloway ve Smith, 1992, s.7). Anadili öğretiminin amaçları temel ilkeler biçiminde şu şekilde sıralanabilir:

a) Anadili öğretiminde çocuğun dilsel evreni çıkış noktası olacaktır. Çocuğun dilsel evreni ise çevresiyle ilgi ve gereksinimleriyle sınırlıdır. Eğitimin ilk basamağından son basamağına kadar olan süreçte öğrenim gelişimi tamamlanacaktır. Bu durum sadece eğitimle değil çevre faktörüyle de şekillenecektir.

b) Anadili etkinlikleri belli bir ilişki ağı içinde bir bütünü oluşturur; konuşma, dinlemeyi; dinleme anlamayı; anlama söze ve yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Etkinlikler arasındaki ilişki ağı, derslerin akışını ve değişkenliğini oluşturmaktadır.

c)Anadili dersi bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersidir. Alışkanlığın oluşması, becerilerin kazanılması ise, yapmayı ve uygulamayı gerektirir.

d) Anadili dersi bir alışkanlık ve beceri kurma dersi olduğu kadar, insan kişiliğini geliştirme dersidir.(Özdemir,1983,s:27).

Görüldüğü gibi anadili dersi öğrencilere doğru ve düzgün konuşma, ifade etmek istediğini en kısa yoldan anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmayı amaçlamıştır.

### **1.1.1. İlköğretimde Türkçe Dersinin Yeri ve Önemi**

Türkçe dersi, öğrencilere sözcüklerin ya da sözcük gruplarının anlamları ve kurallar gibi bilgilerin kazandırılması; dinlediğini ve okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatma gibi becerilerin kazandırılması; onların kuralları ve becerileri alışkanlığa dönüştürmelerinin sağlanması gereken bir derstir.(Yangın,1999,s.4) Ayrıca, Türkiye gibi oldukça genç bir nüfusa sahip olup ilköğretim sonrasında üst öğrenime devam etmeyen birey sayısının fazla olduğu bir ülkede, ilköğretim sürecinin önem ve gerekliliği daha da artmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 199, s.4).

Örgün eğitimin ilk basamağı olan ilköğretim, bireylere karşılaştıkları sorunları çözmede, toplum değerlerine uyum sağlamada, toplum kurallarına uymak için temel yeterlikleri kazandırmada, bireyin yetişkin yaşamında alacağı görevler için hazırlanmasında, kazanılan bilgi ve becerilerin diğer eğitim basamaklarında kazanılacak bilgi ve becerilerin temelini oluşturmada önemli bir yere sahiptir (Gürkan ve Gökçe, 1999, s. 3; Yaşar ve diğerleri, 1999, s.2). Bireyin kendini gerçekleştirme, gelişme ve değişmelere uyum sağlayacak biçimde kendini yetiştirme, toplumsallaşması ve kültürlenmesini amaçlayan ilköğretim basamağında, iletişim kurma, toplumsallaşma ve kültürlenmenin temel gereği olan anadili öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir. Bireylerin anlama-anlatma gücünü geliştirmeyi ve iletişim kurma gereksinimini en etkili biçimde karşılamayı amaçlayan Türkçe dersinin genel özellikleri şöyle sıralanabilir (Özdemir, 1987, ss. 12-13):

-Türkçe dersi okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri olmak üzerine



kuruludur:

- Bu dört beceri etkili yöntemlerle birbirleriyle etkileşim halinde yani birbirleriyle iç içe öğretilir.
- Türkçe dersi diğer derslerle iletişim halinde günlük hayatla bağlantılı ve uygulamalıdır.

Türkçe derslerinde kullanılacak yöntemler şu özellikleri taşımalıdır:

- 1- Bilgiyi edinme sürecinde geçirilen yaşantılar, bu bilginin kalıcılığını etkileyen önemli unsurlardan biridir. Öğrenciler için, kendilerinin ortaya çıkardıkları bilgiler, kendilerine doğrudan sunulan bilgilerden daha kalıcıdır. Bunun için, öğrencilerin bilgiyi kendilerinin bulmalarını sağlayan yöntemler tercih edilmelidir.
- 2- Beceri kazanma, uygulama yapmakla gerçekleşebilir. Türkçe dersinde öğretmen, öğrenciyi etkinlikleri yapan durumuna getiren bir rehber olmalıdır. Bundan dolayı yöntem, öğrencilerin kazandıkları bilgiyi kullanmalarını sağlamalıdır. Örneğin; öğrencilere konuşma becerisinin kazandırılması için, öğretmenin konuşması değil, öğrencilerin kendilerinin konuşmaları gerekmektedir. Öğrenciler konuşurken, öğretmen onları kontrol etmeli; eksikliklerini tamamlamalarını ve yanlışlarını düzeltmelerini sağlamalıdır.
- 3- Beceri öğrenmede davranışlar, yönlendirilmiş alıştırmalarla geliştirilmektedir. Bunun için, beceri öğretiminde tekrarın önemi büyüktür. Öğrencilere kazandırılan davranışların kalıcı hale gelmesi de bunların değişik durumlar içinde tekrarlanmasını gerektirmektedir. Öğrencilerin söz konusu davranışı tekrar tekrar yapmalarını sağlamalıdır. Ancak bu tekrarlar yoluyla öğrenciler davranışı alışkanlık haline dönüştürebilirler (Yangın; 1999, s.5)

Türkçe dersinin bu özellikleri dikkate alındığında öğrencilere “anadillerini kazandırmak” hedefi doğrultusunda, çocukların kendi toplumlarına uyumunu sağlamak ve kültür dilini öğrenmekle yükümlüdür. Türkçe konuşma, dinleme ve anlama becerilerini çevrelerinden edinen çocuklar, ilköğretim okullarında bu dil becerilerine okuma ve yazmayı da ekler. İlköğretim

okullarında Türkçe dersinde kazandırılmaya başlanan bu becerilerle doğru ve hızlı okuyabilen, okuduğunu anlayabilen, sözcük dağarcığı geniş, dili sözlü ve yazılı olarak iyi kullanabilen bireylerin diğer derslerde başarı gösterme olasılığı da yüksek olur. Ayrıca, Türkçe dersi ile çeşitli düzeylerde okuma ve yazma becerilerinin yanı sıra düşünme becerilerinin geliştirilmesi de sağlanır (Öz, 2001, s. 2-3).

Türkçe dersi etkili öğretildiğinde diğer derslerin de öğretilmesine katkıda bulunur. Her derste geçerli olan okuma, yazma, dinleme, konuşma becerisi Türkçe dersinin etkili öğretimiyle ilişkilidir. Türkçe dersinin amacı öğrencilere anadilini etkili biçimde kullanmayı sağlamaktır. İlköğretim programında da bu durumun önemi belirtilmektedir.

Türkçe dersi tüm derslerin temelidir. Çünkü, bu derste edinilen okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri tüm derslerin ortak etkinlik alanıdır.

#### **1.1.1.1. İlköğretim Programında Türkçe Dersinin Yeri**

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 12.07.2004 tarih ve 114, 115, 116 ve 118 sayılı kararıyla kabul edilen ve ilköğretim okullarında 2005-2006 öğretim yılında uygulanmaya başlanan Türkçe dersi programı, genel ve özel amaçlar, öğrencilere kazandırılacak davranışlar, yöntem araç-gereç ve ölçme değerlendirme boyutlarından oluşmaktadır. Bu doğrultuda Türkçe öğretim programında belirlenen genel amaçlar şöyle sıralanabilir (MEB, 2005,s.3);

#### ***İlköğretim Okulları Türkçe Öğretim Programının Genel Amaçları***

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

1. Dinleme, konuşma,okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu dil becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru ve etkili kullanmalarını sağlamak,
- 3 Zihinsel gelişimlerine uygun olarak anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri geliştirmek,

4. Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları sorgulama becerilerini geliştirmek,
10. Kişisel, sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; milli duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamaktır.

Bu temel amaçları güden Türkçe öğretim programı; dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerine yapılandırılmıştır.

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

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

Türkçe programında yer alan genel ve özel amaçların daha işlevsel olması ve birey tarafından kazanılıp kazanılmadığının belirlenebilmesi için davranışsal amaçların yeterli olmadığı

durumlarda zümre öğretmenleri bir araya gelerek ulaşılabılır davranışları ortaya kovabilirler (Demirel, 1998, s. 29).

Türkçe öğretiminde belirlenen amaçların istenilen davranışa dönüştürülmesi için uygulamalara yönelik olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin öğrendiklerini eğitimlerinin her alanında uygulayabilecekleri gerçekler olarak gereksinimlerini karşılayabilmelidir. Türkçe öğretimini günlük yaşamdan ayrı tutamayız. Bu yüzden işlenen müfredat ve aktarılan bilgi günlük yaşama uyarlanabilir olmalıdır.

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

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

İlköğretim okullarında Türkçe dersi kitapları incelendiğinde, içeriğin konu merkezli yaklaşımla, dilbilgisi kurallarının da doğrusal ve yapısalcı yaklaşımla ele alındığı görülmektedir (Demirel, 1999b, s. 33). Türkçe dersinin içeriği bireyin kendini yetiştirmesi, ifade edebilme yeteneği kazanabilmesi, kültürel aktarımı sağlayabilmesidir.

Türkçe derslerinin, birçok etkinlik alanını içinde bulunduran bilgi ve beceri dersi olması ayrıca diğer derslere kaynaklık etmesi yönüyle öğretmenler Türkçe öğretimi sırasında, sunuş yoluyla, buluş yoluyla ve araştırma yoluyla öğretme stratejilerinden yararlanabilirler .Çoklu Zeka yöntemiyle hazırlanan etkinliklerle kalıcı hale getirilebilir. Öğretme-öğrenme sürecinin

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

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

Dil ediminde ve gelişiminde tekrar ve süreklilik önemlidir. Öğrenilen bilgilerin , Türkçe dersi dışında da diğer derslerde kullanılması, böylece alışkanlık haline dönüştürülmesi sağlanmalıdır.(Yangın, 1999, s.94)

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

### **1.1.1.2. Dinleme Becerisi**

Dinleme seslerin ve konuşmaların bilişsel süreçlerle anlamlandırıldığı karmaşık bir süreçtir. Bu süreç; işitme, dikkat yoğunlaştırma ve anlamlandırma aşamalarından oluşmaktadır. İşitme, dinleme sürecinin ilk aşamasıdır. İkinci aşamada uyarıcılara dikkat

yoğunlaştırılarak ilgi duyulan ve gerekli olanlar seçilmektedir.Seçilen bilgi ve düşünceler anlama, sıralama, sınıflama, ilişki kurma, düzenleme ve değerlendirme gibi çeşitli bilişsel işlemlerden geçirilmektedir.Ardından bunlar bireyin bilişsel yapısına göre anlamlandırılmaktadır.Anlamlandırmada önceki bilgilerle yeni bilgiler ilişkilendirilmekte, birleştirilmekte, sorgulanmakta ve yorumlanmaktadır.(MEB,2005,s.17-18) Başka bir deyişle, dinleme, konuşma ya da okuma yoluyla gönderilen bir bildirim algılanıp kavranmasıdır. (Koç ve Müftüoğlu, 1998,s. 55).

Dinleme, işitilene anlamak ve saklamak ya da işitilene anlamak amacıyla dikkat harcamak olarak tanımlanabilir (Sever, 2000, s.9).Dinleme ile ilgili beceriler dil öğrenmenin temeli olarak kabul edilmektedir. Çocuğun, çevresindeki insanlarla bilinçli ya da bilinçsiz olarak kurduğu ilk ilişkilerde dinlemenin önemli bir rolü bulunmaktadır.(Yangın,1999,s.30)

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

- 1 Söylenen sözü; konu, zaman, yer, ad vb. kavramları tam anlamak için dinleyebilme,
- 2 Konuşulana, okunanı anlamak için dinleyebilme,
- 3 Dinledikleri arasında sıra ya da neden sonuç ilişkisi kurabilme,
- 4 Dinlediği düşüncenin ana fikrini kavrayabilme,
- 5 Dinlediğini değerlendirirken ön yargılardan sıyrılarak tarafsız olabilme,
- 6 Bilgi, düşünce ve haber almak için dinleyebilme,
- 7 Dinlediğinin eksik, yanlış, abartılı, gerçek ve yararlı yönlerini seçebilme,
- 8 Dinlediklerini hızlı bir şekilde değerlendirebilme,
- 9 Dinlediklerine karşı hoşgörü duygusu geliştirebilme. (Demirel, 2002, s.70):Ayrıca MEB

İlköğretim Okulları Türkçe Programında, Genel Amaçlar bölümünde, dinleme becerisi ile ilgili olarak şu amaçlara yer verilmiştir:

- 1- Öğrencilere, dinlediklerini tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak
- 2- Öğrencilere dinleme alışkanlık ve zevkini kazandırmak.(Yangın,1999,s31)

Dinleme becerisi okul öncesi dönemde başlar.Bu becerinin gelişmesi yani dinlediğini anlama, anladığını yorumlama yeteneği ancak okul çağlarında anadilini öğrenmesiyle sağlanabilir.

### 1.1.1.3. Konuşma Becerisi

Konuşma; duygu, düşünce, istek, bilgi ve tasarımların sözle aktarılmasıdır (Sever,2000, s. 61). Bu süreç , ses dalgalarının boşlukta yayılmasıyla gerçekleşir;bu , konuşmanın fiziksel niteliğidir.Duygu, düşünce ve isteklerin seslere dönüşmesi, insan bedeninde var olan beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, dil, damak, dudaklar ve dişlerin dengeli bir uyum içinde iş birliğiyle gerçekleşir; bu konuşmanın fizyolojik niteliğidir(Yangın,1999,s.82)

Konuşma eğitiminin amaçları çeşitli beceriler yönünden şöyle belirlenmiştir (Yıldız, 2003, ss. 63-64):

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

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

Heath(1983) İlköğretim okulları düzeyinde sınıf içi konuşmaların değeri üzerine yaptığı araştırmada, Konuşmanın dil öğretim sürecinin önemli bir unsuru olduğunu ve bütün konu alanlarında başarı açısından gerekli olduğunu ortaya koymuştur.Sınıf ortamında öğrencinin sessizce oturmasının öğretimi olumlu yönde etkilediği düşünülmüştür.Ancak artık bunun doğru olmadığı düşünülmektedir.(Akyol,2006,s.21)

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

#### **1.1.1.4. Okuma Becerisi**

Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Okuma eğitiminin temel amacı çocuğa yazı ve çizim dilini iletişim kurmada etkili bir biçimde kullanma becerilerini kazandırmaktır. Okuma zihinsel bir süreçtir ve doğrudan gözlenmesi mümkün değildir.(Akyol,2006,s.29)

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).

Richaudeu'a göre okuma "Görme ve düşünme gibi birbiriyle yakından ilişkili iki mekanizmadan oluşmaktadır. ( Richaudeu,1984: 87) Akçamete ise " Okuma olayında birçok duyuların yanı sıra göz önemli bir rol oynamaktadır. Hızlı okuma, okuduğunu anlama, okuma düzeyi gözün hareketlerine bağlıdır. Daha çabuk, daha iyi okumak için gözlerimizi ve aklımızı birlikte çalışmaya alıştırmamız gerekmektedir.(Akçamete,1990:3)



İlköğretimde okuma becerisini edinme, kazanılması gereken gelişim görevlerinden biridir. Eğitim süreci devam ettikçe okuma, öğrencinin bilgiyi edinmesi ve bağımsız olarak öğrenmesine dönük en önemli beceri haline gelir. İlerleyen yıllarda ise okuma, toplumsal gerekliliklere uyumda ve iş yaşamındaki başarının kazanılmasında en önemli araç haline gelir. Tüm öğrencilere okumayı öğretmek ve okuma ile ilgili becerileri kazandırmak ilköğretimin en temel sorumluluğudur (Glover ve diğerleri, 1990, s.186).

Okuma yazılı sembollerden anlam çıkarma sürecidir. Bu süreç, sayfa üzerindeki alfabetik sembollerin yorumlanmasından daha fazlasını gerektirir. Bir anlama ulaşıldığında birey kendini iletişim kurulan kavramla özdeşleştirir. Bireyin daha önce edinilen bilgileri, konuya olan tanışıklığı, kültürü, yaşam deneyimleri, ilgisi de ve sözcüklerin bireysel yorumları anlamayı etkiler. Bu etkenlerin her biri kişiden kişiye değiştiği için okuma deneyimi de bireye özgüdür (Carter ve diğerleri, 2002, s. 136). Bu bağlamda, okuma, okuma beceri ve alışkanlığı kazanma ile okuduğunu anlama ve değerlendirme gücü kazanma olmak üzere iki temel bileşenden oluşur. Okuma, materyalde verilen, duyu ve düşüncelerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi fizyolojik, bilişsel ve duyuşsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir (Sever, 2000, s. 11). Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama sürecidir (Oğuzkan, 1987, s. 37)

Görme, hatırlama, seslendirme ve anlama gibi ilişkili eylemleri içeren okuma becerisinin, iletişim, algılama ve öğrenme süreci olduğu söylenebilir (Yıldız, 2003, s. 84)

Okullardaki öğretme-öğrenme sürecindeki öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı kaynaklar olması, okuduğunu anlamayı öne çıkarmaktadır. Tüm derslerin okumayı gerektirdiği dikkate alınır, iyi okuyamayan ve okuduğunu kavrayamayan öğrencilerin derslerinde başarılı olması beklenemez (Bloom, 1995, s. 48).

Okuma çalışmalarının temel amacı okuduğunu anlamak ve kavramaktır. Daha önce öğrenilen sözcüklerin anlamını içermeyen bir okuma gerçekleştiriliyorsa, okuma için bir amaçtan söz etmek olası değildir. Öğretmenler ve araştırmacılar, okuduğunu anlamının, okumanın en önemli boyutu olmasının yanı sıra, okuma ve anlama güçlüklerine ilişkin deneyimlerin yaşanacağı bir süreç olduğunda da hem fikirdirler. (Danielson ve LaBonty, 1994, s. 64).

Dinlediğini ve okuduğunu anlama süreçleriyle ilgili olarak iki teorik görüş dikkati çekmektedir:

İlk görüşe göre, okuyucu dinlediğini anlamada o kadar beceri kazanmıştır ki, az bir dikkatle ve gayretle okuduğunu ve dinlediğini anlama arasında hiçbir fark kalmaz. Okuyucu aynı zihinsel ve dilsel becerileri konuşma süresinde de kullanır. Bu görüş, “ortak anlama süreci” (unitary comprehension process) olarak adlandırılmaktadır.

İkinci görüş, ortak anlama süreci görüşünü karşısına almaktadır. Bu görüşe göre, dinlediğini anlama ve okuduğunu anlama toplumdaki önemi, işlevi, uyarıcıların gelişi ve dilbilim bakımlarından farklılıklar gösterdikleri için aynı süreçler değildir. Okuyucu, anlamada yetenekli ve hızlı olsa bile, dinlediğini anlama okuduğunu anlamadan farklıdır. Anlama ile ilgili bu görüş, ikili anlama süreci(dual comprehension process) olarak adlandırılmaktadır. (Yangın,1999,s.28)Başka bir deyişle doğrudan gözlenemeyen bir süreç olan okuduğunu anlama, çeşitli araçlar ve kuramlar yoluyla açıklanmaya çalışılır. Okuduğunu anlama farklı düzeylerde belli bir çözümlenmeyi gerektirir. Bu çözümlenme okuma gerçekleşirken kendiliğinden gerçekleşir. (Hielman, 2002, s.246).

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

- 1 Okunan bir metne uygun başlık bulma,
- 2 Okuduğu bir metnin ana fikrini bulma,
- 3 Ana fikri destekleyici yardımcı fikirleri bulma,
- 4 Metinde geçen ve anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirme,
- 5 Okuduğu bir metni, özünü kaybetmeden kendi ifadeleriyle anlatma,
- 6 Metinde geçen olay yerini bulma
- 7 Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini bulma,
- 8 Okuduğu metindeki neden sonuç ilişkilerini bulma

Okuduğunu anlama yalnızca kavramları, şekilleri ve terimleri doğru bilmenin ötesinde bir süreçtir. Örneğin anlamlarını bilmeden bir öğrenci, kavram ve terimleri yineleyebilir. Oysa okuduğu bilgiyi anlayan öğrenci bilgiyi en etkili bir biçimde kullanabilir (Carter ve diğerleri, 2002, s. 136).

#### **1.1.1.5. Yazma Becerisi**

Yazma, bireylerin konuşma ve düşüncelerini yazılı olarak anlatmalarınıdır (Özdemir, 1987, s. 77). Yazma, bilginin toplanması, bilginin edinilmesi ve bilginin ifade edilmesi ile ilgili süreçlerin bütünüdür (Carter ve diğerleri, 2002, s. 246). Yazma; duygu, düşüncelerin ve isteklerin yazılı işaretlerle iletilmesidir.(Yangın,1999,s.88)

Dilbilime dayalı olarak edinilen yazma becerisi dilin ifade edilmesi olarak görülebilir. Son yıllarda yazma süreci artan bir biçimde motivasyon, kendini ifade etme ve bilişsel gelişim süreçleriyle ilişkilendirilmektedir. Kapsamlı bir yazma, eğitimin birçok amacının gerçekleştirilmesine dönük mükemmel bir araçtır. Öğrencilerin yazma aracılığıyla kendisini ifade etme becerisine sahip olmaları onların dil ve bilişsel gelişimlerine ilişkin önemli katkılar sağlamaktadır (Glover, 1990, s. 186) ). Bu bağlamda yazma becerisinin gelişmesi okuma ve eleştirel düşünme becerileriyle doğrudan ilişkilidir. Okuma yoluyla yeni sözcükler, yeni ifadeler ve yeni düşünceler elde edilir. İnsanlar okudukça düşüncelerini yazılı olarak ne ölçüde doğru ya da yanlış ifade ettiklerini değerlendirebilir ve eleştirel düşünerek yazma becerilerini geliştirebilirler (Carter ve diğerleri, 2002, ss. 246-246).

Yazma, bireylerin iletişim kurmaya yönelik gereksinimlerini karşılaması yanında öğrenmelerine de yardım eder. Öğrencilerin yazma becerileri geliştikçe, onların yazılı anlatım konusunda edindikleri bilgileri uygulamaları ve öğrendiklerinin ötesine geçmeleri sağlanır. Ayrıca, öğrenciler, yazma becerilerini geliştirdikçe, düşünme becerilerini kontrol eder, zihinlerini sürekli kullanır ve öğrenme sürecini daha etkili duruma getirirler (Raimes, 1983, s.3).

Kendilerini ifade etmek için yazan öğrenciler, sonuçta doğru cümle ve sözcükleri kullanarak gerçek gereksinimlerini keşfederler. Bu nedenle, yazma ve okuma arasındaki yakın ilişki, yazmanın dil derslerinin değerli bir ögesi olmasını sağlar.

Bunun yanı sıra, yazma becerisi akademik başarıyı artıran ve bireylerin tüm yaşamları

süresince kullanacakları önemli bir beceri olarak kabul edilir. (Raimes, 1983, s. 3)

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

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

Yazma ve okuma aynı sürecin iki tarafıdır. Öğrenciler yazmadan önce kitaplardan bilgileri toplarlar ve bu bilgileri birbiriyle ilişkilendirirler. Yazma sürecinde ve yazdıktan sonra tekrar okur ve yaptıklarını diğerleriyle paylaşırlar. Yazmaya ilişkin bu süreçler okuma ile ilişkilidir. Öğrenim yaşamının başlarında çocuklar ve gençler okuduklarını yazmaya ve yazdıklarını okumaya teşvik edilir. Tüm bunlar okuma ve yazma arasındaki ilişkiyi gösterir. Öğrenciler okudukları kitaplardan edindiği dili yazmaya haşladıklarında bir yazı dili olarak kullanır ve bu yazı dilini kendi becerileri ölçüsünde değiştirirler. Bu durum okuma ve yazma becerisinin eş zamanlı geliştiğini ve birlikte beslendiğini ortaya koyan güçlü bir kanıttır (Vacca ve diğerleri, 2003, s. 313). Anadildeki dört temel dil becerisinden konuşma ve dinleme daha önce de söz edildiği gibi, bir ölçüde okul dışında edinilebilir. Ancak, okuma ve yazma becerilerinin kazandırılması örgün eğitimin işidir ve bu beceriler ilköğretim kurumlarında Türkçe dersleriyle kazandırılmaya başlanır. Okuduğunu çabuk ve tam olarak anlayabilen; duygu, düşünce ve tasarımlarını belli bir amaca yönelik olarak açık ve anlaşılır bir biçimde yazıyla ifade öğrencilerin hemen her derste başarılı olma olasılığı yüksektir. Birçok derste başarısızlığın temelinde de okuduğunu anlayamama ve öğrendiğini anlatamama vardır (Tekin, 1980, s.18).

Çocuğun yazma becerileri geliştikçe bilgiyi transfer etme, düşünceleri gözden geçirip, düzenleme daha etkili bir şekilde yapılır. Bu durum daha üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlar. Yazma becerileri gelişmemiş öğrenciler bilgi aktarmaya dayalı yazılımları daha fazla yapmaktadırlar. Bunun nedeni metni yorumlayıp kendi yazım tarzlarıyla bütünleştirememeleridir. Bilgi aktarmaya dayalı yazmanın bir şekli de kopyalamaktır. Burada

çocuk metinde yazanı aynen aktarır veya bölümleri (satırlar, paragraflar) aynen olarak birleştirir.(Akyol,2006,s.93)

#### **1.1.1.6. Görsel Okuma ve Görsel Sunu**

2005 Türkçe Öğretim Programı'nda, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olaylar gibi görselleri okuma, anlama ve yorumlamayı kapsamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla başkalarına aktarması da bu alan içinde de ele alınmıştır. İlköğretimin (1-5) arasında uygulanan daha sonra İlköğretimin 6-7-8 kademelerinde de uygulanmaya başlanmıştır.

Türkçe öğretiminin beceri alanlarına ilişkin yapılan açıklamalardan anlaşılacağı gibi, Türkçe öğretimi tek boyutlu bir bilgi ve beceri alanı olmayıp, çok yönlü ve girişik etkinlikleri içeren bir özelliğe sahiptir.(Sever,1997,s.22).Türkçe öğretiminde, dilsel becerilerinin tümünün çoklu zekâ alanı içinde bir bütün olarak geliştirilmesi düşünülmektedir.

Örgün öğretimin ilk basamağı olan ilköğretim, bireylere karşılaşacakları sorunları çözmede, toplumun kurallarına uymak için temel yeterlikleri kazandırmada önemli bir yere sahiptir(Gürkan ve Gökçe ,1999, s.3)

#### **1.1.2. Türkçe Dersi ve Tutum Etmeni**

Tutum, bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi ya da bir olayı olumlu ya da olumsuz, değerlendirme eğilimi olarak da görülebilir. Bu durumda bireyler çevrelerindeki nesnelere ve olayları olumlu ya da olumsuz değerlendirir ve öğrenilmiş tercihleri doğrultusunda tepki gösterirler (Harreli, 2000, s. 12).

Bireyin yaşamında büyük öneme sahip olan Türkçe dersinin işlevlerini yerine getirebilmesi için öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin ilgi, tutum vb. duyuşsal özelliklerinin belirlenmesine gereksinim duyulmaktadır. Çünkü yapılan araştırmalara dayalı olarak duyuşsal özelliklerin ilgili alandaki bilişsel başarı değişkeninin yaklaşık dörtte birini açıklayabilme gücünde olduğunu söylemek olasıdır (Bloom, 1995, s.123). Ayrıca, tutumlar tüm bireylerin birbirlerinde dikkat ettikleri ilk özelliktir (Baysal, 1981. s. 10). Bu bağlamda, ilköğretimde

Türkçe dersine özel olan ve öğrencilerin bireysel özellikleriyle ilgili olan tutumlarının incelenmesi, olumsuz olan tutumlarının azaltılması ve olumlu tutumlarının artırılması amacıyla öğretimde değişikliklerin yapılması yoluna gidilip gidilemeyeceğinin belirlenmesi bakımından önemli olabilir (Bloom, 1995, s. 116). Türkçe öğretimini irdelemek amacıyla yapılan araştırmalar, anadili eğitiminin yeterli düzeyde verilmediğini ve anadil etkinliklerinin bilimsel ölçütler çerçevesinde planlanıp örgütlenecek şekilde sunulmadığını göstermektedir. Pek çok dilbilimci, genel eğitim sisteminin çocuklarda anadili kullanma becerisini geliştirmeyi engellediğini ve sorunun ilköğretimden başlayarak tüm eğitim basamaklarında öğrencilerin özellikle okuduğunu anlama, sözlü ve yazılı anlatım becerilerinde yetersiz kalmalarına neden olduğunu belirtmektedir (Topbaş, 1998, ss. 15-16).

Giriş davranışları boyutunda, ilgi ve tutum, başarı için önemli bir etmen olduğu gibi, “tutum” etmeninin göz önünde bulundurulmadığı bir eğitim ortamında, öğrenme yaşantılarının oluşması ile öğretme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi önemli ölçüde güçlüklerle karşılaşma olasılığını da göz önünde tutmak gerekir (Sözer, 1992, s. 4).

Bireyler, öğretimin etkililiği ile yakından ilgili olan tutumlara sahip olarak doğmazlar, sonradan edinirler. Ayrıca, araştırmalar tutumların genellikle erken yaşlarda edinildiğini göstermektedir. Erken yaşlarda edinilen tutumların önemli deneyimler ve olaylar gerçekleşmedikçe durağan olduğu ve kolay kolay değişmediği görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1979, s. 102).

#### **1.1.4 Öğrenme Stratejileri (Sunuş Yoluyla Öğrenme ve Çoklu Zeka)**

##### **1.1.4.1 SUNUŞ YOLUYLA ÖĞRENME (ANLAMLI ÖĞRENME)**

Ausubell öğrenmeyi yeni bilgilerin bilişsel yapıdaki mevcut bilgiyle birleşmesi olarak tanımlar. Bu arada, yeni bilgiler öğrenilmeden önce, bu bilgiyle bütünleşerek anlam kazandıracak, bilgi alt yapısına ihtiyaç vardır. Öğrencide anlamlı öğrenmeye dönük hazır bulunurluk hali yeni bilgilerin kendi içinde bütünlük taşıması ve anlamlı olması gerekmektedir.

Fidan<sup>1</sup> anlamlı öğrenmeye dönük olarak hazırlanmış bilgilerin öğrencilere sunulmasıyla bazı ilkelere yer vermektedir.

---

<sup>1</sup> Nurettin Fidan. Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara :1986, Kadioğlu Matbaası. s.96

1. Anlamalı öğrenmede öğretmen ve öğrenci arasında oldukça fazla sözlü etkileşim kurmak gerekmektedir.
2. Konu anlatımı sırasında sık sık örneklere başvurulmalı ve konu açıklamalarla desteklenmelidir.
3. Bilgilerin öğrencilere sunulmasında tümdengelim yöntemi kullanılmalıdır.
4. Açıklanan konuların, bir bütünlük içinde kendisini oluşturan öğelerin birbirleriyle olan ilişkilerinin görülecek şekilde sıralanması ve işlenmesi gerekir.(Varış,1988:s. 218)

Ausubel'in önerdiği anlamalı öğrenme yaklaşımında, bilgilerin öğrenciye sunularak kazandırılması esas alınır. Sunuş yoluyla öğretme, bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır bir durumda verilmesi sürecidir. Bu yolla yapılan öğretimde "buluş" yoluyla öğretimden farklı olarak önce genel ilke ve kavramların verilmesi ve bunu ayrıntılı bilgilerin kazandırılması izler.

Anlamalı öğrenmenin başlatılabilmesi için temelde şu iki hususun yerine getirilmesi gerekir:

1. Öğrenilecek bilgiler kendi içinde bir bütünlük ve anlamlılık taşınmalıdır.
2. Anlamalı öğrenme için öğrencide olumlu yönde bir hazırlığın olması gerekir. Öğrenci anlamalı öğrenmeye istekli ve onu gerçekleştirmeye kararlı olmalıdır. :(Fidan,1986, s. 96)

Bu strateji kullanılırken aşağıda belirtilen ilkelere uyulmalıdır

1-Hedef ve davranışlar bilişsel alanın bilgi, duyuşsal alanın alma, devinişsel alanın uyarılma basamaklarından birinde olmalıdır. Davranışlar ezberden söyleme, yazma, tanıma ve hatırlama gibi özellikleri taşınmalıdır.

2-Öğretmen önce bilgi düzeyindeki kavramları(olgu, araç-gereç, sembol, aşamalı dizi, sınıflama, ölçüt, yöntem, ilke, kuram)sınıfa anlatmalı ve her bir kavram(olgu, araç-gereç, sembol vb) ile ilgili yaşamdan en az iki örnek vermelidir.

3-"Anlatamadığım yer var mı?" diye sormalıdır. Varsa, tekrar anlatıp, değişik bir örnek daha vermelidir.

4-Öğrencileri arkaya yaslatıp, anlattığı ve örnek verdiği kavramları( olgu, yöntem, ilke vb.)sınıfa sormalı ve içinden 5'e kadar saymalıdır. Bundan sonra arkadan ve ortadan ikişer, önden bir kişiye her bir soruyu sormalıdır. Yanıtlamayan, ya da eksik yanıtlayan öğrenciye

“Doğru yanıtı arkadaşın söyleyecek. Dikkatlice dinle. Sana tekrarlayacağım. “demeli ve doğru yanıtı ona daha sonra söylemelidir. Öğretmen, doğru yanıt veren her öğrenciye pekiştirici vermelidir.

5-Öğretmen kavramların tanımlarını(olguların yer zaman, kişilerini; ilkelerin özelliklerini vb.)her bir öğrenciye tekrarlattırdıktan ve yukarıda aşamalı olarak belirtilen dört basamaktaki işlemleri yaptıktan sonra, öğrencilerden kavramların her birine(olgu, yöntem, ilke vb.)yeni birer örnek istemelidir. Bu bağlamda soruyu sorduktan sonra, içinden 20’ye kadar saymalı, bu kez önden iki, ortadan bir, arkadan iki öğrenciye söz hakkını sırasıyla vermelidir; örneklerin doğruluğu ve yanlışlığı üzerinde sınıfça tartışma açmalıdır. Doğruyu yanıtlayamayan öğrencilere ipucu vermelidir; onun doğru ve uygun yanıtı bulmasını sağlamalıdır. Doğru yanıtlara tartışma bittikten sonra pekiştirici verilmelidir.

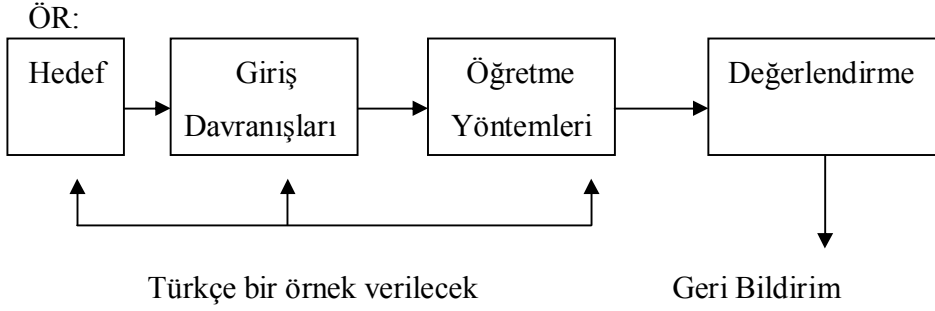
6-Bu tür stratejide öğretmen sürekli olarak 7–8 dakikadan fazla konuşmamalıdır. İlkokul 1.2.3 sınıflarda 2,3 dakika; sınıflarda 4–5; ortaokul ve liselerde 5–6; Üniversitede ise 7–8 dakika sürekli konuşabilir; çünkü öğrencinin dikkati uzun süren konuşmalarda çabucak dağılır. Ayrıca öğretmen sürekli konuşursa, tek yönlü bilgi aktarımı olacağından dolayı, istenilen davranışların kazanması sağlanabilir. Üstelik iletişim çift yönlüdür ve öğrencinin katılımı sağlanmalıdır; çünkü öğretecek olan odur. Tüm bunlardan başka, sürekli öğretmen konuşursa, öğrencilere anlattıklarını sormaz ve onlardan örnekler istemezse, öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini denetleyemez; yani iç dönütü kullanamaz. Bunun sonucu olarak eğitim ortamını denetleyip düzeltemez.

7-Öğretmen eğitim ortamında sınıfı sürekli denetlemeli ve her bir öğrenciyle göz iletişimi kurmalıdır. Her bir kavramı ( olguyu, ilkeyi vb.) en az beş değişik öğrenciye sormalıdır. Her öğrencinin söz almasını sağlamalıdır. Tüm öğrenciler söz hakkı almadan, aynı öğrenciye ikinci kez söz hakkı vermemeğe özen göstermelidir. Bu stratejiyi kullanan öğretmen; düz anlatım yöntemini, soru-cevap, takrir, informal öğretmen konuşması, sempozyum, söylev vb. teknikleri eğitim ortamında işe koşabilir. Soru-cevap tekniğinde sorular kapalı uçlu olmalıdır.(Sönmez,1995:s.201-227)



### 1.1.4.2 .Anlamli Öğrenmede Organize Edici Bilgiler

Yüksek düzeyde kavramların oluşturulduğu başlangıç ifadeleri , bir ilke , bir genelleme ve kural organize edici bilgi olabilir.



#### Anlamli Öğrenmenin Etkinliği:

Bilgilerin öğrencilere anlatılarak anlamli öğrenmenin gerçekleştirilmesinde şu ilkelere dikkat edilmesi gerekir.

1. Organize edici bilgiler kullanılmalı:
  - a) Derste kullanılacak önemli kavramların tanımları verilmeli
  - b) Derste geçen genellemeler ve ilkeler önceden verilmeli
  - c) İşlenecek konunun ana hatları verilmeli ve tahtaya görülür şekilde yazılmalı.
2. Anlatımda bol ve değişik örnekler kullanılmalı.
3. Anlatılanlar resim, şema, grafik gibi belirginleştirici araçlar desteklenmeli.
4. Anlatılan konuda geçen kavram ve ilkeler arasında benzerlikler ve farklılıklar üzerinde önemle ve zaman vererek durulmalı.
  - Bir Türkçe örneği verilecek
5. Öğrenciye kazandırılacak bilgilerin anlamli şekilde organize edilmiş bir bütünlük göstermelidir.
6. Ezberleme teşvik edilmemeli, öğrenciler ezberleme için cesaretlendirilmemelidir. Ezber yerine , bilgiyi öğrenci kendi ifadesiyle söylemelidir.
7. Anlamli öğrenme sırasında öğrenciler konu ile ilgili kendi görüşlerini rahatça söylemeli, takıldıkları noktaları çekinmeden sorma ve tartışma olanaklarına sahip olmalıdırlar.

### 1.1.4.3 Anlamli Öğrenmede Anlatım Tekniğinin Kullanılması:

1. Öğrencinin öğretilcek konuda hazır bulunuşluk düzeyini anlamak gerekir. Bunun için öğretmen , Öğrencilerinin dikkatle gözlemeli, öğrencinin eksik ve zayıf yönlerini ortaya çıkarmak için konuşmalar yapmalı, sorular sormalı , tartışma ortamı gibi yöntemler kullanılmalıdır.
2. Öğrenciye kazandırılacak bilgileri seçme: Öğretmenler, öğrencilerin ilgilerini, yeteneklerini, biliş yapılarını ve tutumlarını bilirlerse ve her geçen gün bunlar hakkında daha kapsamlı bilgi sahibi olabilirse, sınıfın durumuna ve düzeyine göre öğretim yapımları kolaylaşır.
3. Öğretmen anlatım yolunu izlerken önemli noktaları açıklamalı , temel kavram ve ilkeleri vurgulamalı , bunlar üzerine öğrencinin dikkatini çekebilmelidir.
4. Anlatımda kullanılan örnekler öğrencilerin geçirmiş oldukları yaşantılara uygun olmalıdır.
5. Ders kitapları kaynak kitap olarak kullanılmalı; öğretmen ders kitabını olduğu gibi aktarmamalıdır.
6. Anlatım işine geçmeden organize edicilerin ve bilgilerin kapsamına gireceği temel kavram ve genellemelerin önceden hazırlanması ve tanımlanması yararlı olur. Bunların dersin başlangıcında, ders işlerken ve sonuç almada nasıl kullanılacağı önceden belirlenmelidir. Anlatımda , olaylar ve durumlar arasındaki ilişkiler olarak noktası yapılmalıdır.(Fidan, 1986.96)

Sunuş yoluyla öğretme yaklaşımı Senemoğlu'na göre dört temel özelliğe sahiptir:

1. Etkileşim
2. Örnekleme
3. Genelden-Özele doğru hiyerarşik sıra
4. Adım-Adım öğrenme izlenir.

Her öğrenme basamağında, önce ve yeni öğrenilenler arasında yatay ve dikey ilişkiler kurulur.

Sunuş yoluyla öğretmenin üç temel aşaması vardır.

1. Ön organize edicilerin sunulması (başlangıç)
2. Öğrenilecek yeni konunun, materyalin sunulması (gelişme)

3. Bilişsel örgütlenmenin güçlendirilmesi aşamalarıdır. Başlangıçta sunulan ön organize ediciler ve ayrıntılar arasındaki ilişkilerin gözden geçirilerek açıkça görülmesinin sağlanması, transferlerin yapılması bu aşamada gerçekleştirir.

#### 1) ÖN ORGANİZE EDİCİLERİN SUNULMASI(BAŞLANGIÇ)

Ön organize edici derste sunulacak bilgini genel bir çerçevesini çizerek konu ile ilgili ayrıntıların yerleştirileceği bir yapı oluşturur. Öğrencinin yeni bilgiler ön bilgileriyle ilişkilendirilmeleri ve sonuç olarak anlamlı öğrenmeleri mümkün olur.

Ön organize edicilerin üç temel fonksiyonu vardır:

1. Yeni bilgi için bir yapı iskeleti oluşturur ve sunulacak ayrıntının içine yerleştirilmesini sağlar. Böylece , sunulacak bilgiler arasındaki ilişkilerin kurulmasına ve kodlamaya yardım eder.
2. Sunulacak bilginin hangi kısımlarının önemli olduğuna dikkat çeker.
3. Sunulacak yeni bilgi ile öğrencinin hali hazırda sahip olduğu bilgi arasında kavramsal bir köprü oluşturur.

ÖR: Ders kitabının başındaki , ünite hedefleri bulunur. Hazırlık çalışmaları : bu konuda ne düşünüyorsunuz: gibi sorular birer organize edicidir.

#### Ön Organize Edicilerin Temel Özellikleri

1. Genel olarak kısa sözel yada görsel bilgiden oluşur.
2. Öğrenilecek geniş bilgiden önce sunulur.
3. Öğrenilecek yeni bilgi ile ilgili ayrıntıyı kapsamaz. Bunun yerine daha üst düzeyde düşünmeyi sağlayacak temel çerçeveyi verir.
4. Yeni bilgide, materyalde mantıksal ilişkiler kurmak için bir araç görevi yapar.
5. Öğrencinin kodlama sürecini etkiler

Özellikle somut modeller, grafikler, şemalar, benzetimler, bilginin ana başlık ve alt başlıklar arasındaki ilişkilerin görülecek kodlamasına yardım eden ana hatlar iyi birer ön organize edici olabilirler.

#### 2) ÖĞRENİLECEK, YENİ KONUN , MATERYALİN SUNULMASI (GELİŞME)

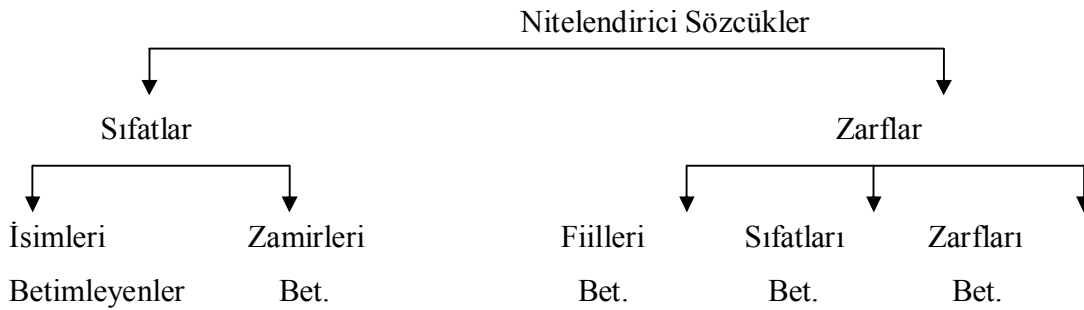
Sunuş yoluyla öğretimin birinci basamağı olan, ön organize edicilerin sunulmasından sonra ikinci basamakta yeni öğrenilecek bilginin , materyalin genelden özele doğru sunulması, örneklendirilmesi, tartışılması gelir.

Bilgi ön organize edicilerde işaret edildiği gibi örgütlenmiş bir şekilde sunulur. Öğrencinin etkin katılımın sağlanması ve dikkatinin sürdürülmesi önemlidir. Öğrenci, basmak basamak yeni kavramlardan özel bilgilere, somut örneklere doğru ilerler. Eski ve yeni kavramlar arasında benzerlik ve farklılıkları karşılaştırır. Bu süreç ilerlemeci farklılaştırma süreci adını alır.

Örneğin: Dilbilgisi “ nitelendiren sözcükler”in işlendiği bir derste, ön organize edici olarak şu açıklama yapıp aşağıdaki şema verilebilir:

“ Nitelendiren sözcükler, konuşma ve yazmaya renk katar ve konuşmayı , yazmayı daha açık ve kesin hale getirir. Bu nedenle nitelendirici sözcükler cümlede önemlidir”

Soyut ve genel bilgiyi kapsayan ön organize ediciler sunulduktan sonra:



Örnekte görüldüğü gibi , sözcüklerin ne olduğu ve cümledeki fonksiyonları açıklandıktan sonra daha özel olan sıfat ve zarflara geçilir. Sıfatlarda kendi içinde isimleri ve zamirleri betimleyenler olarak açıklanıp, benzerlik ve farkları bulunur., örnekler verilerek tartışılır. Nitelendirici sözcük grubu olan zarflara geçildiğinde ise, daha önce öğrenilen sıfatlarla aralarındaki benzerlik ve farklılıklar örneklerle ortaya konarak daha özel olan her bir zarf türüne geçilir.

Örnekte de görüldüğü gibi yeni bilgi genelden özele doğru bir hiyerarşi içinde sunulur. Ancak en genel, soyut olan bilginin de özellikle somut işlemler döneminde olan ilkökul çocuklarına somut yollarla sunulması önem taşımaktadır. Bu durum, bilginin genelden özele doğru

sunulması sırasında öğrencinin ön öğrenmeleriyle ilişkilerinin kurulması, benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması tartışılması öğrencinin bilgiyi anlamlandırmasına, kodlayarak uzun süreli bir belleğe yerleştirmesine yardım eder. Ayrıca yeni bilginin sunulması sırasında, öğrencinin bilgiyi anlamlandırmasını ve kodlamasını kolaylaştırmaktadır. Bilgiler arasında ilişki ağının çok yönlü bir şekilde kurulması, bilginin uzun süreli bellekte geriye getirilmesine yardım etmektedir.

Öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilişsel şemalara sahip olmadığı durumda sunuş yoluyla öğretim öğrenmeyi sağlamada daha etkili olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin yaşları da önemlidir. Öğrencinin, zihinsel olarak bu fikirleri anlamlandırabilecek yaşta olmaları gerekir. İlköğretim de sunuş yoluyla öğretim yapılırken, fikirleri en somut yollarla ve öğrencinin çok sayıda duyu organını harekete geçirecek şekilde sunmaları zorunludur.(Senemoğlu,1997:s.480-485-)

#### **1.1.4.4.ÇOKLU ZEKÂ KURAMI**

##### **ZEKÂ NEDİR?**

Binet'e göre zeka,bellek alanı ,duyum keskinliği ve tepki hızı gibi basit zihni öğelerle değil ;kavrama ,hüküm verme,akıl yürütme gibi karmaşık işlemlerle kendini gösterir. Bireyin zekası hakkında güvenilir bir fikir edinmenin yolu ,bireyi çözümü yüksek zihni işlemlerin kullanılmasını gerektiren problemlerle karşı karşıya getirmek ve bireyin yaptıklarını objektif olarak saptamaktır ( Akt;Özgüven,1994:163).

Gardner (1983) zekayı,"problem çözme kapasitesi ya da değeri olan bir yada birden çok kültürel yapı ürününe şekil vermek" olarak tanımlamaktadır. Ona göre bireyler aynı düşünüş tarzına sahip değillerdir. Eğer bireyler farklı zeka kombinasyonlarını tanıyabilirse karşılaştıkları problemleri çözmeye daha şanslı olabilirler(Tarman,1999:12).

Literatürde zeka tanımlarıyla ilgili tam anlamıyla hemfikir olunmasa da ,Stenberg (1997),önerilen tanımlarda en yaygın olan unsurların;

- 1- Yüksek düzeyde yetenekler(soyut muhakeme,zihinsel temsil,problem çözme ve karar verme)
- 2- Öğrenme yeteneği ve çevrenin taleplerini etkili bir şekilde karşılayabilme konusunda uyum olduğunu söylemektedir(Akt:Erkuş;1998:31).

Zeka kalıtım ve çevre ürünüdür. Çevresel faktörler ve kalıtımsal özelliklerin etkileşimi ile belirlenen zekanın doğrudan doğruya gözlenmesi mümkün değildir. Zekanın ölçülmesi için yardımcı araçlara yani zeka testlerine ihtiyacımız vardır(Başbay,2000:7)

Zeka testleri psikolojik testler arasındaki en eski testlerdendir. 20.yüzyılın başlarında Binet ve Simon tarafından geliştirilen testler, eğitimden faydalanabilenlerin ortaya çıkarılmasını hedeflemiştir .Zamanla bu testler, çok geniş bir kullanımı olan bireysel zeka testlerini oluşturmuştur(Kline,1993:171).

Zekâ bireyler arasındaki farkı belirleyen, zihinsel gelişimle ilgili, önemli bir özelliktir. Günümüzde tartışma konusu olmakla birlikte, zekâ testleriyle ölçülür, IQ(Intelligence Quotient) ile ifade edilir. IQ bireyin standart zekâ testinde aldığı puanın takvim yaşına bölünmesiyle elde edilir. Zeka testlerinden alınan puanlar okul başarısını yordayabilmektedir.,ama başarıyı etkileyen diğer faktörleri yordamaya elverişli değildir(Ülgen,1997:26)

### **Çoklu Zeka Kuramı Nedir?**

Çoklu Zekâ Teorisi, insan zekâsının dünyadaki içeriğe(Örneğin çeşitli olgulara, olaylara, seslere veya nesnelere) nasıl tepkide bulunduğunu ve bu içeriği nasıl içselleştirip zihinde yorumladığını açıklamaya çalışır. Ayrıca, zeka bir bireyin genetiksel kalıtımıyla olduğu kadar, bu bireyin ekolojik ve kültürel çevresiyle olan tecrübe ve deneyimleriyle de şekillenir.

Zekâ nedir?

Çoklu zekâ alanları nelerdir?

Zekânın özellikleri nelerdir?

Çoklu zekâ alanlarının gelişimini etkileyen faktörler nelerdir

Eğitimde çoklu zekâ teorisine neden ihtiyaç vardır? (Saban, 2001,7-9)

### **Öğrenme Türleri**

Öğrenciler, her alanda olduğu gibi öğrenme türlerinde de birbirlerinden farklılık gösterir. Her öğrencinin kendine has bir öğrenme biçimi vardır ve dolayısıyla uygulanan her öğretim yöntemi tüm öğrenciler için etkili olmayabilir. Öğretmenler, her bir öğrencinin farklı öğrenme yaklaşımını kabullenip güçlü olduğu zekâ türünü dikkate alarak çok daha kolay öğrenmesini sağlayabilirler.

Öğrenme türlerinde ki farklılıkların kabul edilmesi ise, her öğrencinin güçlü olduğu öğrenme yöntemiyle becerilerini geliştirmesine yardım edecek bir öğretim yaklaşımını da kabul etmek demektir. Burada önemli olan öğrencilerin öğrenme türlerinde duyuşal tercihlerinin neler olduğunun ve bu tercihlerin öğrenmelerini nasıl etkilediğinin bilinmesidir. (Saban ,2001,7-9)

Çoklu Zekâ Kuramına göre, insan beyni, sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, müziksel-ritmik, görsel-uzamsak, içsel, kişilerarası, doğa ve bedensel-kinestetik zekâ alanlarını içermektedir. Geleneksel eğitim bunlardan il ikisini yani sayısal ve sözel alanı dikkate almaktadır. Diğerleri okullarımızda ihmal edilmektedir. Oysa tek yönlü beslenme metabolizma üzerinde nasıl olumsuz etkiler oluşturuyorsa, tek yönlü zeka beslenmesi de zihin gelişimini potansiyel olarak sınırlamaktadır. ( Demirel ve diğerleri,2006)

Aileler çocuklarının iyi beslenip beslenmediğine iki açıdan bakmak durumundadır. Birincisi fizikse beslenme, ikincisi ise zihinsel beslenmedir. Fiziksel beslenme ne yazık ki anne-çocuk savaşlarının en önemli konusunu oluşturmaktadır. Anneler saatlerce televizyon reklamlarının karşısında çocuklarına yemek yedirdiklerinde kendilerini iyi hissetmektedir. Oysa yeme bozukluğu, dikkat bozukluğu, konsantrasyon eksikliği bu tür annelerin neden olduğu olumsuzluklardan sadece bir kaçıdır. Bu konuda gereksiz hassasiyet gösterilmektedir. Zihinsel beslenmede ise, daha vahim bir durum ortaya çıkmaktadır. Çünkü onun sonuçları, diğeri gibi açıkça gözlenmemektedir. Çocukların zihinsel beslenmesiyle aşırı derecede ilgilenmekle hiç ilgilenmemek arasında çok da fark yoktur. Günümüzde birçok öğretmen ve veli çocuklara aşırı biçimde yüklenerek gereksiz bir ilgi göstermektedir. Oysa gelişimde "daha erken daha iyi değildir" kuralı unutulmamalıdır. Zekayı geleneksel paradigmalara ele almak, bu tür yanlışlara yol açabilmektedir.

Çoklu Zekâ Kuramı zekâyâ ilişkin geleneksel anlayışların eksiklerini vurgulamakta ve yeni bir pencere sunmaktadır. Zekâyâ ilgili eski ve yeni anlayışların kısa bir karşılaştırması aşağıda sunulmuştur:

#### **Zekaya İlişkin Eski Bakış Açısı**

- Zeka sabittir
- Zeka niceliksel olarak ölçülebilir.
- Zeka tekildir.
- Zeka gerçek yaşamdan soyutlanarak ölçülür.
- Zeka öğrencileri sıralamak ve olası başarılarını kestirmek için kullanılır

### Zekaya İlişkin Yeni Bakış Açısı

- Zeka geliştirilebilir
- Zeka herhangi bir performansta veya problem çözme sürecinde sergilendiğinden sayısal olarak hesaplanamaz
- Zeka çeşitli yollarla ortaya konulabilir
- Zeka bağlam/gerçek yaşam durumlarında ölçülür
- Zeka bireylerin gizil güçlerini ve onların başarılı olabilecekleri farklı yolları anlamak için kullanılır (Selçuk ve diğerleri:2002)

### Zekâ Türleri

<b>Geleneksel Zekalar</b>	-->	Sözel Dilsel Zeka	İçsel Zeka	<--	<b>Kişisel Zekalar</b>
	-->	Mantıksal-Matematiksel Zeka	Kişilerarası Zeka	<--	
<b>Sanat ve Müzik Zekaları</b>	-->	Görsel-Uzamsal Zeka	Bedensel-Kinestetik Zeka	<--	<b>Açık hava Zekaları</b>
	-->	Müziksel-Ritmik Zeka	Doğa Zekası	<--	

Tablo 2 ( SABAN, Ahmet, Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim, Gen. 2. Baskı, Nobel

Yay. Dağ. Ankara , 2002)

Çoklu Zekâ Kuramı IQ testlerinin tamamen karşısındadır. Çünkü IQ testleri yaklaşık olarak bir yüzyıl önce “okulla kimlerin sorunu olacağını belirlemek amacıyla” geliştirilmiştir. Bu test sadece dilsel, mantıksal/matematiksel yeteneği ve zaman zaman da devin-duyusal yeteneği ölçmektedir. Ayrıca IQ testi bize diğer zekâlar hakkında bilgi vermemektedir. Örneğin, üretken zekayı ya da kişinin ahlaklı olup olmadığını yoklamamaktadır(Tarman,1999,1).

Gardner’a göre her alanın kendine özgü sembolleri, sembol sistemi ve araçları vardır.



Bireyin bu sembolleri kullanarak, o alandaki problemleri çözümedeki performansı, o insanın zekâ düzeyine işaret eder. İnsanların performanslarını sergilediği alanlar, geleneksel zeka testlerinde olduğu gibi, sadece matematiksel ve sözel alan değildir(Ülgen,1999,157)

Beyin/düşünce sistemi yaklaşımlarına göre ,değişik kapsamlı yollar bulma çalışmaları,zekanın çoklu olduğunun keşfi ve zeka hakkında önceden bilinenlerle birlikte çoklu zeka araştırmalarını başlatmıştır(Tarman,1998:12).

Zeka kavramını farklı bir bakış açısıyla inceleyen Edward L. Thorndike'a göre (1884-1949),zeka birbirinden ayrı faktörlerden oluşur. Bir zihni problemin çözümünde birden fazla faktör rol oynar.Thorndike zekayı,soyut,sosyal ve mekanik olmak üzere üç boyuta ayırmıştır. Soyut zeka sayı ve kelime cinsinden sembolleri;Mekanik zeka,çeşitli araç-gereç ve makineleri kullanma yeteneğidir. Sosyal zeka ise insanları anlam ve onlarla başarılı ilişkiler kurma yeteneği olarak tanımlanmıştır(Akt.Özgüven,1994:166).

Buzan ve Keane ise Thorndike'm bakış açısını geliştirerek zekayı dokuz farklı boyutta ele almışlardır. Bu zekalar;

- 1-Sözel Zeka
- 2-Sayısal-Mantıksal Zeka
- 3-Mühendislik –Uzamsal Zeka
- 4-Duyusal Zeka
- 5-Bedensel-Devinimsel Zeka
- 6-Yaratıcı Zeka
- 7-Öze –dönük Zeka
- 8-Kişiler –arası Zeka
- 9-Ruhsal Zeka

1-Sözel Zeka; Sözcük dağarcığını,sözcüklerin anlamlarını ve tanımlarını bilmek ve sözcükler arasındaki çoklu ilişkiler hakkında bilgi sahibi olmanın,akademik ve mesleki başarıyla en yüksek oranda bağlantılı zekalardan biri olduğu görülmüştür (Buzan ve Keane ,1994:11).

2-Sayısal-Mantıksal Zeka; Sayısal alfabeyi yönlendirme ve bu alfabeyle oynama becerisini gösterir (Buzan ve Keane 1994:12).

3-Mühendislik –Uzamsal Zeka; üç boyutlu dünyanın karmaşık ilişkileri hakkında

düşünebilmemizi sağlar .Astronom,denizci ya da pilot için geçerli geniş alanların yanısıra;mimar heykeltıraş,makine mühendisi yada cerrah için geçerliği daha sınırlı alanları da kapsayabilir (Buzan ve Keane 1994:13)

4-Duyusal Zeka; Büyük yaratıcı ve mnemonistlerin(gelişmiş belleğe sahip kişiler) duyularının çok gelişmiş olduğu görülmüştür. Bu kişiler,tüm duyularını birleştirip bağlantı kurmayı beceribilmektedirler(Buzan ve Keane 1994:14)

5-Bedensel-Devinimsel Zeka; Atletler sorun çözmek yada “bir şey yapmak” için bedenlerini kullanırlar. Dansçılar,aktörler,cerrahlar ve sorun çözmek ya da bir şey yapmak için bedenlerini kullanan tüm insanlarda bu zeka vardır (Buzan ve Keane 1994:15)

6-Yaratıcı Zeka ;Sözel ve sayısal zeka daha analitik ve mantıksal bir düşünme süreci üzerinde yoğunlaşma eğilimi gösterirken ,yaratıcı zeka yeni düşünce ve ifade alanlarına ulaşan parlak ve patlayıcı bir düşünce sürecine yönelir(Buzan ve Keane 1994:16)

7-Öze-dönük Zeka;Bu zeka türü kendinizi anlamanız,kendiniz hakkında iyi bir zihinsel modele ya da haritaya sahip olmanız ve bu bilgi temelinde giderek daha da hızlanan bir öğrenme eğrisi çizmeniz anlamına gelmektedir (Buzan ve Keane 1994:17)

8-Kişiler–arası Zeka;Bu zeka çeşidi,başkalarını-onları neyin motive ettiğini,kişiliklerini,nasıl işlev gördüklerini,gereksinimlerinin ne olduğunu ,kısaca onları yürüten şeyi anlamakla ilgilidir. İyi bir oyun yazarı, gelişmiş bir kişiler-arası zekaya sahiptir (Buzan ve Keane 1994:18).

9-Ruhsal Zeka; Amerikalı psikolog A.A.Maslow’un (1908-1970), ihtiyaçlar hiyerarşisinde insanın nihai hedefi olarak tanımladığı kapsamlı zekadır. Genellikle diğer tüm zekaların özellikle yüksek bir seviyede aynı anda işlediği zamanlarda ortaya çıkar (Buzan ve Keane,1994:18) .

Gardner’in ortaya koyduğu bu kuram zekânın toplumlar ve eğitim üzerinde yıllardır sürüp giden etkisini (sadece dil ve matematik zekâsını hesaba katan klasik zeka testini, zeka tanımlamasını) tarihe karıştırmıştır.

Çok boyutlu zekâ kuramının amacı, eğitimde bireylerin neler yapabildiğinden çok neler yapılabileceğinin düşünülmesidir. Günümüzde eğitim ve psikoloji alanındaki gelişmelerle klasik testlerin çocukların değerlendirilmesinde yeterli olamayacağı, onların potansiyel yeteneklerin de ortaya çıkarılması gerektiği görüşü vardır. Gardner'a göre zeka, problem çözme kapasitesi yada değerli bir yada birden çok kültürel yapı ürününe şekil vermektir. Gardner bireylerin aynı düşünüş tarzına sahip olmadıklarını ve eğitim eğer bu farklılıkları ciddiye aldığı düşünülürse, bütün bireylere en etkili şekilde hizmet edeceği belirtilmiştir.

Çok boyutlu zeka her bilim alanında öğrencilerin öğrenmelerini arttıran bir öğretim süreci olarak algılanmaktadır.

Zeka Türleri:

- Sözel / Dilbilimsel
- Mantıksal/ Matematiksel
- Görsel / Uzamsal
- Müzikal/ Ritmik
- Bedensel/ Duyu Devinimsel
- Sosyal / Bireyler Arası
- Öze Dönük / Bireysel
- Doğa

Sözel/ Dilbilimsel Zeka : Değişik kültürlerde yaşayan insan, dil kullanma becerisine sahiptir. Kimileri dili sadece iletişim amacıyla kullanırken, kimileri birden çok dil ve iletişim becerileri gösterebilirler. Dil zekası, sözcükleri hem sözlü hem de yazılı olarak etkili biçimde kullanma becerisidir. Ör: Öykü anlatan, sunuculuk yapan, politikacı olan kişilerle, şair, oyun yazarı, editör, gazeteci gibi dil zekası sergilerler.

Mantıksal/Matematiksel Zeka: Mantıksal düşünme, sayıları etkili kullanma, problemlere bilimsel çözümler üretme ve kavramlar arasındaki ilişkileri ayırt etme, sınıflama, genelleme yapma, matematiksel bir formülle ifade etme, hesaplama, hipotez test etme, benzetmeler yapma gibi davranışlarını gösterme yeteneğidir.

Bilim adamları, matematikçiler, muhasebeciler, mühendisler, bilgisayar programcıları, istatistikçiler vb. işlerle uğraşanlar mantıksal-matematiksel zekası güçlü olan bireylere örnektir.

Görsel/Uzamsal Zekâ: Üç boyutlu bir nesnenin şekil ve görüntüsünü hayal edebilme, dünyayı doğru algılama ve algılama üzerine gördüklerini yansıtabilme yeteneğidir.

Uzamsal zekâ, görsel düşünme ve şekil uzay özelliklerini şekillerle ve grafiklerle ifade etme, çizme, boyama, şekil verme gibi davranışları kapsar. Mimar, denizciler, pilotlar, heykeltıraşlar, ressam, izciler, avcılar, dekoratörler, tasarımcılar uzamsal zekalarını en üst düzeyde kullanırlar.

Müzikal/Ritmik Zekâ: Duyuların aktarımında, müziği algılama ve sunmada müziği bir araç olarak kullanma yeteneği.(ritme, melodiye, tona karşı duyarlı olma yeteneğidir). Bu zekaları, güçlü olan kişiler, müzisyenler, koristler, orkestra şefleri, enstrüman üreticileri ve bestecileridir.

Bedensel / Duyu Devinimsel Zekâ: Düşünceleri ve duyguları ifade ederken ve problemleri çözerken bedeni kullanma yeteneğidir. Bedensel zekâsı yüksek bireyler, sportif hareketleri, düzenli ritmik oyunları kolayca uygulayabilirler. Balerinler, sporcular, heykeltıraşlar, mimarlar, pandonim sanatçıları, cerrahlar, teknisyenler, aktörler, el işleri il ilgilenenler bu zekâya örnek gösterilebilirler.

Sosyal/Bireyler Arası Zekâ: Bireyin kendisini, güçlü ve zayıf yönlerini, ruh halini, arzu ve niyetlerini anlama ve doğrultuda yaşamını planlama ve yönlendirme becerisine sahip olmasıdır. Bu zekâsı gelişmiş bireyler kendi duygularıyla nasıl baş edebileceğini bilme, kişisel problemleri çözme, kendi hedeflerini belirleme, disiplinli olma, kendine güvenme gibi özellikleri gelişmiş kişilerdir. Din adamları, psikologlar, filozoflar öze dönük zekâları güçlü bireylere örnek verilebilir.

Doğal/ Zekâsı: Doğal kaynaklara ve sağlıklı bir çevreye ilgi duyarlar.

Gardner, bireylerin gösterdiği her özelliğin zekâ olmayacağını, zekâ olabilmesi için ;

1. Bir dizi sembole sahip olması.
2. Kültürel yapıda değerli olması.
3. Aracılığıyla mal ve hizmet üretilebilmesi.
4. İçinde problem çözülebilmesi gerektiğini vurgular.

### *Çok Boyutlu Zekâ Ve Bireysel Gelişim*

Sınıf ortamında herhangi bir öğrenme modelini uygulamadan önce, eğitimciler ve yetişkin öğrenciler olarak önce kendimize bu modeli uygulamalıyız. Çok boyutlu zeka kuramını uygulamada en önemli basamak kendi çok boyutlu zekamızın doğasını ve niteliğini belirlemek ve yaşamımızla beraber onu geliştirmenin yollarını aramaktır. Bunu yapmaya

başladığımızda çok boyutlu zeka türleri içindeki yeterliliğimizi yada yetersizliğimizi bir eğitici olarak görmeliyiz.

Bireyin hangi zeka türüne daha yatkın olduğunu anlamak için, geriye bakıp daha önce yaşanmış olan gerçek yaşam deneyimlerinden yararlanmak kolay bir anlama yöntemidir. (Somuncuoğlu, ve Yıldırım, 1998, s. 34)

### ÇOK BOYUTLU ZEKÂNIN GELİŞTİRİLMESİ VE ÖĞRETME SÜRECİ İÇİNDE KULLANIMI

Sözel/ Dilbilimsel Zeka: Sınıf ortamında uygulanabilecek dil zekasına ilişkin etkinlikler şu şekilde listelenebilir.

- Hikaye ve dergi okuma
- Yazma, konuşma, araştırma
- Diyalog yazma, sunu yapma, dinleme
- Yüksek sesle okuma, drama etkinliklerinde bulunma

Mantıksal/Matematiksel Zeka: Sınıf ortamında uygulanabilecek Mantıksal / Matematiksel Zekaya ilişkin etkinlikler şu şekilde listelenebilir.

- Problem çözme, Geometri: Ölçme, Sınıflama, Kestirme, Mantık Oyunları, Veri Toplama, Deney Yapma, Bulmacalar, Eleştirel Düşünme, Sıralama.

Görsel/Uzamsal Zeka: Sınıf ortamında uygulanabilecek Görsel/Uzamsal Zekaya ilişkin etkinlikler şu şekilde listelenebilir:

- Kartlar, Grafikler, Fotoğraflar, Görsel benzetim ve bulmacalar, Üç boyutlu deneyler, Boyama kartlar, Karikatürleştirme, Hikaye haritası yapma, Renk ve Semboller kullanma.

Müzik/ Ritmik Zeka: Sınıf ortamında uygulanabilecek Müzik/Ritmik Zekaya ilişkin etkinlikler şu şekilde uygulanabilir:

- Şarkı söyleme, Ritim tutma, Mırıldanma, Tempo tutma, Fon müziği kullanma, Enstrüman çalma.

Bedensel/ Duyu Devinimsel Zeka:Sınıf ortamında uygulanabilecek Bedensel/Duyu Devinimsel Zekaya ilişkin etkinlikler şu şekilde uygulanabilir:

- Beden eğitimi etkinliklerine katılma, Yaratıcı hareketler bulma, Eller yapılan deneyler, Vücut dili kullanma, Drama(yaratıcı drama)

Sosyal/Bireyler Arası Zeka: Sınıf ortamında uygulanabilecek Sosyal / Bireyler Arası Zekaya ilişkin etkinlikler şu şekilde uygulanabilir:

- İşbirliğine dayalı öğrenme
- Paylaşma, Grup çalışması, Tartışma, Drama, Kulüp kurma, Beyin fırtınası

Öze Dönük Zeka: Sınıf ortamında yapılabilir etkinlikler:

- Bireysel çalışma
- Bireysel hedefler oluşturma.
- Bireysel projeler.
- Bireysel sorumluluk alma
- Bireysel okuma etkinlikleri
- Kendine güven etkinlikleri

Örneğin bir Türkçe dersi konusu çoklu zeka kuramıyla nasıl işlenebilir.

Hedef: Noktalama işaretlerinin görevleri

1. Öze Dönük Zeka : “Eğer bir noktalama işareti olsaydınız....”
2. Bedensel Zeka : Noktalama işareti ile ilgili sınıf oyunu  
Noktalama işaretlerini oynama  
Öğrencilerin sırtlarına noktalama işaretleri çizme
3. Müzikal Zeka :Noktalama işaretleri için müzikal bellek destekleyiciler  
Müzikal noktalama işaretleri
4. Uzamsal Zeka :Renkli kodlama, Resim yapma
5. Mantık Matematik Zeka :“Noktalama işaretinin mantığı tartışırma.  
Noktalama işareti yerine gelecek sayılar bulma

	Görevleri sıralama
6. Dil	:Sözel açıklama Kendi cümlelerini yazma Noktalama işaretli metinler
7. Sosyal Zeka	:Sınıfa noktalama işaretleri ile ilgili rol dağıtma Grupla Kart Oyunları, Sosyal Oyunlar

Her zeka türü hazırlanacak öğretim mönüleri ile etkin öğretme-öğrenme olanağı sağlanabilir,  
Örneğin:

Sözel / Dilbilimsel Menü:

- Açıklamak için öykü anlatımını kullanma
- Konusunda bir tartışma oluşturma
- Hakkında şiir, masal, efsane, kısa oyun, gazete makaleleri yazma. Kısa bir hikayeyi ya da romanı ile ilişkilendirme.
- Konusunda sunu yapma.
- Konusunda sınıf tartışması yaratma
- İçin slogan yaratma
- Konusunda not alma
- Kitap okuma

Mantıksal/ Matematiksel Menü:

- İçin hikaye problemler yaratma
- İçin şifre tasarlama
- Konusundaki olguları sıfırlama
- Konusundaki simetri yada ürünleri betimleme

Bedensel/Duyu Devinimsel Menü:

- Konusunda rol yapma
- Açıklamak için hareket yada hareketler zinciri yaratma
- İçin görev yada bulmaca kartları yapma

Görsel/ Uzamsal Menü:

- Konusunda tablo, harita, küme yada grafik kullanma
- Konusunda slayt gösterisi , video yada fotoğraf albümü yaratma
- Konusunda poster , ilan tahtası yada duvar resimleri tasarlama
- Konusunda sanat yapıtı yaratma
- Konusunda reklam ya da ilan düzenleme

Müzikal/ Ritmik Menü:

- Konusunda uygun bir müzik eşliğinde .... Şunu yapma
- Şarkı sözlerini ... konusuyla ilişkilendirme.
- Şarkı müziğinin ... konusuyla benzerliğini bulma

Sosyal / Bireysel Menü :

- Konusunu açıklamak için toplantı düzenleme.
- Konusunda sıra arkadaşlarıyla yüksek sesle düşünerek problem çözme tekniğini kullanma
- Konusunda çoklu bakış açısını gösteren rol yapma
- Konusunda birine bir şey öğretme

Öze Dönük / Bireysel Menü :

- Konusu için kişisel bir analogi yaratma
- Konusunda bir hedef ortaya koyma ve bu hedefi takip etme
- Konusunda ne hissettiğimizi betimleme



- Günlük tutma
- Ev ödevi geliştirme

Çok boyutlu zekâ kuramının sınıf içi uygulamalarda dikkat edilmesi gereken temel noktaları:

- Öğretmenler bütün zekâlara eşit derecede önem vermelidir.
- Öğretmenler materyal sunumunda tüm zekâları geliştirici ya da tüm zekaları kullanmaya yönelik faaliyetler hazırlamalıdır.
- Bu durum sadece öğrenmeyi sağlamakla kalmaz, öğretmeni de aynı konuyu değişik ve yaratıcı faaliyetler düzenleyerek öğretmeye güdeleyebilir. Bu şekilde öğrenilen bir konu daha iyi anlaşılabilir.
- Herkes yedi zeka ile doğar ancak öğrenciler sınıfa farklı zekaları gelişmiş halde gelirler. Her çocuk kendi zihinsel güç ve zayıflıklarıyla öğrenme ortamına katılır.

#### **1.1.5.1 Not Alma Stratejisi ve Öğretimi**

Not alma, okunma, dinlenen, gözlenen ya da düşünülen bir konunun ana noktalarının belirlenerek kağıda aktarılmasıdır. Not alma, öğrenciyi birçok açıdan öğrenme süreci içinde tutan ve akademik başarısını etkileyen yorucu ve dikkat gerektiren bir süreçtir (Carter ve diğerleri, 2002, s. 206). Tüm öğretim basamaklarında çok sayıda materyali öğrenmekten sorumlu olan öğrenciler iki temel amaç doğrultusunda, sık sık not almadan yararlanırlar. Bu amaçlar şöyle sıralanabilir (Faber ve diğerleri, 2000, s. 257):

- 1 Not alma öğrencilerin derste ya da çalışılan kaynaklarda verilenleri anlamasına ve yorum yapabilmesine yardım eder.
- 2 Dersi ya da çalışılan kaynaklardaki bilgileri daha sonra çalışmak üzere öğrenciye kaynak oluşturur.

Bu yönüyle not alma, gerek anlık öğrenmede gerekse konuların genel planlarını oluşturma yoluyla hatırlamaya yardımcı olmada, etkili öğrenme yöntemleri içinde ayrı bir işleve sahiptir. Aynı zamanda, ödev ve rapor hazırlığının bilgi toplama aşamasında başvurulan önemli araçlardan biri olan not alma, öğrencilerin anlama ve yazılı anlatımlarının

geliştirilmesine katkı sağlar (Uluğ, 1995, ss. 55-56).

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

### **1.1.5.2. Kavram Haritası Oluşturma Stratejisi ve Öğretimi**

Kavram haritaları herkesin somut biçimde algılayabileceği kavramların görsel, sembollerini oluşturur. Gerekliğinde kolay bir şekilde gözden geçirmede ve daha önce duydukları, gördükleri ya da okudukları bilgileri hatırlamalarında öğrencilere temel bir kaynak sağlar. Öğrenme sürecinde kavramların anlamlarını ve kavramlar arasındaki ilişkilere yönelik olarak Oluşan anlamı pekiştirir ve öğreneni etkin kılar. Öğrenenlerin anlamlı öğrenmeleri için kavramları ve kavramlar arasındaki ilişkileri kavramalarına yardım eder (Novak ve Govin, 1998, ss. 24-28).

Kavram haritalarının diğer özellikleri şöyle sıralanabilir: (Novak:1996, S.32)

Kavram haritaları, öğrenenler için öğrenilecek temel fikirleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açık hale getirmekte ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında anlamlı bağlantılar kurulmasına yardımcı olmaktadır.

Ezber yerine anlamlı öğrenmeyi gerçekleştiren kavram haritaları düşünmeyi örgütlemeyi sağlamaktadır.

Kavram haritaları, kavramları ve kavramların birbirlerine çizgilerle nasıl bağlandığını göstermektedir. Öğrencileri ezberden uzaklaştırmakla ve öğrenmenin daha kalıcı ve uzun süreli olmasını sağlamaktadır.

İnsanların nasıl öğrendikleri ile anlamlı öğrenme konuları arasında köprü kuran bir öğrenme stratejisidir.

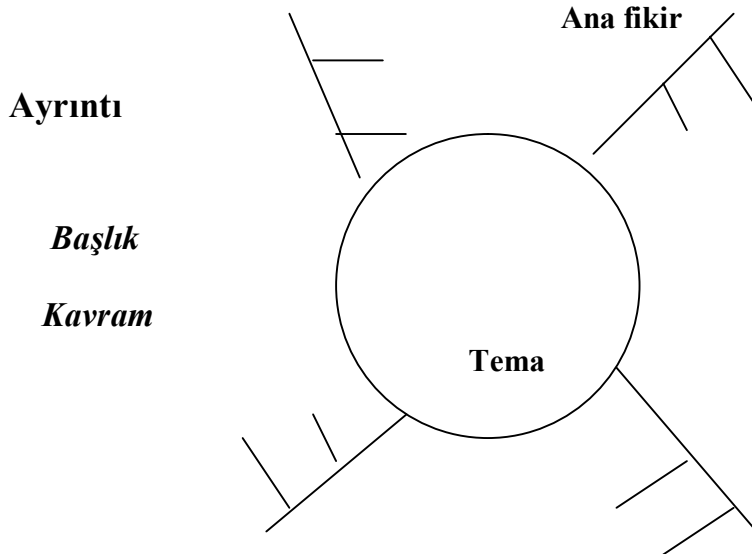
Kavramları anladıktan sonra bu kavramlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ile kurallar öğrencilerin zihnine anlamlı bir şekilde girebilmektedir.

Kavramların öğrencinin zihnine girmesi için öğrencinin ön bilgisinin yeterli olması ve tekin olarak kavramları ve o kavramlar arasındaki ilişkileri düşünmesi de gereklidir. Öğrenci, önce o konudaki kavramları belirlemeli ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri anlamaya çabası ile oluşur.

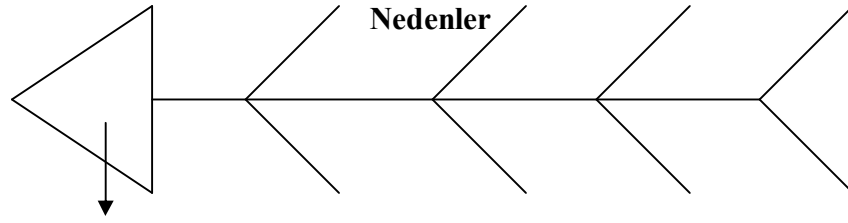
Öğrenci kendi başına kavramları düşünebilmeli ve onları ilişkilendirebilmelidir.

Kavram haritaları örnekleri:

- 1) Örümcek Harita: Temel bir kavramı tanımlamak için kullanılır. Merkezdeki temel kavram nedir? Bununla ilgili özellikler nelerdir? Bu tür sorulara yanıt aranır.

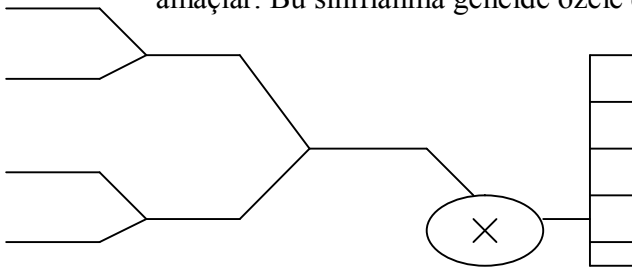


- 2) Balık Kılıçığı Haritası: Karmaşık bir olayın nedenlerini ve sonuçlarını ortaya koymak için kullanılır. Kılıçığın üst tarafında olayları alt tarafında olayların nedenleri gösterilir. Olayların neden-sonuç ilişkileri kurulmuş olur.

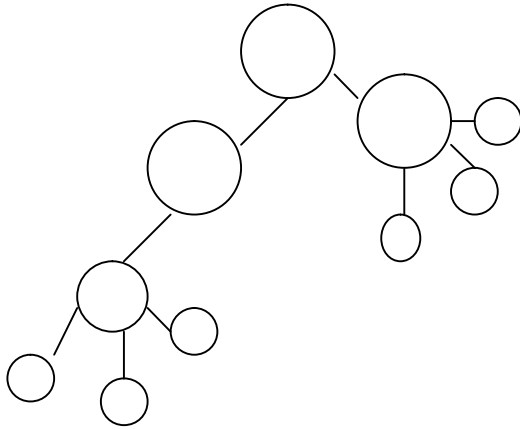


**Olay**

- 3) Sınıflama Haritası: Öğrenilen bilgileri sistematik olarak sınıflamayı amaçlar. Bu sınıflama genelde özele doğru aşamalı bir dağılım gösterir.



- 4) Olaylar Zinciri Dizinleri: Herhangi bir kavramın aşamalarını, bir işlemin basamaklarını, olayların sırasını ve sonuçlarını açıklamak için kullanılır.



Kavram haritaları bir öğrenme stratejisi olarak ilk kez Novak tarafından 1980'lerde geliştirilmiştir. Kavram haritaları temel vurgunun öğrencilerin önceli bilgilerini ve bu bilgileri sonraki öğrenmeleriyle nasıl bağlayacağı üzerine odaklanan Ausubel'in öğrenme kuramından

doğmuştur. Ausubele göre öğrenmeyi etkileyen en önemli etken öğrenen kişinin ne bildiğidir. Ona göre anlamlı öğrenme ; bireyler , bilinçli ve açık bir biçimde yeni bilgiyi daha önceden edindiği ilgili kavramlarla açık ve bilinçli biçimde ilişkilendirdiğinde gerçekleşir. (Leung 2002) . Bu bağlamda , kavram haritalarında olayların ve konuların anlamı bireyin kendi deneyimleri üzerine yapılandırılır ( Novak 1996 , s.32)

Kavram haritası; Önermeler biçiminde kavramlar arasındaki anlamlı ilişkiyi şematik bir biçimde gösterir. Önermeler, kavramlar arasındaki bağlantıyı tanımlayan bilgileri sağlayan sözcüklerle iki ya da daha fazla kavramın birleştirilmesidir. Kavram haritalarının diğer özellikleri ise şöyle sıralanabilir (Leung, 2002)

- 1 Kavram haritalarında kavramlar en genelden özele doğru, yukarıdan aşağıya bir aşama içinde yapılandırılır.
- 2 Belli bir bilgi alanında oluşan aşamalı yapı bilginin düşünüleceği ya da uygulanacağı içeriğe bağlanır.
- 3 Kavram haritaları çapraz bağlantılar içerir ve bu bağlar farklı alanlardaki bilgilerin birbirleriyle nasıl bir ilişkisi olduğunu anlamaya yardım eder.
- 4 Kavram haritaları, kavramların anlamlarının açıklanmasına yardım edecek olaylara ve nesnelere ilişkin bir örnek sunar.

Ayrıca kavram haritaları, bilgi yapılarını sunan bir araç olmanın yanı sıra, anlamlı öğrenmenin kolaylaştırılmasında, öğretim materyalinin tasarlanmasında, yanlış kavramsallaştırmanın tanımlanmasında ya da doğrusunun üretilmesinde, öğrenmenin değerlendirilmesinde, işbirliğine dayalı öğrenmenin kolaylaştırılmasında ve bilginin doğasının yapılandırılmasında öğretmene ve öğrenciye olanaklar sunar (Novak, 1996, s. 32).

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

1-Başlığın öğretimi: Kavram haritalarının yapılandırılmasında zor kavramlar sistematik bir sıra ile düzenlenir ve açıklığa kavuşturulur. Öğretim etkinlikleri sırasında kavram haritaları kullanıldığında, öğretmenlerin anahtar kavramların daha fazla farkında olmaları sağlanır. Temel kavramların belirlenmesi, öğretmenin, başlıkların genel görünümünü ve öğrencilerle olan

ilişkinini açıkça ortaya koymasını da sağlar. Bu yolla önemli kavramların kaçırılması ya da yanlış yorumlanması olasılığı ortadan kalkar.

2-Anlamı güçlendirme: Kavram haritaları kullanıldığında, anahtar kavramlar daha somut duruma gelir ve bu kavramlar arasındaki ilişkilerin özetlenmesine olanak tanır.

3-Öğrenmeyi kontrol etme ve yanlış kavramsallaştırmayı tanımlama: Kavram haritalarının kullanımı öğretmenin öğretim sürecini değerlendirmesine yardım eder aynı zamanda gözden kaçan ve yanlış öğrenilen kavramları tanımlayarak öğrenci başarısını değerlendirir.

4-Değerlendirme: Öğrencilerin başarıları kavram haritalarıyla test edilir.

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

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

### **1.1.5.3. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, 'İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Uygulamalarında Çoklu Zeka ile Sunuş Yönteminin Öğrenci Başarısındaki Etkisi öğrencilere kazandırılacak olan öğrenme stratejilerinin, okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlar üzerindeki etkisini belirlemektir

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

1. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme

ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?

3. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?

4. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin denel işlem süresinde sınıf-içi etkinliklere katılım düzeyleri nasıldır?

#### **1.1.5.4. Araştırmanın Önemi**

Çağdaş eğitim anlayışına göre, eğitim sistemleri, yalnızca yetenekliyi seçmekle yetinmeyip, yetenek geliştirme yollarını da bulmak zorundadır.Okulların en temel görevi, öğrenmeler açısından bireysel farklılıkları arttırmak ya da aynen korumak değil, tam tersine bireysel farklılıkları varsa bu farklılıkları en aza indirmektir.Çoklu zeka yöntemi ile bu bütün yeteneklerin ortaya çıkarılması ve öğrenmenin bu doğrultuda geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Çoklu zeka kuramı etkili ya da başarılı dediğimiz öğretmenlerin sınıflarında her zaman uyguladıkları etkinliklerden farklı bir şey değildir.(Arstrong,1994,s.50)

Çoklu zeka Teorisinin bir okulda meyve vermesi öğretmenlerin bir ekip olarak hep birlikte çalışmalarına ve birbirlerinden öğrenmelerine bağlıdır.İster geleneksel bir okul sisteminden çoklu zeka teorisine dayalı bir okul sistemine geçmek olsun isterse başlangıçtan itibaren okul olarak çoklu zeka teorisini uygulamaya çalışmak amaçlansın, her iki durumda da okul personeli için gerekli olan en temel beceri, birlikte çalışabilmeyi öğrenmektir(Saban,.

Eğitim kurumları, uyguladıkları eğitim programlarıyla temelde bireylerin, işlevsel değeri yüksek bir dil kullanımını kazanmaları yönünde çaba göstermektedir. Bu amaçla öğrencilere dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel iletişim becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır (Yaşar, 1993, s. 3).

Çoklu zekâ kuramıyla tanışan bir öğretmen, öğretim sürecine zekaları nasıl nasıl yerleştirebileceğini düşünürken şu sorulara yanıt arar:

- 1- Okulumuzda çoklu zekâ kuramına odaklaşıyor muyuz?
- 2- Öğretim programımız tüm zekâlarla bütünleşen dersler içeriyor mu?
- 3- Benim güçlü zekâ alanlarım neler ve bunları öğrencilerimin öğrenmesine yardımcı olacak şekilde nasıl kullanırım?
- 4- Çoklu zekâ kuramını sınıfta nasıl uyguluyorum?

Türkçe öğretiminde dil becerilerinin kazandırılmasına yönelik değişik yaklaşımlar söz konusudur, Bu yaklaşımlardan özellikle öğrenci merkezli yaklaşımlar öğrenmede oldukça etkili olmaktadır (Erden, 1993, s. 173).

Okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenme stratejilerini kullanma yoluyla; öğrenciler kendi öğrenmeleriyle ilgili olarak bilinçli öğrenci durumuna gelebilir, öğrenmedeki verimliliği artırabilir, bağımsız öğrenebilme becerisi kazanabilir, isteyerek ve zevk alarak öğrenebilirler (Özer, 2002, s. 51).

Türkçe öğretiminin en temel sorumluluklarından biri de öğrencilere okuma beceri ve alışkanlığı kazandırmaktır. Yazılı kültürle etkili bir iletişime girebilen, duygu ve düşüncelerini doğru eksiksiz aktarabilen, sorunlarını iletişim becerilerini kullanarak çözmeyi yeğleyen bireylerin yetiştirilmesi ile bireylere okuma beceri ve alışkanlığı kazandırılması arasında güçlü bir ilişki vardır. Bu noktada bu becerilerin çoklu zekâ kuramına yansıtılması sözkonusudur.

Bu araştırmada, öğrencilerin Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirmesine yönelik daha zengin ve nitelikli öğrenme etkinliklerinin sağlanacağı ve öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin yanında anlama ve yorumlama becerilerinin geliştirileceği umulmaktadır. Bununla



birlikte, araştırmada elde edilecek bulguların, ilgili araştırmacılara yol göstereceği de beklenmektedir.

#### **1.1.5.5. Problem Cümlesi**

İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersi uygulamalarında oklu Zeka ile Sunuş yönteminin ğrenci başarısındaki etkisi var mıdır?

#### **1.1.5.6. Alt Problemler**

1. Sunuş Yoluyla ğretme yaklaşımında anlatım tekniğinin kullanılması, Türkçe dersi için ne derece etkilidir?
2. Anadili becerilerinin kazandırılmasında öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmaları ne derece etkilidir?
3. Çoklu Zeka kuramı Türkçe .dersi etkinliklerinde ne derece etkilidir?

#### **1.1.5.7.Sayıtlar**

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel ve zihinsel olarak normal bir gelişim düzeyine sahip oldukları varsayılmıştır.

#### **1.1.5.8. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları şöyle belirlenmiştir:

1. Araştırma bulguları; 2006-2007 ğretim yılı bahar dönemi, Siverek İlköğretim Okulu 8-A ve 8-E sınıflarına devam eden 22 deney grubu ile 22 kontrol grubu öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma oklu zekâ yöntemi ile Sunuş yolu öğrenme stratejilerinden anlamlandırma, örgütleme ve yineleme stratejileri arasından belirlenen not alma, kavram haritası oluşturma stratejileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma, okuma ve yazma becerilerine yönelik olarak araştırmacı tarafından belirlenen metinler ile sınırlıdır.

### 1.1.5.9.Tanımlar

**Öğrenme stratejisi:** Bilişsel becerilerin birleşimi olarak, öğrencilerin öğrenme sırasında sahip oldukları ve kodlama süresini etkileyen davranışları ve düşünceleri (Weinstein ve Mayer- 986, s. 315).

**Sunuş Yoluyla Öğretim:** Ausubel'in önerdiği anlamlı öğrenme yaklaşımında, bilgilerin öğrenciye sunularak kazandırılması esas alınır.(Fidan,1986,s.95)

**Çoklu Zeka Yöntemi:**Howard Gardner 'ın , Harward Üniversitesi projesi "Proje sıfır (Project Zero)" kapsamında gerçekleştirdiği, normal ve yetenekli çocukların bilişsel potansiyellerinin gelişimi ve beyindeki hasarlardan doğan zeka bozuklukları konusundaki araştırmasının bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır.(Demirel ve diğerleri,2006,s13)

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

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

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

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

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

### 1.1.5.10. Kısaltmalar

Çev: Çeviren

Der:Derleyen

Ed:Editör

Haz:Hazırlayan

Öğr.: Öğrenci

Öğrt.:Öğretmen

Yrd: Yardımcı

Doç.: Doçent

Prof.:Profesör

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

S.:Sayfa

Vb.Ve Benzeri

Vd: Ve diğerleri

Ve Diğer: Ve Diğer Yazarlar

## **BÖLÜM 2**

### **İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR**

#### **2.1. İlgili Araştırmalar**

Campbell (1990:7:254), 1989-1990 Öğretim yılı süresince öğrencilerin çoklu zekaya dayalı modeline olan tepkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin geleneksel olmayan müzik hareket, görsel sanatlar ve işbirliğine dayalı çalışmaya karşı davranış tutum ve yetenekleri incelemiştir. Varılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- 1- Öğrencilerin işbirliği becerilerinin arttığı
- 2- Davranış bozukluğu olan öğrencilerde bu yöntemle belirgin olumlu değişimler olduğu
- 3- İşbirliği becerilerinin arttığı
- 4- Çoklu model çalışmalarında artış görüldüğü
- 5- Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebildiği
- 6- Liderlik becerilerinin geliştiği
- 7- Okul ile ilgili daha olumlu görüşler belirttiği
- 8- Öğretmenin rehberlik etme görevini üstlendiği
- 9- Yılsonunda öğrencilerin daha önce oluşturdukları şarkıları hatırlayabildikleri görülmüştür.

Mettedal, Jordan ve Harper(1997) Çoklu Zekâ Kuramının eğitimdeki uygulamalarıyla ilgili yaptıkları araştırmalarda genellikle küçük yaşlar ya da sınıfların seçildiğini belirterek, öğretmen öğrenci ve velilerin Çoklu Zeka Kuramına ve bu kurama dayalı öğretim programlarına olan tutumlarını inceledikleri araştırmada, gözlem görüşme ve standartlaştırılmış testlerle yaptıkları uygulamada iki yıl sonunda standart testteki başarının hızla ve önemli derecede arttığı gözlenmiştir.(aktaran, Çırakoğlu,2003:62)

Faber ve diğerleri (2000) tarafından gerçekleştirilen “Not Almanın Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi” adlı araştırmada, öğrencilerin öğrenme yaşantılarıyla ilgili (yüksek/düşük) okuma parçalarını anlamalarında not alma stratejisinin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Farklı kültürlerden, yaşları 13 15 arasında 115 öğrencinin örnekleme alındığı bu araştırmada, öğrencilerden 54’ü deney 61 ‘i kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilere dokuz hafta süresince Cornell tekniği ile not alma eğitimi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin not alma becerisini edinme düzeyleri ve okuma parçası tipleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada veriler, çoklu varyans analiziyle değerlendirilmiştir. Araştırmada not alma eğitiminin; öğrencilerin öğrenme yaşantılarıyla düşük düzeyde ilgili okuma

parçalarının kavratılmasında yüksek düzeyde ilgili okuma parçalarının kavratılmasından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak, beceri düzeyi ile okuma parçası tipleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır, Sonuç olarak dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme yaşantılarıyla ilgisi düşük olan okuma parçalarının kavratılmasında not alma stratejisinin etkili olduğu bulunmuştur.

Demirel ve Şahinel (1999) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Çoklu zeka kuramı tabanlı Türkçe dersi öğretim programı ile tümleşik dil becerilerinin geliştirilmesi modelinin sınıf ortamında uygulanmasının geleneksel yöntemle göre başarıya ve duyuşsal tutumlarına etkisi araştırılmış ve Çoklu Zeka kuramı tabanlı programın uygulandığı deney grubunun başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Calkins (1980) tarafından gerçekleştirilen araştırmada (When Children Want to Punctuate) Noktalama İşaretlerini redaksiyon(son yazım aşaması) aşamasında öğrenen çocuklar, bu işaretleri metinden bağımsız olarak öğrenen çocuklardan, işaretleri anlatma ve belirleme açılarından daha başarılı olmuştur.

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

Coşkungönüllü (1998) tarafından gerçekleştirilen Çoklu Zeka Kuramı'nın matematik erişimine etkisini araştırdığı çalışmada geleneksel yöntemle göre daha başarılı olduğu bulguları arasında yer almaktadır.

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

Hughes ve Suritsky (1994), tarafından yapılan “Öğrenme Güçlüğü Olan ve Olmayan

Üniversite Öğrencilerinin Not Alma Becerileri” adlı araştırmada, öğrencilerin not alma becerilerini belirlemek amacıyla 30 üniversite öğrencisi, yönergesi Olan Ve olmayan materyaller ve kısaltmalar yoluyla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın istatistiksel çözümlenmeleri çoklu varyans analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenme gücüne olan öğrencilerin öğrenme gücüne olmayan üniversite öğrencileri kadar hızlı not alamadığı ve daha az kısaltma kullandıkları bulunmuştur.

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

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

Kieva ve Risch (1990) tarafından gerçekleştirilen “Not Almada İçerik ve Biçim

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

Bretzing ve diğerleri (1987) tarafından gerçekleştirilen “Ortaokul Öğrencilerinde Not Alma” adlı araştırmada, ders materyalinden not almanın etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya ABD’nin Arizona Eyaleti’nde 42 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Bu öğrencilerden 14’ü deney grubuna rastlantısal olarak ayrılmış; geriye kalan öğrencilerden ise, yine 14’er kişi olarak iki farklı kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna atanan öğrencilere not almanın önemi anlatılmış ve not almaya ilişkin bir eğitim verilmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerden birincisine eğitim verilmemiş ama not almanın önemi anlatılmış, ikincisinde ise, hiçbir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde tek yönlü varyans analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, not almanın materyalin öğretiminde etkili bir teknik olduğu bulunmuştur. Yedinci sınıf öğrencilerinden not alarak çalışanların, not almadan çalışan öğrencilerden daha çok bilgi hatırladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından bir diğeri ise, ortaokul öğrencilerinin öğretmenlerince not almaya cesaretlendirilmesi gerektiğidir. Ayrıca, bu cesaretlendirmenin yalnızca geleneksel bir anlayışla değil, bilginin kodlanmasına yardım etme biçiminde olması gerektiği de ortaya konulmuştur.

Karakoç ve Şimşek (2004) tarafından gerçekleştirilen “Öğretme Stratejilerinin Öğrenme Stratejileri Kullanılma Etkisi” adlı araştırmada, öğretmen tarafından kullanılan öğretim stratejilerinin öğrenme stratejileri üzerinde belirleyici etkilerinin olup olmadığını,(varsa) bu etkinin nitelik ve düzeyini belirlemek amacıyla planlanmıştır. Araştırma, Ankara Üniversitesi Sağlık Eğitim Fakültesi üçüncü sınıfında okuyan, 18-22 yaş arası, 32 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Uygulama öncesinde ve sonrasında deneklerin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla Öztürk (1995) tarafından gerçekleştirilen genel öğrenme stratejileri

değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Altı haftalık uygulama süresince bir grupta sorgulayıcı bir grupta sunuş yoluyla öğretim Stratejisi kullanılmıştır. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin tür ve biçimi ile ilgili veriler McNemar ve Khi Kare testleri, sayısı ile ilgili veriler ise Mann Whitney U ve Wicoxon testleri ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları öğretmen tarafından kullanılan öğretim stratejilerinin, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin türünü, sayısını ve kullanma biçimini etkilediğini göstermektedir.

Akyol (2001) tarafından gerçekleştirilen “Yeni bir Soru Sınıflama Çalışması” adlı araştırmasında, M.E.B Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 1999-2000 öğretim yılında İlköğretim okulları 5. sınıflarda okutulmak üzere 2503 sayılı tebliğler dergisi ile önerilen altı kitapta bulunan toplam 269 metin ve bunlarla ilgili 285 metin öncesi, 1402 metin sonrası soru olmak üzere 1687 soru; soruluş amaçlarına, hazırlanış şekillerine ve cevap kaynaklarına göre ( Metin içi, metin dışı ve metinler arası ilişkiler) analiz edilmiştir. Buna bağlı olarak soruları sınıflandırma tabloları oluşturmuştur. Bu çalışmada aynı zamanda da Armsbruster ve Ostertag(1989) ile kendisinin (1997) yapmış oldukları çalışmalardan da yararlanmışlardır.(Akyol,2006,s.190). Bu çalışmayla öğrencilerin metni sorulara uygun olarak tahlil ettikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin metinleri çok yönlü okumaları amaçlanmıştır.

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

Sümbül (1998) tarafından yapılan, “Farklı Öğrenme Stratejilerinin Başarı, Tutum, Okuduğunu Anlama ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi” adlı araştırmada, öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve öğrenmenin kalıcılığını ne derece etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Ön test son test kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışmada veriler t testi ve varyans analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenci başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı açısından en etkili öğrenme stratejisinin örgütleme ve anlamlandırma olduğu bulunurken, okuduğunu anlama



düzeyine etkisi bakımından stratejiler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrenme stratejilerine yönelik tutumlar açısından en yüksek tutum düzeyi sağlayan stratejinin örgütlenme stratejisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Matthew (1996) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Üçüncü Sınıf Türkçe Dersinde Elektronik hikaye ile Normal Hikaye okuma” adlı çalışmada Elektronik hikaye okumanın normal hikaye okumaya oranla daha ileri düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Johnston( 1995) hipermedya hikaye kitaplarının okul öncesi çağı çocuklarının sözel zekasını geliştirdiğini savunmuştur.

Arslan (2000) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Not Alma ve Kavram Haritaları ile Öğretimin Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi” adlı çalışmada, öğrenme stratejilerinin öğrencilerin öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi araştırılmıştır. İlköğretim beşinci sınıf fen bilgisi dersi kapsamında yürütülen çalışmada, biri deney ikisi kontrol grubu olmak üzere üç grup oluşturulmuştur Öntest sontest kontrol gruplu modelin kullanıldığı çalışmada veriler tek yönlü varyans analizi ile değerlendirilmiş gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu durumlarda farkın kaynağını belirlemek amacıyla Scheffe Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda not alma ve kavram haritalarıyla öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre, bilgi, kavrama ve hatırlama düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Short (1992) tarafından gerçekleştirilen “ İlköğretim Sınıf Düzen ve Çevresinin Metinler Arası Okumaya Etkisi” adlı çalışmada Geleneksel okuma yazma çalışmalarının tek metinle sınırlandırıldığını ve metinler arası okuma-yazma yaklaşımları okuma yazmayı metinlere ayalı olarak aralarında ilişki kurulması gerektiğini belirtmiştir.

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

Meyer, Talbot ve Florencio(1999) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerine üç ayrı

metin üç ayrı hızda okutulmuştur.Araştırmacılar dakikada 90, 130 ve 300 kelimelik hızla okuma çalışmaları yaptırmışlardır.Araştırmanın amacı hem hız değiştikçe anlamın düşüp düşmediğini görmektir.Çalışma sonuçlarına göre en iyi anlama düzeyi 90 kelimeyle gerçekleştirilmiştir. (Akyol,2006,s71)

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

Beac ve diğerlerinin (1990) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar analiz edilmiştir.Buna göre zayıf okuyucular metinler arası bağlantıları konular arası seviyeden ziyade karakterler veya hikayenin kahramanları arasında yapmışlardır.Buna karşılık iyi okuyucular konular arasında daha edebi ve daha yüksek seviyeli bağlantılar kurmuşlardır.Ayrıca iyi okuyucular bu bağlantılar üzerinde rahatlıkla yorum yapabilmişlerdir.(Akyol,2006,s.206)

Wechsler 1939 yılında yetişkinler için WAIS adında bir zeka ölçeği geliştirmiş, daha sonra 1949’da çocuklar için ikinci bir ölçek(WISC)düzenlenmiştir.Çocuklar için geliştirdiği ölçeği 6-16 yaş grubuna bireysel olarak uygulanmak üzere 1974 yılında yeniden düzenleyen Wechsler, yetişkinler için hazırlanan ölçeği de son kez 1980 yılında geliştirmiştir.Ancak bu ölçekler temelde Binet’nin ölçeğinden yola çıkılarak hazırlanmış ve o testin geliştirilmesiyle elde edilmiştir.Bu testler öğrenme ile ilgilidir ancak zekanın kuramsal bir tanımı yapılmamıştır(Ülgen,1997,26)

## **BÖLÜM 3**

### **2. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırma modeli, denekler, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve

yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

## **2.1. Araştırma Modeli**

“İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersi uygulamalarında Çoklu Zekâ ile Sunuş yönteminin öğrenci başarısındaki etkisi”ni belirlemeye yönelik olan bu araştırma, deneme modellerinden “kontrollü ön ve son test model”e göre gerçekleştirilmiştir.

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

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

## **2.2. Denekler**

Bu araştırmaya, 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde Şanlıurfa ili Siverek ilçe merkezinde yer alan Siverek İlköğretim Okuluna devam eden 8-A ve 8-E sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Araştırmada 8-A ve 8-E sınıfı aynen alınmış, deney ve kontrol gruplarının atanmasında, sınıflar arasında kura çekilmiş, çekilen kura sonucunda 8- A sınıfı deney grubu, 8-E sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. Deney grubu olan 8- A sınıfında 22, kontrol grubu olan 8- E sınıfında da aynı şekilde 22 öğrenci bulunmaktadır.

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

### **2.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması**

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisi ile tutum ön test puanları arasında anlamlı bir puan farkı olup olmadığına bakılmasına karar verilmiştir.

Öğrencilerin okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmaması durumunda okuduğunu anlama, yazma becerisi ve tutum düzeylerinin denk olacağı kabul edilmiştir.

### **2.3. Veriler ve Toplanması**

Araştırmanın kuramsal temelini oluşturulması için yerli ve yabancı kaynakların taranması sonucu ulaşılan bilgiler bir araya getirilerek düzenlenmiştir.

Araştırma probleminin çözümüne yönelik olarak, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisi düzeylerini ölçecek başarı testleri hazırlanmıştır. Ayrıca, Türkçe dersinde öğrenme stratejileri (Sunuş yolu öğretim ve Çoklu zekâ yöntemi) kullanılmasına yönelik olarak ders planları, ders notları, sınıf-içi etkinlikler için öğretim materyalleri hazırlanmıştır.

#### **2.3.1. Öğrencilerin Sunuş Yoluyla Öğretim ve Çoklu Zekâ Kuramına göre Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisi Başarı Düzeylerini Ölçmeye Yönelik Başarı Testleri**

Bu araştırma ile Sunuş Yoluyla öğretim ve çoklu Zekâ Kuramına göre okuduğunu anlama ve yazma becerisine etkisi sınanmıştır. Bu nedenle, programın amaçları doğrultusunda, öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerisiyle ilgili başarı düzeylerini ölçmek amacıyla 20'şer sorudan oluşan dört seçenekli çoktan seçmeli başarı testleri hazırlanmıştır. (EK-4, EK-5). Testlerin kapsam geçerliliği için maddelerinin okuduğunu anlama ve yazma becerisi konularını dengeli olarak örneklemesine ve test maddelerinin her birinin davranışları ölçebilecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda testler konu uzmanları ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen görüşler ışığında testlere son biçimi verilmiştir.

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

#### **2.3.2. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Öğretim Materyalleri**

Öğretim materyallerinin geliştirilmesi sürecinde, önce öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak Türkçe dersi programı doğrultusunda uygulanacak

amaçlar ve davranışsal amaçlar belirlenmiştir. Daha sonra bu amaçların öğrencilere kazandırılması için uygulanacak ders planları ve ders sırasında kullanılacak olan öğrenme stratejilerini kullanmaya yönelik öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Öğrencilerle yapılacak olan tüm okuduğunu anlama ve yazma çalışmaları için resimler ve resimli metinlerden yararlanılmıştır.

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

### **2.3.3. Denel İşlem**

Veri toplama araçları (EK-4; EK-5 EK), öğretim uygulaması sırasında kullanılacak ders planları ve öğretim materyalleri (EK-2;EK-3) hazırlandıktan sonra, uygulamanın Siverek İlköğretim Okulu'nda yapılabilmesi için Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (EK-1 ). Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra, deney ve kontrol grubunun öğretmenine araştırmanın konusu ve nasıl yürütüleceği ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca, öğrencilere araştırmanın kapsamı hakkında bilgi verilerek kendilerinin bu araştırma için denek olarak seçildikleri söylenmiş, öğrenciler araştırma konusunda bilgilendirilmiştir. Daha sonra, kontrol ve deney grubuna “okuduğunu anlama başarı testi” ve “yazma becerisi başarı testi” ön test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın niteliği açıklandıktan başarı testleri ve ön test olarak uygulandıktan sonra araştırmanın uygulamasına geçilmiştir. 2006-2007 öğretim yılı, bahar döneminde, 13 Mart 2007-17 Nisan 2007 tarihleri arasında haftada beş saat olmak üzere toplam beş haftalık bir süre içinde gerçekleştirilen uygulama süresince, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik toplam 25 saat Türkçe dersi yapılmıştır.

Araştırma sürecinin ilk haftası öğrenme stratejilerinin kullanımının öğretimine ayrılmıştır. Öğretim uygulaması süresince bir hafta boyunca deney grubundaki öğrencilere öğrenme stratejileri ile ilgili bilgi verilmiş, hazırlanmış yazılı materyallerle örnek uygulamalar yaptırılarak

öğrenme stratejilerini kullanma biçimleri gösterilmiştir. Bu amaçla konunun ana hatları belirlenerek metni tamamlama, önemli yerleri not alma, kavramlar arasındaki ilişkileri belirleyen şema ya da tabloları oluşturma gibi Sunuş yolu ve Çoklu zekâ öğrenme stratejileri öğretilmiştir

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

Buna göre, dersin amaçları ve konusu belirtildikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanan metinler öğrencilere dağıtılmıştır. Bununla birlikte öğrenciler, dağıtılan metnin konusunun ne olabileceği konusunda başlık ya da resimlerden yola çıkarak akıl yürütmüşlerdir. Yapılan hazırlık çalışmalarından sonra her çalışmada farklı stratejiler kullanılarak okuduğunu anlama ve yazma becerisini geliştirmeye yönelik materyaller kullanılmıştır. Her kullanılan materyalde işlenen konuya ilişkin soruların yanıtlanması bittikten sonra, öğrencilerin verdikleri yanıtları sınıfta paylaşımları sağlanmıştır. Araştırmanın son haftasında ise, yapılan her etkinlikte öğrencilerin hangi stratejiyi kullanacaklarına kendilerinin karar vermesi beklenmiştir.

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

Araştırma süresince yapılan tüm uygulamalar araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda strateji kullanımıyla gerçekleştirilen okuma ve yazma çalışmalarının yönergeye uygun olarak yapılmıştır.

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

#### **2. 4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması**

Araştırma kapsamına giren deneklerle ilgili ölçmeler tamamlandıktan sonra verilerin çözümlenmesine geçilmiştir. İstatistiksel hesaplamalar deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 olmak üzere toplam 44 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneklerin puanları kodlanmadan

önce teker teker kontrol edilmiş, bu kontrol sonucu elde edilen bilgiler, bilgi formlarına işlenerek bilgisayara aktarılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları elde edildikten sonra, grupların puan ortalamaları ile soru bazında dağılımları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test uygulamalarına ilişkin puanları elde edildikten sonra her iki grupta bulunan öğrencilerin ön test ve son test puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı başarı yüzdesiyle karşılaştırılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi değerlendirme sonucuyla ortaya çıkarılmıştır.

## BÖLÜM 4

### 3. BULGULAR VE YORUM

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

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

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

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

a)Kontrol Grubu

## YAZILI SINAV SONUÇLARI DEĞERLENDİRME FORMU

(Sınıf geçme yönetmeliği md.18'e )

SINIF	8/A
DERS	Türkçe
S.TARİHİ	
SINAV NUMARASI	2.dönem 2.yazılı

S.NO	ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI	sorular ve aldığı puan																				T.L
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	Ahmet KALMAN	5	0	5	0	5	0	0	0	5	5	5	5	0	0	0	5	0	0	5	5	
2	Mehmet ARTUN	0	5	0	5	0	0	5	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	5	5	5	
3	Süleyman ALAY	5	5	0	0	5	0	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5	
4	Hasret BİÇER	5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0		
5	Meryem BAYRAKTAR	5	0	0	0	5	5	5	5	0	5	5	0	5	0	5	5	0	5	5	0	
6	Gökhan GÜLMEZ	5	0	0	5	5	5	0	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0		
7	Zahide DOĞAN	0	0	5	5	0	5	0	5	5	0	0	0	0	5	5	0	5	0	0		
8	Serpil ÖZER	5	5	5	5	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	
9	Mahmut ÖNÜZ	0	5	0	0	5	5	5	5	5	0	5	5	0	0	5	0	0	5	5		
10	Elif ARSLAN	5	0	5	0	0	5	0	5	0	5	0	0	5	5	5	0	0	0	5	5	
11	Sezen ÇİNGÖZ	0	5	5	5	0	0	5	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5	0	
12	Ebru AŞICI	0	0	0	0	0	0	5	0	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	
13	Volkan ÖZKOSİF	0	5	0	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	5	5	
14	Tolga ALTIN	5	0	0	0	5	0	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	5		
15	Gülizar ÖZÇELİK	5	0	0	0	5	5	0	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0		
16	Rabia DUĞAN	5	0	0	5	5	5	5	5	0	5	0	0	0	0	5	5	0	5	5	0	
17	Mustafa İREM	0	5	0	0	0	5	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5	0	5	5	0	
18	Ali BALKI	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5		
19	Ayla ÇAMLI	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5	0	0	5		
20	Ahmet ÜNSÜREN	0	5	0	0	0	5	5	0	0	5	5	5	5	0	0	5	0	5	5	5	
21	Ali ÖZEN	5	5	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	5	0	
22	Münevver Reyhan ÖZEN	0	5	0	5	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	5	5	
	Toplam Puan	90	80	45	65	75	75	100	85	90	130	95	70	60	20	45	115	35	100	130	60	
	Toplam Puan % 'si	62	55	31	45	52	52	69	59	62	90	66	48	41	14	31	79	24	69	90	41	
	ALINMASI GEREKEN T.PUAN	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	145	
	Genel Durum	Sorular								A.T.Puan												B
	Sınava giren öğrenci sayısı	22							1	90												
	Başarılı öğrenci sayısı	16							2	80												
	Başarısız öğrenci sayısı	6							3	45												
	Başarı yüzdesi	79							4	65												
									5	75												
	Başarısızlıkla ilgili yapılacak işlemler								6	75												
	1								7	100												
	2								8	85												
	3								9	90												
	4								10	130												
	5								11	95												
									12	70												



13	60
14	20
15	45
16	115
17	35
18	100
19	130
20	60
<b>Toplam</b>	

Ders Öğretmeni  
Suna KILINÇ

Okul Müdürü  
Nuri ALPARSLAN

b)Deney Grubu

**YAZILI SINAV SONUÇLARI DEĞERLENDİRME FORMU**

e(Sınıf geçme yönetmeliği md.18'e )

SINIF	8/E
DERS	TÜRKÇE
S.TARİHİ	
SINAV NUMARASI	2.dönem 2.yazılı

S.NO	ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI	sorular ve aldığı puan																				T.
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	Özlem DOĞANBAŞ	5	0	5	0	5	0	0	0	5	5	5	5	0	0	0	5	0	0	5	0	
2	Hava AKER	0	5	0	5	0	0	5	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	5	5	5	

3	Koray NAK	5	5	0	0	5	0	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5
4	Makbule Nur YİĞİT	5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0
5	İlhan AKARSU	5	0	0	0	5	5	5	5	0	5	5	0	5	0	5	5	0	5	5	0
5	Burcu AKBALIK	5	0	0	5	5	5	0	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0
7	Gökhan AKÇİÇEK	0	0	5	5	0	5	0	5	5	5	0	0	0	0	5	5	0	0	0	0
3	Derya GEBENDİRİSLİ	5	5	5	5	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5
9	Ali EKİNCİ	0	5	0	0	5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	0	5	0	0	5	5
10	Meryem ÖZBAY	5	0	5	0	0	5	0	5	0	5	0	0	5	5	5	0	0	0	5	5
11	Seyit EGUN	0	5	5	5	0	0	5	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5	0
12	Demet KETE	0	0	0	0	0	0	5	0	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0
13	Ömer KARYAĞAN	0	5	0	5	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	5	5
14	Gürkan YAKIŞIK	5	0	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	5
15	Ganimet SADUN	5	0	0	0	5	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5	0	5	5	0
16	Mehmet BAYRAM	5	0	0	5	5	5	5	5	0	5	0	0	0	0	5	5	0	5	5	0
17	Erkan YAMAN	0	5	0	0	0	5	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5	0	5	5	0
18	Ebru USANOĞLU	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0
19	Berke DİLBEROĞLU	5	5	5	0	5	5	5	5	0	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	0
20	Remzi KIZILTOPRAK	0	5	0	0	0	5	5	0	0	5	5	5	5	0	0	5	0	5	5	5
21	Özkan AKARSU	5	5	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	5	0
22	Tolga TALANTİMUR	0	5	0	5	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5
	Toplam Puan	90	80	45	65	75	75	100	85	90	130	95	70	60	20	45	115	35	100	130	60
	Toplam Puan % 'si	62	55	31	45	52	52	69	59	62	90	66	48	41	14	31	79	24	69	90	41
	ALINMASI GEREKEN T.PUAN	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
	Genel Durum								Sorular		A.T.Puan										B
	Sınava giren öğrenci sayısı	22						1		90											
	Başarılı öğrenci sayısı	14						2		80											
	Başarısız öğrenci sayısı	8						3		45											
	Başarı yüzdesi	74						4		65											
								5		75											
	Başarısızlıkla ilgili yapılacak işlemler							6		75											
1								7		100											
2								8		85											
3								9		90											
4								10		130											
5								11		95											
								12		70											
								13		60											
								14		20											
								15		45											
								16		115											
								17		35											
								18		100											
								19		130											
								20		60											
								Toplam													

Ders Öğretmeni  
Suna KILINÇ

Okul Müdürü  
Nuri ALPARSLAN

Tablo 2’de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin öntesten elde ettikleri puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine, 5,0 puanlık bir fark vardır. Bu sonuç her iki grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deney öncesinde Okuduğunu anlama ve yorumlama becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı fark yoktur. Öğrencilerin öğrenme düzeyleri birbirine yakındır.

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

a) Kontrol Grubu

YAZILI SINAV SONUÇLARI DEĞERLENDİRME FORMU

(Sınıf geçme yönetmeliği md.18’e )

SINIF	8/A
DERS	
S.TARİHİ	
SINAV NUMARASI	

S.NO	ÖĞRENCİNİN ADI SOYADI	sorular ve aldığı puan																				T.J
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	Ahmet KALMAN	5	5	5	0	5	0	0	0	0	5	5	5	0	0	0	5	0	0	5	5	
2	Mehmet ARTUN	0	5	0	5	0	0	5	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	5	5	5	
3	Süleyman ALAY	5	5	0	0	5	0	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5	
4	Hasret BİÇER	0	0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	0	0	0	5	0	5	5	0		
5	Meryem BAYRAKTAR	5	0	0	0	5	0	5	5	0	5	5	0	0	0	5	0	0	0	0	0	
6	Gökhan GÜLMEZ	5	0	0	5	5	5	0	5	5	5	5	0	0	0	5	0	5	5	0		
7	Zahide DOĞAN	0	0	5	5	0	5	0	5	5	5	0	0	0	5	5	0	5	0	0		

3	Serpil ÖZER	5	5	5	5	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	5	
9	Mahmut ÖNÜZ	0	5	0	0	5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	0	5	0	0	5	5	
10	Elif ARSLAN	5	0	5	0	0	5	0	5	0	5	0	0	5	5	5	0	0	0	5	5	
11	Sezen CİNGÖZ	0	5	5	5	0	0	5	0	0	0	0	5	0	0	0	0	0	0	5	0	
12	Ebru AŞICI	0	0	0	0	0	0	5	0	5	5	0	0	0	0	0	0	0	0	5	0	
13	Volkan ÖZKOSIF	0	0	0	0	0	0	0	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	0	0	
14	Tolga ALTIN	5	0	0	0	5	0	5	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	5	
15	Gülizar ÖZÇELİK	5	0	0	0	5	5	0	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0	
16	Rabia DUĞAN	5	0	0	5	5	5	5	0	5	0	0	0	0	5	5	0	5	5	0	0	
17	Mustafa İREM	0	5	0	0	0	5	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5	0	5	5	0	
18	Ali BALKI	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	
19	Ayla ÇAMLI	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5	0	0	5	
20	Ahmet ÜNSÜREN	0	5	0	0	0	5	5	0	0	5	5	5	5	0	0	5	0	0	0	0	
21	Ali ÖZEN	5	5	0	5	5	0	5	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	0	5	0	
22	Münevver Reyhan ÖZEN	5	5	0	5	0	0	5	0	0	0	5	0	5	0	0	5	0	0	5	0	
	Toplam Puan	90	80	45	65	75	75	100	85	90	130	95	70	60	20	45	115	35	100	130	60	
	Toplam Puan % 'si	62	55	31	45	52	52	69	59	62	90	66	48	41	14	31	79	24	69	90	41	
	ALINMASI GEREKEN T.PUAN	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	
	Genel Durum											Sorular					A.T.Puan					B
	Sınava giren öğrenci sayısı	22										1		90								
	Başarılı öğrenci sayısı	13										2		80								
	Başarısız öğrenci sayısı	9										3		45								
	Başarı yüzdesi	65										4		65								
												5		75								
	Başarısızlıkla ilgili yapılacak işlemler											6		75								
1												7		100								
2												8		85								
3												9		90								
4												10		130								
5												11		95								
												12		70								
												13		60								
												14		20								
												15		45								
												16		115								
												17		35								
												18		100								
												19		130								
												20		60								
												Toplam										



Başarısız öğrenci sayısı	5				3	45
Başarı yüzdesi	75				4	65
					5	75
Başarısızlıkla ilgili yapılacak işlemler					6	75
1					7	100
2					8	85
3					9	90
4					10	130
5					11	95
					12	70
					13	60
					14	20
					15	45
					16	115
					17	35
					18	100
					19	130
					20	60
					<b>Toplam</b>	

**Ders Öğretmeni**  
Suna KILINÇ

**Okul Müdürü**  
Nuri ALPARSLAN

## Deney ve Kontrol Gruplarının Okuduğunu Anlama ve Yorumlama Başarı Testinden

### Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

1. Deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin son testten aldıkları puan ortalamaları arasında deney grubu lehine 10 puanlık fark vardır. . Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan Sunuş Yolu öğretim ile Çoklu Zeka yönteminin karşılaştırılmasında anlamlı derecede farklı etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

2. “İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma,

özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile Sunuş yolu öğrenme ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki deneklerin yazma becerisi başarı testinden aldıkları öntest puanları arasındaki yüzdellik farkı gözlenmiştir.

Bu sonuç, deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılması yazma becerilerini artırmada etkilidir.

3. “İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?” sorusunu yanıtlamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki deneklerin tutum ölçeğinden aldıkları öntest puanlarının ortalamaları arasındaki fark her iki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın istatistiksel bakımdan anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumları benzer ölçüdedir.

Daha sonra deney işlemin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının tutum ölçeğinden aldıkları son test puanlarıyla ilgili bulgular incelendiğinde Bu sonuç deney ve kontrol gruplarında uygulanan iki farklı öğretimin öğrencilerin Türkçe dersi başarısı üzerinde anlamlı derecede farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, bu araştırma öğrenme stratejilerinden Çoklu Zeka yönteminin kullanılmasının Türkçe dersinde öğrencilerin başarılı olmalarında Sunuş yoluyla öğretimden yani geleneksel öğretimden daha etkili olduğunu göstermektedir. Ancak öğrencilerin herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilişsel şemalara sahip olmadığı durumlarda sunuş yoluyla öğretim öğrenmeyi sağlamada daha etkilidir. Bu durum da göz ardı edilmemelidir.

“Öykü tamamlama” uygulamalarında “metne bağlı kalınma” ya da “metne bağlı kalınmama durumları” incelendiğinde çoğu öğrencilerin metne bağlı kaldıkları; bazı öğrencilerin de metne bağlı kalmadan kendi düşünceleriyle metni tamamladıkları gözlenmiştir. Öykü

tamamlamada öğrencinin serbestçe düşüncelerini ortaya koymaları deney grubuna göre kontrol grubunun daha etkili olması çoklu zekâ kuramının başarılı olduğunun bir göstergesidir.

Kavram haritalarının oluşturulmasına ilişkin olarak öğrencilerin davranışları büyük oranda gerçekleştirmesinin nedeni, öğrencilerin etkinliklerde serbestçe kendi düşüncelerini ortaya koymaları ve gerçeğe kendilerinin ulaşmaları etkili olmuştur. Bu etkinliklerin yeni ve farklı olması öğrenciler açısından ilgi çekici bir durumdur.

## BÖLÜM 5

### 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersi uygulamalarında Çoklu Zekâ ile Sunuş yönteminin öğrenci başarısındaki etkisini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, deneme modellerinden kontrollü ön test son test modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 2006–2007 öğretim yılı bahar döneminde Siverek İlköğretim Okulu'na devam eden 8-A ve 8-E sınıflarındaki öğrenciler katılmış, araştırma deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 olmak üzere toplam 44 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada. “Yazılı Sınav Sonuçları Değerlendirme Formu (Sınıf geçme yönetmeliği md.18'e ) ölçme ve değerlendirmede kullanılmıştır. Soru tabanlı başarı grafiği yapılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirmek amacıyla haftada beş saat olmak üzere beş hafta süresince Türkçe derslerinde öğrenme stratejilerinden not alma, kavram haritası oluşturma stratejileri kullanılarak ders işlenmiştir. Kontrol grubunda ise, geleneksel öğretim yoluyla ders yapılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıdaki sonuçlar ortaya konmuş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

#### 5.1 .Sonuçlar

1. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.
2. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, kavram



haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin yazma becerileri arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır.

3. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, kavram haritalarının kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı fark vardır

4. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, kavram haritalarının kullanıldığı deney gurubu öğrencilerinin deney işlem süresinde, sınıf-içi etkinliklere katılım düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

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

## **5.2. Öneriler**

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler geliştirilmiştir:

### **5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. Türkçe dersinde, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek amacıyla, öğrencilere Çoklu Zekâ yöntem stratejilerinin nasıl kullanılacağı öğretilmeli ve bu stratejileri kullanmaları sağlanmalıdır. Bu nedenle, farklı öğrenme stratejilerinin kullanımına yönelik örnek uygulamaların gerçekleştirilmesi yoluna gidilmelidir.

2. Çoklu Zekâ yönteminin Türkçe dersinde kullanılabilmesi ile ilgili olarak öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim programları düzenlenmelidir. Bu amaçla, öğretmenlere yönelik bilgilendirme toplantıları düzenlenmeli ve üniversitelerin eğitim fakülteleri ile işbirliği içinde olunmalıdır.

3. Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlayacak etkinliklere ağırlık verilmelidir.

- 4.Öğrencilerin ezberci yaklaşımlarının önüne geçilmesi için materyaller iyi seçilmelidir.
- 5.Türkçe dersinde, öğrencilerin Çoklu Zeka kuramına göre hazırlanmış metin örnekleri ve inceleme yöntemleri Türkçe Öğretmeni tarafından pekiştirilerek uygulamaların yoluna gidilmelidir.
- 6.Türkçe dersinin diğer derslere de kaynaklık edeceği bilinci öğrencilere hissettirilmelidir.
- 8.Şema – Şekil- Resim gibi görsel unsurların metne uygunluk içinde olması gerektiği ve bu nedenle Türkçe kitabı dışında başka kaynak ve metinlerden de yararlanılmalıdır. Tek bir metne ve tek bir görsel unsura bağlı kalınmamalıdır.
- 9.Sınıf kitaplığının öğrencilerin daha zengin ve nitelikli okuma yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesine özen gösterilmelidir.
- 10.Konunun yeni öğrenilmeye başlandığı durumlarda sunuş yoluyla öğretimin etkili olduğu unutulmamalıdır.

### **5.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Okuduğunu anlama ve yazma becerisi yanında, konuşma, dinleme, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesinde de Çoklu Zekâ yönteminin kullanılmasının etkili olup olmadığını belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
2. Ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde okuduğunu anlama ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde Çoklu Zekâ yönteminin etkililiği belirlemeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.
3. Türkçe dersinde, öğrencilerin yorum yapabilmelerini sağlamaya yönelik çalışmalar Çoklu Zekâ yöntemiyle hazırlanmalıdır. Bu amaçla, öğrencilerin ve sınıf öğretmenin uygulamalara yönelik olarak görüşlerinin alınması yoluna gidilmelidir.
- 4.Öğrencilere görsel sunu içeren, sanatsal yönü baskın olan metinler sunulduktan sonra yaratıcı yazma çalışmaları yapmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
- 5.Öğrencilerin etkinlikleri yapmaları sürecinde ezber yapmamaları sağlanmalıdır.

6.Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerini sağlayacak etkinliklere ağırlık verilmelidir.

T.C.  
ŞANLIURFA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.63.00.05-379/

15631

18 MAYIS 2007

Konu: Siverek İlköğretim Okulunda  
Tez Çalışması Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA  
ŞANLIURFA

- İlgi :a) M.E.B. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11.04.2007 tarih ve 573/1950 sayılı Yönerge  
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 24.04.2007 tarih ve 500/1288 sayılı yazısı.

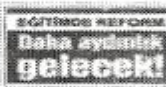
Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2003950122 nolu öğrencisi Suna KILINÇ' ın "İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersi Uygulamalarında Çoklu Zeka İle Sunuş Yönteminin Öğrenci Başarısındaki Etkisi" konulu Tez Çalışması Uygulamasının İlimiz Siverek İlçesi Siverek İlköğretim Okulunda yapılacağı ilgi (b) yazıdan anlaşılmaktadır.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2003950122 nolu öğrencisi Suna KILINÇ' ın Tez Çalışması Uygulamasını, İlimiz Siverek İlçesi Siverek İlköğretim Okulunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamiarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur' larınıza arz ederim.

  
Mehmet KÜÇÜK  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
09/05/2007  
  
Abdurmuttalip AKDEMİR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

	Yenişehir 63300 ŞANLIURFA	Tel : 0 414 - 3142004 Fax : 0 414 - 3123083	E-Posta : surfamem@meb.gov.tr Web : http://sanliurfa.meb.gov.tr
---	------------------------------	--	--

T.C.  
SIVEREK KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.63.08.01.379/  
KONU:Tez Çalışması


003473

25/05/2007

SIVEREK KÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE  
SIVEREK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı 2003950122 nolu öğrencisi Suna KILIÇ'ın tez çalışması Uygulaması ile ilgili Valilik Makamından alınan Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve tez çalışmasını uygulayacak ilgiliye yardımcı olunmasını rica ederim.

  
Abdulkadir ÇELİK  
İlçe Millî Eğitim Müdürü

E K İ  
1 Adet On.

1	30.05.2007
2	386
3	379

*Al*  
*30.05.2007*  
*Kantık*  
*Duygaya*

EGİTİME  
%100  
DESTEK

DANIŞMA  
444 0 632  
H A T T I

İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü  
Hükümet Konağı-Siverek/Şanlıurfa  
Tel: 0 414 552 14 22 Fax:0 414 552 14 21  
e-mail:siverek63eb.gov.tr

Bilgi: Mahmut KARADAĞ



### FEDAKARLIK

Küçük çocuk tek başına yaşayan babasıyla okuldan eve doğru yürerken, belki de doğru olmayan basket takımında neler olup bittiğini anlatıyordu. Babası görünmesine rağmen ağlıyordu evden okula, okuldan eve gelince gülmeye başlıyordu. Anasını babasını kaybetmiş ve 8 yaşında babasının görünme arzusu onu gururlu yapmış olmasa da etkilidir ve bunun kadri fedakarlığına veriyordu. Babası onu çok yetenekli, basketbolda birinci olup derslerinde çok başarılı ve hatta okula gittiğini söylüyordu. Babasının tek amacı onu bir sporcu olarak görmektir. Babasının amirini kınamak için bu yolları hep yıllarca sürdürdü. Çocuk babalarında ayakkabı alıyor, mendil alıyor elinden gelen her işi yapmaya çalışıyordu. 1. sınıfta tek ve şimdi 15 yaşında olup babasını kınamak ve umutlarını yitirmemek için elinden gelen her şeyi yapıyordu. Çocuk anne sevgisinden matruun kadri için ne yapacağını bilmiyor. Kadri bir ormanlık olduğunu hissediyor. Bir yandan babasının hayallerini gerçekleştirme istiyor bir yandan da bunu başarabilmesi için suyu kadriyle arıyor. Babasının görünme ihtimali olduğunu biliyor, ama o ihtimali gerçekleştirme kadri için çok çalışıyor. Ancak ona nasihatler söyleyip ve onu sabah yatıp sabah kalkarak kadriyle konuşmasını tavsiye etmiyor. Ama sabah babasının hayata gözlerini yumduğunu görünce hayattan umudunu kesiyor ve küçük bir şaka yapıyor. Kavguları gıcığı yurda vurarak onun iyiliğini düşünüyor. Yurttan ayrılmış kadri ayakkabı üzerinde oturuyor. Ve babasını hep hatırlıyor. Ona hep teşekkür ediyor.

Sevin Özer  
8-E

## YILDIZLARI ARADIM GÖZLERİMDE BUĞLAR

Gün dafmadan aci dafar  
Yürepimi dertler bofar  
Yürepim dertle dolu  
Gönlümde feryotlar  
Yıldızları aradım  
Gözlerimde buğlar

Gözlerimi karanlık bofar  
Ömrüm bitti dert bitmedi  
Bitmesin uzun yıllar

Bitmeyen uzun yıllar  
Yürepim dertle dolu  
Gönlümde feryotlar  
Yıldızları aradım  
Gözlerimde buğlar

Adı = Özge  
Soyadı = Ordu  
Sınıf = 81E no = 336



## DEĞERLENDİRME

1. Dökmek sözcüğünü temel ve yan anlamıyla birer cümlede kullanınız.
2. Aşağıdaki dârtâdâkte birbirîyle uyaklı olan sözcükleri gösteriniz. Bu sözcüklerde ne tür uyak kullandığınızı belirtiniz.

O kadar dolu ki toprağın şânla,

Bir değil, sanki bin vatan gibisin.

Yüce dağlarına çöken dumanla,

Göklerde yazılı cesan gibisin.

(Halit Fahri OZANSOY)

3. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin sonuna sonu işareti konulmalıdır?  
Okumaya bir dalidim mı her şeyi unutuyorum  
Gerçekten onu tanıtmıyor musun

## Kesik uçla bitişik eğik yazı çalışmaları

Geçen yıl kesik (yassa) uçları tanıdık. Bu uçlarla dik ve eğik temel yazı büyük ve küçük harfleri yazmayı öğrendik. Çeşitli dekoratif yazılar yazdık. Marka ve ambajlar yaptık, alifbeler hazırladık. Bu yıl da kesik uçlarla bitişik eğik yazı (eğik el yazısı) çalışmaları yapacağız. Çeşitli dekoratif yazılar, rakamlar yazacağız, alifbeler hazırlayacağız.

Önce kesik uçla yazılan bitişik eğik yazı büyük harfleri tanıyalım.

Z tipi kesik uçla yazılan aşağıdaki bitişik eğik yazı büyük harfleri inceleyiniz. Bunları örneğine uygun olarak defterinize yazınız.

A B C C Ç D E F G G Ğ H I

J K L M N O Ö P R

S Ş T U Ü V Y Z



1. Ne tür kitaplardan hoşlanıyorsunuz? Neden? Bu konudaki düşüncelerinizi söyleyiniz.

2. Okuduğunuz kitaplardan birkaçının adını söyleyiniz. Bunları içinde sizi en fazla hangi elbâdedi? Neden?

Aşağıdaki metni sesiz okuyunuz. Okuma sırasında gözünüzle kitap aranızda 30-35 santimetrik bir uzaklık bulundurunuz. Duduklarınız kapalı tutunuz. Saçlarınızı kalem ya da parmakla tılemeyiniz. Gerçekle kal ve baş hareketleri yapmayınız.

## OKUMAK

Okumak insan için bir zevk, bir eğlence olduğu kadar hiç kuşkusuz eğitici bir eylemdir de. Bilgilerimizi artırmak, aklımızı işleterek düşüncemizi, görüşümüzü genişleten bir eylemdir.

Okuyan insan; olayları değerlendirmede, çevresini tanımada, yaşamın tadını çikarmada okumayandan daha üstün bir durumdadır. Ne var ki okumak bir araçtır, amaç değil. Bize kavrayış ustunluğu, duygu inceliği, olgunluk kazandırmayan bir okumamız ne önemi olabilir? Birçok insan gözlemlerle, çevresinden aldıklarıyla da erdemle, olgunluğa, kavuşabileceği gibi, fakülter bitirdiği hâlde böyle değerlere erişemeyenler de yok değildir.

Okunmuş olmayı, kitaplar devirmeyi yalnız bilgiçlik, caka ve başkalarını küçümseme gibi olumsuz davranışlar için bir araç sayımlara şışmamak elden gelmez. İşe yarayan bilgi, ha kitaplarda olmuş ha kafalarda, ne ayrılmı var ki?... Kimi insanlar davranışlarından çok, bilgi olmaya önem verirler. Davranışları bestemeyen bilgi ise hance özümsememiş bir besin maddesi gibidir. Böyle sindirilmemiş, ka-



lamı var?

Nasıl abur cubur yiyen mide fesadına uğarsa, her eline geçen kitabı rastgele beklenilen; aklın işlemesi, duyguların inceliş ve gürleşmesine uğrar. Okumaktan kendinizi, çevremizi, toplumunuzu ve evrendeki yerinizi kavramaktır. Kitaplar uyarıcıdır, dosttur çoğu kez. Ama doğayla, gerçekle, insanla aramızda duvarlar örmenelidirler. Bizi insana, doğaya, işığı götördükleri ölçüde yararlı ve değerlidirler. Cözümimizde açıklar oranda dosttur. Çevremize sağlığı bakmamıza yardım ettiklerinden arkadaşlarımız, önderlerimiz.

**Mehmet SALİHOĞLU**  
Varlık dergisi, sayı: 851  
(Kısaltılmıştır.)



**SÖZCÜK ÇALIŞMASI**

1. Aşağıda anlamları verilen sözcükleri birer cümlede kullanınız.  
erdem: Ahlakın övdüğü yücelik, alçak gönüllük, yiğitlik, doğruluk gibi niteliklerin genel adı.  
fakülte: Bir üniversitenin (yükseköğretim kurumunun) öğrenim veya uzmanlık konusu bakımından ayrılmış kollarından her bir.  
2. **Caka, özümsemek, erişmek, fesat, sağduyu** sözcüklerinin anlamlarını Türk Dil Kurumunun 2005 yılında yayımladığı **Türkçe Sözlük**'ten öğreniniz.  
3. "Bizi insana, doğaya, işığı götördükleri ölçüde yararlı, değerlidirler." cümlesinde geçen "ışık" sözcüğünün anlamını söyleyiniz. Bu anlam gerçek mi yoksa mecaz mıdır? Siz de sözcüğü diğer anlamlarıyla bir cümlede kullanınız.  
4. **Abur cubur** sözcük öbeğinin anlamını açıklayınız.  
5. **Mide fesadına uğramak** deyiminin anlamını söyleyiniz. Siz de **mide** sözcüğünün geçtiği bir başka deyim bularak cümlede kullanınız.



1. Yazara göre, okumak nasıl bir eylemdir?
2. Okuyan insanın okumayandan ne gibi üstün yanları vardır?
3. Yazarı hangi anlayıştaki okuyuculara karşıdır? Niçin?
4. Yazarı, okuyucuların ellerine geçen her kitabı okumalarına niçin karşı çıkmaktadır?
5. Yazara göre, okumaktan amaç ne olmalıdır? Bu konuda siz ne düşünüyorsunuz?
6. Yazarı, kitapları hangi durumlarda yararlı ve değerli olarak görmektedir?
7. Yazardan çıkardığınız ana düşünce nedir?

**TÜRK VE ANA DİLİNİN ÖZELLİKLERİ**

1. Okuduğunuz yazının cümle ve paragraflardan oluştuğunu görüyorsunuz. Düzgün konuşma cümleleriyle oluşturulmuş böyle yazılara **düz yazı (nesir)** denilmektedir.
2. Yazarı, yazısında okuma konusuna ilişkin kişisel görüş ve düşüncelerini açıklıyor. Ele alınan konu genelde nitelik taşıyor. Çünkü okuma, günlük yaşamımızda her zaman yer alan ve sözü edilen bir ekiniktir. Hem her gün gazete ve dergilerde bu konuda yazılara rastlamaktayız. Güncel konularla ilgili kişisel görüş ve düşünceleri belirtmek amacıyla yazılan bu tür gazete ve dergi yazılarına **fıkra** diyoruz. Yukarıda belirtilen özellikleri nedeniyle fıkra bir **düşünce yazısıdır**. Fikralar, gazete ve dergilerin iç sayfalarındaki köşelerde yayımlanır. Bu yazıların bir başka özelliği de kısa olmasıdır.
3. Fikralarda **giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden** oluşan **düşünce planı** uygulanır. Bu plan uyarınca, giriş bölümünde konu ortaya konur. Konu, gelişme bölümünde **bir takım yardımcı düşüncelerde** açıklanıp örneklenir. Sonuç bölümünde de bir yargıya varılır.

- Okuduğunuz yazıyı bu açıklamalar ışığında değerlendirilim.
- Yazıya, okumanın insan için zevk, bir eğlence olduğu kadar **edilci bir eylem** olduğu da belirtilerek **giriş** yapılmıştır.
- Gelişme bölümünde** sırasıyla;
- Okuyan insanın okumayandan daha üstün bir durumda bulunduğunu,
  - Okumanın bilgisizlik ve gösteriş aracı değil, davranışları geliştiren bir araç olduğunu,
  - Rastgele kitaplar yerine, aklımızı işleyen, duygularımızı olgunlaştıran, kendimizi, çevremizi, toplumunuzu ve evrendeki yerimizi kavrayan kitaplar okumamız gerektiği anlatılmıştır.

**Sonuç bölümünde** de kitapların bizi doğaya ve gerçekle ulaştıran, çevremizle olumlu ilişkiler kurmamızı sağlayan bir arkadaş, önder olduğu vurgulanmıştır. Bu düşüncelerin yer aldığı bölümleri yazı üzerinde gösteriniz.

4. Bir de bizi güdüren, güdülmekten düşüncüden, çeşitli zekâ oyunları ve nöktelerle dolu **şükükler** vardır. Bunlara da fıkra denir. **Nasrettin Hoca** fikraları bu türdendir. Bu fikralarda düşünce yazısı olan fikraları birbirine karıştırmayınız.



1. "Okumak insan için zevk, bir eğlence olduğu kadar hiç kuşkusuz **edilci** bir eylemdir de." cümlesinde geçen "kuşkusuz" sözcüğü yerine "şüphesiz" sözcüğünü koyduğumuzda anlamda herhangi bir değişim olmuyor. Anlamı aynı ya da birbirine çok yakın olan bu tür sözcüklere **eş anlamlı (anlamdaş) sözcük** denir. Siz de parçada geçen **yaşam, doğa, değerli, önder** sözcüklerinin eş anlamlılarını söyleyiniz.

### SÖZCÜKLERİN YENİ ANLAMI



1. Aşağıda anlamları verilen sözcükten birer cümlede kullanınız.  
**ufuk:** Düz arazide ya da açık denizde, gökta yeri birleşir gibi görüldüğü yer.  
**çağlamak:** Köpürerek ve ses çıkararak coşkun bir biçimde akmak.
2. Fener sözcüğünün şimdiki anlamı söyleyiniz.
3. İliman sözcüğünün anlamını Türk Dil Kurumunun 2005 yılında yayınladığı **Türkçe Sözlük'ten** öğreniniz. **İskele** ile **İliman** arasındaki anlam farkını açıklayınız.
4. **Gözünde tutmek**, **İçini güldürmek** deyimlerinin anlamlarını söyleyiniz. **Gözünde tutmek** deyimini bir cümlede kullanınız.

### MEYANIN YENİ ANLAMI



1. Şair, niçin kendini çöllerde kalmış gibi hissediyor?
2. "Bütün gemicilerin ruhu bende yaşıyor." dizesiyle anlatılmak istenen nedir?
3. Şair, denizsiz bir dünya için ne düşünüyor?
4. Onun bir an önce gerçekleşmesini istediği özlem nedir?
5. Şiirde ele alınan ana duyguyu belirtiniz.

### HEMEN ANLAMI



1. Okuduğunuz yazı dizilerden oluşuyor. Böyle yazılara **manzum yazı (manzume)** denildiğini biliyorsunuz.
  2. Okuyan ya da dinleyeninde güzel duygular uyandıran ve sanat değeri taşıyan manzum yazılara **şīir** diyoruz.
  3. Okuduğunuz **şīir**in dördür dizelik bölümlerden oluştuğunu görüyorsunuz. Bu bölümlere **dörtlük (kıt'a)** denildiğini anımsadınız mı?
  4. Şiirde dize sonlarında **uyak (kafiye)** adı verilen ses benzerlikleri var. Bu ses benzerliklerini harflendirerek **şīirin uyak düzenini (şemasını)** gösteriniz.
  5. İlk dörtlükteki dizelerin hecelerini sayınız. Her biri kaç harfaceden oluşmuştur? Diğer dizeleri de bu açıdan inceleyiniz. Ne sonuçta vardınız? Buna göre okuduğunuz **şīir** ölçülü mü yoksa serbest midir?
  6. Bir şiirde acı, sevinç, sevgi vb. duygular birlikte işlenebilir. Bu nedenle **şīirin her bölümünde ayrı bir duygu** belirtilebilir. Ancak bu duyguların hepsi, temelde bir ana duyguyu anlamaya yöneliktir.
- Okuduğunuz şiirde ise bir duygu bütünlüğü olduğunu görüyorsunuz. Dikkat edecek olursanız burada ana duygu ile onu destekleyip pekiştiren yardımcı duygular arasında bir birtikellik söz konusudur. Bu yardımcı duyguların neler olduğunu ve ana duyguya bağlanmasını belirtiniz.

2

7. Aşağıdaki dördüzlüğün uyaklarını inceleyerek hangi seslerin benzerliğini bulalım.

"Nasıl yaşayacağım ey deniz senden uzak?"

Yanıp sönüyor gibi gözlerimde fener in I  
Uyuyor mu limanda her gece sallanarak  
Altından çukillerle çalkınmış gemiler in "r"  
redir

Bu dördüzlükte, birinciyle uyaklı olan uzak-sallanarak sözcüklerinde **a** ve **k** sesleri benzerleşmiştir. Fenerin-gemilerin sözcüklerindeki **-in** eki, aynı anlam ve görevde kullanıldığı için **redir**. Burada da bu ekten önceki **e** ve **r** sesleri benzerleşmiştir. Dize sonlarındaki bir dördü, bir ünsüz benzerliğine dayanan uyaklara **tam uyak** diyoruz.

8. "Bir gün nehirler gibi çağlayarak derin den"  
...  
Elma batıyellerinden, fındık batıyellerin den?"  
redir

Bu iki dizede, birinciyle uyaklı olan derinden-batıyellerinden sözcükleridir. Bu sözcüklerdeki **-den** eki **redir**. Benzeşen seslere **e, r, i, n** dir.

Dize sonlarındaki ikiden çok ses benzerliğine **zengin uyak** denir.

9. Siz de aşağıdaki dizelerde bulunan uyakları göstererek peşirdini belirtiniz.

"Çöllerde kalmış gibi yanıyor, yanıyorum."  
...  
Başınıdaki gökleri bir deniz sanıyorum."

### YENİ ANLAMI



1. "Yanıp sönüyor gibi gözlerimde fenerin." dizesinde geçen "göz" sözcüğü, "görme organı" anlamında kullanılmıştır. Bu, "göz" sözcüğünün kazandığı ilk anlamdır. Buna **temel anlam (konuluş anlamı)** diyoruz. O halde her sözcüğün bir temel anlamı vardır.

Toplumun yaşayışındaki gelişmeler, zamanla dildeki sözcüklerin yetersiz kalmasına neden olmuştur. Böyle durumlarda, ortaya çıkan yeni kavramları karşılamak için ya yeni sözcükler oluşturulmuş ya da var olan sözcüklere yeni anlamlar yüklenmiştir.

3



**Meto AKYOL** (1935 - ) Gazeteci ve yazardır. Milliyet, Öncü, Hürriyet ve Dünya gazetelerinde çalışmış. Televizyon programları hazırlayıp sunmuştur. "Düzenlediler, Mevzuatı Böyle Elendim" adlı yapıtları vardır. Gazete yazarlığına sürdürmektedir.

#### DEĞERLENDİRME

1. Bir süre sıkıntı çekmeden istenilen rahata kavuşulmuyor." cümlesinde geçen deyimleri gösteriniz.
  2. "Bir yere bırakmam seni" cümlesinin yüklemini ve öznesini gösteriniz.
  3. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin sonuna üç nokta konulması gerektiğini söyleyiniz.
- Bu hafta o kadar çok işim var ki Bana bu konuda güvenmelisin**

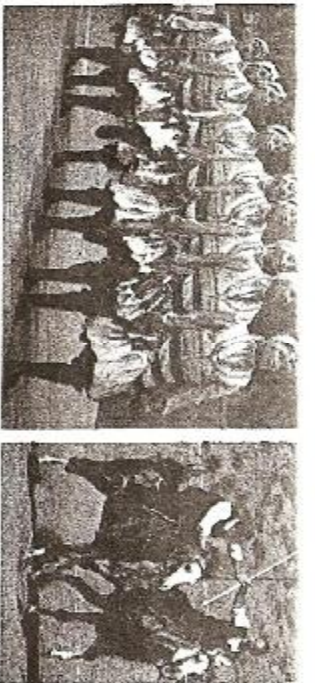
#### YAZI ÇALIŞMALARI

Bilişik eğik yazı ile yazma çalışmalarını yaptırırken şu yol izlenir. Önce bir konu (ataşözlük, özdeyişler, fıkra, mektup, şiir vb.) seçilir. Konu seçildikten sonra Z, T, N tipi ince kesik uçlardan biri tercih edilerek yazma çalışmasına başlanır. Çalışma bittikten sonra da yazı sınıfıa değerlendirilir.

Okuduğunuz parçanın başlığı ve yazarının adı, Z tipi ince kesik uçta aşağıya yazılmıştır. Dünianı örneğine uygun olarak defterinize yazınız.

*Burası Türkiye*

*Meto Akıol*



#### HAZIRLIK ÇALIşMALARINI

1. Her yörenin kendine özgu gelenek ve görenekleri vardır. Siz de bulunduğunuz yörenin iliğli gelenek ve göreneklerinden birini sınıfta arkadaşlarınıza anlatınız.
2. Şimdiye dek bir halk oyunu ekibinde görev aldınız mı? Görev aldıysanız böyle bir ekiple oynarken neler hissettiniz?

#### SEVGİ BİLGİSİ FOLKLOR

Bryokları folklor demince halk oyunlarını, gösterileri, eğlentileri anılır. Oysa bu yüzyesil bir görüştür. Bir toplumun ortak yaratılış ürünlerinin tümü, o toplum folklorunu oluşturur. Bu nedenle Folklor hem bir bilim dalının adıdır hem de halk yaşamının çeşitli etkinliklerini kapsayan içerme alır.

Folklorun temel kaynağı "halk kültürü"dür. Bu kaynağın kapsamına verilen her şey folklor ürünüdür. İnançlar, gelenekler, görenekler, ritüeller, edebî ürünler, masallar, türküler, mahniler, anonim örfeneler...), halk müziği, beşpi folklorun maddi ya da manevi beditleridir. Bir ulusun folkloru burlardan oluşur, bunlarsız olamaz. Bu sıralama bile folklorun ne denli geniş bir alanı kapsadığını, öbür bilim dallarıyla bağlantılı olduğunu göstermeye yetmektedir. Gerçekten, folklorun tarih, coğrafya, toplum bilimi, hukuk, edebiyat, dil bilimi başta olmak üzere birçok bilimle yakın bir ilişkisi vardır.

Folklor ürünlerinin bir başka özelliği, "canlı" ve "yaşantılı" olmasıdır. İnançlar, masallar, türküler, oyunlar... kuşaktan kuşağa aktarılıp durur; aradaki bağlarını "gelecek"le sağlar. Toplum yapısının en sağlıklı hanesi "gelenek"tir. Gelenekte kopukluk oldu mu folklor ürünleri de yozlaşıp özelliklerini yitirir. Bu özelliğinden ötürü, folkloru konu olan ürünler üzerinde "değiştirme, düzenleme, düzensizleme" yapılamaz.

Folklor "ulusal" temelle dayanan; ama "evrensel" nitelik taşır. Bu, halk yaşamının her yerde ortak nitelikler göstermesinden ötürüdür. Folklor ayrıntılarına değil, benzerliklere önem verir; ortak noktaları belirlemeye çalışır. Böylece, başta ulusal

"Doşeyri meseanın gözüne koymuşum."

**göz** : Masa, dolap vb. şeylerin dışarıya çekilen bölümü, çekmece.

Bir sözcüğün, temel anlamına bağlı kalmak koşuluyla kazandığı bu yeni anlam **yan anlam (kullanılış anlamı)** dır.

Bir sözcüğün birden çok yan anlamı olabilir. Örneğin **göz** sözcüğünün, şöyle yan anlamları da vardır:

"Değün eleğindeki gözden bız gibi su çıkıyor." (göz: Suyun toprakları kaynattığı yer.)

"İpliği bir türlü iğnenin gözünden geçemedim." (göz: Delik.)

Örnekte de gördüğümüz gibi sözcüklerin birden çok kavramı yanıtacak biçimde bulunmasına **çok anlamlılık** adını veriyoruz. Dilimizdeki sözcüklerin birçoğu çok anlamlıdır.

2. Siz de okuduğunuz şiirde geçen **bakmak** sözcüğünün anlamını inceleyiniz. Söz konusu sözcük, burada temel anlamda mı yoksa yan anlamda mı kullanılmıştır? Niçin?

3. **Ağız ve slırmek** sözcüklerinin temel ve yan anlamlarını araştırarak bu sözcüklerin her iki anlamda da birer cümlede kullandınız.

4. "Gözünde bir damla su, deniz olup taşıyor." dizisinde geçen "damla" sözcüğü, "yuvarek biçimde, çok küçük miktarda sıvı" anlamındadır. Bu, sözcüğün sözlükteki asıl anlamıdır. Buna **gerçek anlam** dır. Sözcüklerin birinci sıradaki temel anlamlarıyla ikinci, üçüncü vb. sıralardaki yan anlamları gerçek anlamlardır. Aynı sözcüğün bir de şu cümledeki anlamına bakalım:

"Bazı kendini bilmezler, bir damla et bile çıkımayan güzelim kuşları vuruyorlar."

Bu cümlede, "damla" sözcüğü gerçek anlamından uzaklaşarak "çok az" anlamını kazanmıştır. Burada olduğu gibi bir sözcüğün gerçek anlamı dışında kazandığı anlamına **meceza anlam** dır.

Aşağıdaki cümlelerde koyu yazılmış sözcükler de meceza anlamda kullanılmıştır. Bu sözcükleri inceleyerek gerçek anlamlarını söyleyiniz.

"Biziz kampa çok sıcak karşıladılar."

"Denizde tatlı bir esinti var."

"Zaman hızla akıyor."

5. Siz de sđnnek sözcüğünü gerçek ve meceza anlamda birer cümlede kullanınız.

Yazım ve noktalama

"Bir gün nehirler gibi çağlayarak denizden,

Dağlardan, ormanlardan sana akacak mıyım?

Ey deniz, şöyle bir gün sana bakacak mıyım,

Eлма bahçelerinden, ırmağ bahçelerinden?..."

a. Yukarıdaki dörtlükle de gördüğümüz gibi dizeiler genellikle büyük harfle başlar. Büyük harflerin başka yerlerde kullanıldığını Türk Dil Kurumunun 2005 yılında yayımladığı Yazım Kılavuzu'ndan öğreniniz.

b. Dörtlükte "mi" soru ekinin ayrı yazıldığını, eklerin soru ekine bitiştiğini, cümlelerin sonuna da soru işareti konulduğunu görüyorsunuz.

"mi" soru eki, soru anlamı dışında kullanıldığında da ayrı yazılır. Aşağıdaki örnekleri inceleyiniz.

"O gün deniz dalgalı mı dalgalıydı." ("mi" soru eki söze pekkıştirme anlamı katıyor.)

"Denize girdim mi bir daha çıkmak istemiyorum." ("mi" soru eki cümleye koşullu anlamı katıyor.)

Bu tür cümlelerin sonuna soru işareti konulması gerekir mi? Niçin?

1. Göl, deniz, dağ, orman gibi doğal güzellikleri bulunan yerlerden hangisinde yaşamak istersiniz? Niçin? Anlatınız.

2. Öncelik yıllardan kalan bir şiir defteriniz varsa beğendiğiniz şiirleri zaman zaman bu deftere yazınız. Yoksa bir şiir defteri ediniz.

Ömer Bedrettin UŞAKLI (1904-1946): Cumhuriyet Dönemi şairlerindendir. Şiirleri hem biçim hem de içerik yönünden etkileyicidir. Şiirlerinde doğa güzelliklerini, sıla özlemi, anne sevgisi gibi konulara yer vermiştir. En çok işlediği duygu, deniz özlemidir. Anlatımı içtendir. "Deniz Sarhoşarı, Yaya Dumarı, Sarıkız Memelerim" adlı şiir kitapları vardır.



2. "Bizi insanla, doğaya, işiğa götürdüken ölçüde yarattı ve deşerhler" cümlesindeki "yarattı" sözcüğünün anlamına bera "zarar" sözcüğüdür. Anılanları birbirinin tersi olan böyle sözcüklere de **karşı (zıt) anlamlı sözcük** diyeruz.
3. "Nasıl abur cubur yişen mela fesadına uğrasa, her eline geçcen kılıbı rıst-gale okuyan, sindirmeden okuyan karnese de gânetek kula fesadına uğrar."
4. "Kıtaplar uyandırır, dostlar çoşu vez."
5. Yukarıdaki sözcük dizilerinden her biri bir maksadı anlatmaya yarıyor. Bir düşünceyi, duyguyu, dileği ya da olayı anlalmaya yarayan böyle sözcük dizilerine **cümle denildiğini** biliyorşunuz.
6. Sözcükler cümleyi oluştururken çeşitli görevler üstlenir. Aşağıdaki cümlelerde koyu yazılmış sözcüklerin görevlerini bu açıdan inceleyiniz.  
"Ana doğayla, gerçekte, insanla aramızda duvarlar örmemelidirler."
7. Gözünüzü eşiktiken oranda **dostturar**."
8. Cümlede iş, oluş, hareket ve durum baiden sözcük ya da sözcük öbeklerine yüklem denildiğini anımsadınız mı?

Dikkat edecek olursanız ilk cümlemin yüklemi bir tildir. İkinci cümlemin yüklemi ise ad soylu bir sözcükten oluşmuştur. Ad soylu sözcükler aslında bir iş, hareket ya da oluş bildirmez. Bunların sonuna **ıdır, iniş, ise** ek illerini getirilir. Böylece cümlede yüklem olarak görev almaları sağlanır. Ad soylu sözcükler **-im, -sin, -dir, -iz, -sınız, -dirler** ek illerini alarak da yüklem olur. Burada da bir ad olan **dost** sözcüğü, **-turur (-dirler)** ek illerini alarak yüklem görevi üstlenmiştir. Demek ki cümlelerin yüklemeni, illerinden ya da ek illi almış ad soylu sözcüklerden oluşmaktadır.

5. Yüklem tek bir sözcükten oluştuğu gibi birden çok sözcükten de oluşabilir. Örneğin bir tanılama ya da deyim durumunda bulunabilir:

"Okumak bir aradır." (tanılama biçiminde yüklem)

"Kıtaplar gerçekkleri gözler dñdñre sever." (deyim biçiminde yüklem)

6. Aşağıdaki cümlelerin yüklemeni gösteriniz. Bunlardan hangisinin illiden, hangisinin ad soylu bir sözcükten oluştuğunu söyleyiniz.

"Okunmuş olmayı, kıtaplar devirmeyi yalnız bilgiçlik, caka ve başkalarını küçümseme gibi olumsuz davranışlar için bir araç sayılara şaşmamak elden gelmez."

"Çevremize sağlıklı bakmamıza yardım etkilence arkadaşlarımız, önderdirler."

Yazım ve noktalama



1. "Davranışları beslemeyen bilgi ise herce özümsememiş bir başın maddesi gibidir."
2. "Okumaktan amaç; kendimizi, çevremizi, toplulumunuzu ve evrendeki yerimizi kavramaktır."

Bu örnekler bir soru ya da ünlem anlamı taşımamaktadır. Gördüğünüz gibi böyle cümlelerin sonuna nokta konulmaktadır.

2. "Bizi insanla, doğaya, işiğa götürdüleri ölçüde yarattı ve deşerhler" cümlesinde virgülden hangi amaçla kullanıldığını dikkat ediniz.

Burada olduğu gibi cümlede birbiri ardınca sıralanan eş görevli sözcük ya da sözcük öbeklerinin arasına virgöl konur.

Okuduğunuz parçadan, virgülden aynı amaçla kullanıldığı bir başka cümle gösteriniz.

Virgülden başka hangi amaçlar için kullanıldığını Türk Dil Kurumunun 2005 yılında yayımladığı "Yazım Klavuzundan" öğreniniz. "Yazım" anlamı çalışmalarınızda noktalama işaretlerini yerinde kullanınız.



1. Okuduğunuz yazıda "okuma" kavramı üzerinde durulmuş ve bu kavramla ilgili düşünelere yer verilmiştir. İşte, üzerinde söz söyleyecek, yazı yazılacak düşünce, düşünce ya da olaylara **konu** diyeruz.

Bir konuda söz söyleyip yazı yazabilmek için o konunun iyi anlaşılması gerekir. Bunun yolu da konunun şu üç yönünü bilmekten geçer:

- a. Ana ögesi,
- b. Bakış açısı,
- c. Türü.

Bir konuda asıl üzerinde durulacak düşünce, düşünce ya da olay, konunun **ana ögesi**dir. Ana ögeyi sırtlayan, onu hangi açıdan işleyeceğimizi gösteren yön, konunun **bakış açısı**dır. Konunun işlenişine uygun düşünce anlamı biçimi de onun türüdür.

Bu durumu bir örnekle açıklayalım:

"İyi kıtaplar, en gerçekte arkadaşlarımız." Bacon (Bekim)  
ana öge bakış açısı

Bu konu bir düşünceyi açıklatmasına yönellik olduğuna göre; fıkra, makale, söyleşi gibi türlerde yazılabilir.

Bazı konular mecaz anlam taşır. Bu tür konuların ana ögesi ve bakış açısı belirlenirken buna dikkat edilmelidir. Konunun gerçek anlamı açıklığa kavuşturulmalıdır. Bu yapılmazsa konunun işlenişinde başganye ulaşılmaz.

Aşağıdaki örneği bu açıdan inceleyiniz:

"Bir baş soğan, bir kazanı kokutur." (mecaz anlam)  
ana öge bakış açısı

"Köü bir kişi, toplulum düzenini bozar." (gerçek anlam)  
ana öge bakış açısı

Konunun ana ögesi ve bakış açısı birden fazla olabilir. Aşağıdaki konunun başkış açısını bu açıdan inceleyiniz.

"Eğitim; insanı kövülükten, kebalikten, bençillikten kurtarır."  
ana öge bakış açısı

Yazılışları aynı, anlamları farklı olan bu tür sözcüklere **sesleş** (**eş sesli**) sözcük denildiğini anımsadınız mı?

Siz de "Ben, bir otomobil fabrikasında çalışıyorum" cümlesindeki sesleş sözcüğü gösteriniz. Bu sözcüğü ve sesleşini bir cümlede kullanınız.

3. "Hüsam, yıldırım gibi fırladı."

"Mehtmet Usta yine biraz etti."

Bu cümlelerdeki "fırladı, tiraz etti" sözcüklerinin birer yüklem olduğunu biliyorsunuz. İlk cümlede "Hüsam", ikincisinde de "Mehtmet Usta", söz konusu yüklemlerin bildirdiği eylemleri yapan varlıklardır.

Cümlede yüklemın bildirdiği işi, hareketi yapan ya da oluşu gerçekleştiren varlığa **özne** denir.

4. "Adıyevin camia çevrilmiş yazıhane bölümüne oturduk." cümlesinde eylemi yapanın kim olduğunu anlamak için yüklemın aldığı kişi ekine bakmak zorundayız. Çünkü özne, cümlede bir sözcük olarak kullanılmamıştır. Burada özneyi, "oturduk" yüklemının aldığı kişi eki (-ki) belirlemektedir. Bu ekten, öznenin **birinci çoğul kişi (biz)** olduğunu anlıyoruz.

Cümlede sözcük durumunda bulunmayan özneye **gizli özne** diyeruz.

5. Kısa cümlelerde özne ilk bakışta sezilir. Ancak cümle uzadıkça özneyi bulmak güçleşir. Böyle durumlarda yüklem kim-kimler, ne-neler sorularından uygun olan biri sorulur. Bu sorulara alınan yanıt cümlelerin öznesini gösterir.

Aşağıdaki cümlelerin öznesini bu yolla bulalım:

"Adam, üstünü değiştirip tulumunu giymen için sana on dört dakika zaman ayırıyor."

Kim ayırıyor? Adam. (özne)

6. Aşağıdaki cümlelerin yüklemelerini ve öznelerini gösteriniz.

"On beş yaşındaki çırak, yağ lekelerinin kararttığı eliyle işaret etti."

"O sırada kahveci çocuk içeri girdi."

"Şu gördüğün aletlerin her birinde en az iki kilo alımanın tene vardır."

"Saat ona kadar nefes almaktan çalışırsun."

Yazım ve noktalama



1. Okuduğunuz öyküde konuşmaların tınak içinde verildiğini görüyorsunuz.

"Orta mı sade mi olsun kahveler?"

"Benimki orta olsun."

Başka bir kimseden ya da yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tınak (" ") içinde alınır.

Siz de tınak işaretinin başka hangi amaçla kullanıldığını öğreniniz.

2. "Çay mı kahve mi peker gönlün, onu içersin ve..."

"Usta, senin için var. Bana tızın ver de..."

Yukarıdaki cümlelerde üç noktanın hangi amaçla kullanıldığına dikkat ediniz. Bu cümlelerin parçada geçtiği yerlere bakarak üç noktayı belirleyen yerlere neler yazabileceğinizi düşününüz.

İçeride burada olduğu gibi sözün bir yerde kesilerek gel kalkan bölümün okuyucunun hayal gücüne bırakıldığını göstermek ya da ifadeye güç katmak için üç nokta (...) konulur.

Siz de aşağıdaki örneklere üç noktanın hangi amaçla kullanıldığını söyleyiniz.

"Oylam Hüsam..."

"Hadi fırlat..."



1. Mehtmet Ustasının Almanya'da gördüğü ve yaşadığı iş disiplini Türkiye'de uygulayamayı sizce hangi nedenlere dayandırmaktadır? Düşüncelerinizi anlatınız.

2. Konuşur ya da yazarken çoğunlukla gözlemlerimizden, okuduklarımızdan, araştırmalarımızdan yararlanınız. Bunlar yoluyla elde ettiğimiz bilgileri yeni gelidikiye kullanınız. O hâlide, konuşma ve yazmada baştan elde edilebilmek için iyi bir gözlemci olmalı, bol bol okumalı ve yeni gelidikiye çeşitli araştırmalar yapmalıdır.

Okuduğunuz öykünün gözlemlerinden yararlanarak yazılığını görüyorsunuz.

Siz de gözlemlerinizden yararlanarak çevrenizdeki kişilerin ya da içinde yaşadığınız toplumun aksak yönlerini dile getiren bir yazı yazınız.





"Okunmayı sevenim, hayırlı cümle seçtiğim. Sonra da bu konuyu açıklayan bir yazı yazdım. Bir 'Montesquieu (Monteskye)'

"Klasik yaşamak için, seçti, dilsiz yaşamaktır." Seneca (Seneka)

**Mehmet SALİHOĞLU (1922 - )**

Günümüz şairlerindedir. Ayrıca çeşitli dergi Tutanacı (şir), Atatürkü Düşünce, Gün İşçisine Çıktıkça (deneme-hocelene) ki-  
taplarından bazılarıdır.

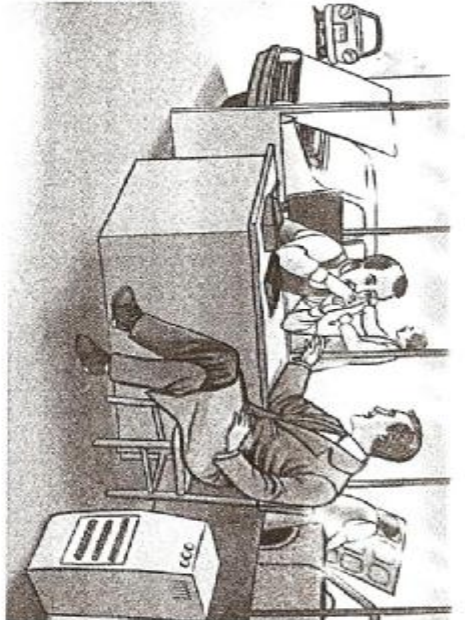
#### DEĞERLENDİRME

1. Çevre, arışmak, gerçek sözcüklerin eş anlamlılarını, ince, ağır, açmak sözcüklerinin karşı anlamlılarını söyleyiniz.
2. Okuduğunuz parçayla "Deniz Hasret" adlı parçayı biçimsel açıdan karşılaştırarak aralarında ne gibi farklar bulunduğunu belirtiniz.
3. "Bizi insana, doğaya, işi götürdüklere oranda yaratı ve değerlendirir." cümlesinin yüklemine gösteriniz. Yüklem fiilden mi yoksa ek fiil almış ad soylu sözcükten mi oluştuğunu belirtiniz.
4. Aşağıdaki cümlelerde nelerle virgül konulması gerektiğini gösteriniz.  
"Okumak konuşmak yazmak nisana özgü özelliklerdir."  
"Kalem acemî avcıların elinde hedefini şaşırın bir ok da olabilir." Barocco (Barock)

2. İpti kesik uçla yazılan aşağıdaki bütüsk eğik yazı küçük harfli inceleyiniz. Bunun örneğine uygun olarak deltinize yazınız.

abcde fghijkl  
mnoprsstuuüyz

12



#### HAZIRLIK ÇALIŞMALARI

1. Çalışmakta olan insanlar gereksiz konuşmalarda meşgul etmek niçin yararlıdır?
2. Sözleri ile davranışları birbirini tutmayan insanlar tanıyor musunuz? Böyle insanlar başkalarına sevilir mi? Düşüncelerinizi belirtiniz.

#### BURASI TÜRKİYE

Çocukluk arkadaşım Mehmet, Almanya'da beş yıl çalıştıktan sonra Türkiye'ye dönmüş. Sanayi Çarşısı'nda modern bir otomobil onarım atölyesi açmıştı.

Atölyenin önünden geçerken "Hayırlı olsun" demek için ayaküstü uğramak istedin. İçeri girdim.

"Mehmet Usta yok mu?"

On beş yaşındaki çanak, yağ lekelerinin karantığı eliyle işaret etti; içindeki beş aln otomobilden birini gösterdi:

"Şu kırmızı Ford'un orada usam." dedi. "Çağırırım mı?"

Mehmet, atölyesinde onarım için bekleyen otomobillerin arasından beni görmüş; ellerindeki yağ lekelerini silerek bana doğru geliyordu:

"Var mı öyle kapıdan sorup kaçmak?" diye sitem etti. "İçeri gir hadi, bir kahve içelim."

"Çalışıyorsun Mehmet, Rahatsız etmeyim. Bir 'Hayırlı olsun' demek iste-dim."

Mehmet kolundan tuttu, sürüklercesine içeri çekti beni.

13

EK-6

## ÖNTEST

1. Silsile halindeki dağlar yüksek de olsalar, sanki hep birbirlerine omuz verirler, birbirine yaşarlar.

**Bu cümledeki anlatım bozukluğu, aşağıdaki değişikliklerin hangisiyle giderilebilir?**

- A) "birbirine" sözcüğünden sonra "güvenerek" getirilerek.  
B) "birbirine" sözcüğünden önce "kendi başlarına değil" getirilerek.  
C) "hep" sözcüğünden sonra "nasıl olsa" getirilerek.  
D) "olsalar" sözcüğü kaldırılarak.

2. (I) Üstleri ağır kokulu mersin ağaçlarıyla kaplı tepeler geçildikten sonradır ki, kayalar birdenbire başlar. (II) İnsan birden ürker. (III) Kayalarla birlikte çam ağaçları da başlar. (IV) Çamların birer billur parıltısındaki sakızları buralar havaya koku verir, sızar.

**Bu parçadaki numaralanmış cümlelerin hangisinde, bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

3. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Ümit insan ruhunun vazgeçilmez ihtiyaçlarındandır.  
B) Üzüntü, insan için oldukça tehlikeli bir düşmandır.  
C) Ümitlerini daima canlı tutanlar; ne kadar yaşlansalar da ihtiyarlamazlar.  
D) Nice hastalar vardır ki, onlara ilaç yerine ümit aşılama daha hayırlıdır.

4. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde deyim yanlış kullanılmasından doğan bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Sınıf geçmenin sevinciyle burnundan soludu.  
B) Durup dururken öfkeden kudurmak da neyin nesi?  
C) Hep böyle saman altından su yürütür zaten.

- D) Bu sözleriniz onun kulağına küpe olmalı.

5. **Aşağıdaki cümlelerden hangisinde özne ile yüklem arasında kişi bakımından uygunluk yoktur?**

- A) Arabanın çıkardığı gürültüden, çatıdaki bütün kuşlar uçtu.  
B) Balkondaki çiçeklerimin hepsi bir hafta içinde açtı.  
C) Öğrenciler, etüt için dersaneye yeni geldiler.  
D) Kızımın ben geçen yıl şubat tatilinde Uludağ'a gitmişim.

6. (I) Parmağıyla o ünlü Fransız ressamının tablosu yanında asılı duran bir küçük halıyı gösterdi. (II) Bu, bir Gördes seccadesiydi. (III) Şimdi bütün gözler bu nefis esere çevrilmişti. (IV) Ziyaretçilerden birinin, seccadenin yanına giderek altından atılan, küçük ilimlere bakıldığı görüldü.

**Bu parçada numaralanmış cümlelerin hangisinde bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) I. B) II. C) III. D) IV.

7. "Bu davranışın yanlış ve yerinde yapılmadığını hemen anladım."

**Bu cümledeki anlatım bozukluğu, aşağıdaki değişikliklerden hangisiyle giderilebilir?**

- A) "yanlış" yerine "doğru" getirilerek.  
B) "davranışın" yerine "sözlerin" getirilerek.  
C) "yerine" sözcüğü yerine "doğru" sözcüğü getirilerek.  
D) "hemen" yerine "şimdi" sözcüğü getirilerek.



8. "Belediye tarafından inşa edilmekte olan dokuz katlı mağazanın inşaatı ekim ayında bitecek ve faaliyete geçecektir."

**Bu cümledeki anlatım bozukluğunun nedeni, aşağıdakilerden hangisidir?**

- A) Nesne eksikliği  
B) Gereksiz sözcük kullanılması  
C) Yükleme eksikliği  
D) Özne eksikliği

9. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Herkesin kendisine yakın bulunduğu yazarlar, besteciler vardır.  
B) Ben romanlarımda, yaşam koşulları ağır diye, karamsarlığa saplanıp kalmıyorum.  
C) Yapıtlarımda iyimserlik gerçeğini araştırıp bulmak isteyişim de buradan kaynaklanıyor.  
D) Bir yazarın bu gerçeği anlamaması, anlatımının yanlışlarla dolu olması korkunç bir şeydir.  
E) Yazarın bu konudaki görüşlerine katılıyor ve destekliyorum.

10. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Her yazar bir dil işçisi, her yapıt da bir dil ürünüdür.  
B) Yazarın bir görevi de anadilini korumak ve geliştirmektir.  
C) Her kuşak, klasik yapıtlardan yeni tatlar, yeni duygular, yeni düşünceler kazanır.  
D) Yeni sözcükler yaratmak için her ulus, dilinin sunduğu olanakları kullanmak zorundadır.  
E) Gerçek sanatçı yaratmak yeteneğini kullanarak, yaşamı bilgi, duygu ve düşünce süzgecinden geçiren kişidir.

11. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Geleneksel anlamda ne tam bir öykü ne de tam bir roman olan bu eser, aslında bir yaşam öyküsüdür.  
B) Özensiz, çarpıtma çeviriler yüzünden, dil ve üslup sorunları ortaya çıktı.  
C) Yazar, malzemesini yani dili yakından tanımalı, sevgi duymalıdır.  
D) İpini takacağı bir kaya parçası gözlüyor; adım adım tırmanıyor, sınıya sınıya yükseliyor.

- E) Zaten önemli olan başarmak değil benim için; özellikle yeni şeyler denemektir.

12. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) Artık ne anı var canlanabilen, ne de geçmiş günlerin güzelliği.  
B) Değerlendirmelerin sanatçının kişiliğinden çok, yapıtıyla ilgili olması gerekir.  
C) Başkent'in kültürel ve sanat etkinlikleri, bu kişiye görülmeye değer.  
D) Tanıdığım her yazara, piyes yazmayı da denemesini söyledim.  
E) Öykülerinin anlatımında bir kurulum, bir tekdüzelik görülür.

13. (I) Biz gazeteciler, dışarıdan pek sevimli gözükmeyiz. (II) Sanırım bunun temelinde, daha çok, işimizin eleştirisi olması yatıyor. (III) Çünkü insanoğlunun doğası gereği eleştiriden pek hoşlanmaz, hoşgörüsüyle karşılamaz. (IV) Oysa eleştirinin tarihindeki önemini küçümsememeliyiz. (V) Çağdaş uygarlığın bu düzeye gelmesinde eleştirinin önemli rol oynamıştır."

**Bu parçadaki numaralanmış cümlelerin hangisinde bir anlatım bozukluğu vardır?**

- A) I. B) II. C) III. D) IV. E) V.

14. "Deneme sınavlarında aldığı sonuçları göz önüne alırsak, onun bu sınavı başarmama şansı ancak yüzde ondur."

**Bu cümledeki anlatım bozukluğu, aşağıdakilerden hangisiyle giderilebilir?**

- A) "göz önüne" yerine "dikkate" sözcüğü getirilerek.  
B) "deneme sınavlarında" yerine "denemelerde" sözcüğü getirilerek.  
C) "şansı" yerine "olasılığı" sözcüğü getirilerek.  
D) "başarmama" yerine "başarma" sözcüğü getirilerek.  
E) "ancak" sözcüğü atılarak.

15. **Aşağıdaki cümlelerin hangisinde "onu" sözcüğü çıkarılırsa, cümlenin anlamı bozulur?**

- A) Verdiğin kitabı büyük bir zevkle okuyorum, onu herkese öneriyorum.  
B) Yazarın bu kitabını eleştirmenler çok beğenmiş, onu birçok yayınevi basmak istemişti.

- C) Okur, şairi görevinde ciddiyete çağırmakta, onu toplumsal sorunlar üzerinde kalem oynatmaya davet etmektedir.
- D) Durdum; etrafıma bakındım, tarif ettiği çiçekçi dükkanını aradım, ancak onu bulamadım.
- E) Söyleyişine çarpıcılık kazandırmak için boyalı bir yol seçiyor, böylece onu renkle kılmaya çalışıyordu.
- 16. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde, bir anlatım bozukluğu vardır?**
- A) Bu sanatçılardan hiçbiri saygınlıklarını sürdürmemiş, tarihin tozlu yaprakları arasında yok olup gitmişlerdi.
- B) Sanatçılardan çoğu, ilgisizlikten değil, anlaşılmasından, sevilmemekten yakındır.
- C) Ne yazık ki, çok defa öznel nedenlerle, yazarlarımız, anılarının etkisinde kalıyorlar.
- D) Yazar, yansıtmak istediği düşünceyi dile getirecek uygun bir söyleyiş biçimi bulmak zorundadır.
- E) Masal, çocuğa kendi karakterini, benliğini geliştirmesi için ipuçları verir, onu yüreklendirir.
- 17. "Bu konuyu sizinle uzun uzadıya tekrar görüşmeli, çözüm yolları aramalıyız." cümlesindeki anlatım bozukluğunun nedeni, aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Özne eksikliği
- B) Nesne eksikliği
- C) Dolaylı tümleç eksikliği
- D) Çelişkili sözcüklere yer verilmesi
- E) Özne-yüklem uyumsuzluğu
- 19. "Mutlu ve sorunları olmayan öğrencilerin, daha başarılı oldukları saptanmış."**
- Bu cümledeki anlatım bozukluğu aşağıdakilerden hangisiyle giderilebilir?**
- A) "daha" yerine "çok" sözcüğü getirilerek
- B) "daha" dan önce "elbette" sözcüğü getirilerek
- C) "başarı" yerine "verimli" sözcüğü getirilerek
- D) "sorunları olmayan" yerine "sorunsuz" sözcüğü getirilerek
- E) Cümlenin başına "günümüzde" sözcüğü getirilerek
- 20. "Her gün gazetenin bulmacasını ve spor sayfasını okurdu." cümlesindeki anlatım bozukluğunun gidermek için aşağıdakilerden hangisi yapılmalıdır?**
- A) "Bulmacasını" sözcüğünden sonra "okur" sözcüğü getirilmelidir.
- B) "Ve" bağlacı kaldırılmalıdır.
- C) "Bulmacasını" sözcüğünden sonra "çözer" sözcüğü getirilmelidir.
- D) "Okurdu" yerine "karıştırırdı" sözcüğü getirilmelidir.
- E) "Her gün" sözlerinden sonra "o" sözcüğü getirilmelidir.

EK-7

**SONTEST**

1. Namık Kemal, gayet büyük ve yuvarlak başlı, yüksek alınlı, kısa denilebilecek orta boylu, şişmanca; omuzları geniş, elleri ve ayakları küçük bir insandı. Burnunun sağ alt tarafında, attan düştüğünde oluşmuş yaradan kalma bir iz vardır.

**Yukarıdaki paragrafta hangi anlatım türü kullanılmıştır?**

- A) Öyküleyici Anlatım                      B) Betimleyici Anlatım  
C) Tartışmacı Anlatım                      D) Açıklayıcı Anlatım

2. İnsanın değeri, yaptığı işle ölçülür. Etrafımıza şöyle bir

bakmakla bunu daha iyi açıklamış oluruz.  
Tarihin say-

falarını süsleyen Sokrates'i, Mimar Sinan'ı, Madam ve

Mösyö Curiler'i, Fatih Sultan Mehmet'i, Atatürk'ü bir an

gözümüzde canlandırmak, değerini, yapılan, yaptırılan işlerle sıkı sıkıya bağlantılı olduğunu kanıtlayan delillerdir.

**Yukarıdaki paragrafta asıl anlatılmak istenen nedir?**

- A) Başarılı olan her insan tarihteki haklı yerini alır.  
B) İnsanlar yaptıkları işlerin iyiliği ile tarihe geçerler.  
C) Başarısız insanlar değersizdir.  
D) İnsanlar başardıkları işlere göre toplumların ve dünyanın gözünde değer kazanır.

3. Soğuğa dayanmanın en emin çaresi, soğuğu sevmektir.

Hakikaten insan soğuğu aradığı zaman, ne şiddetli olursa olsun, müteessir olmaz. Hayatta zorluklara dayanmanın da en emin çaresi, hayatı sevmektir; insan bir kere hayatı sevince onun bütün külfetlerine katlanır, bu külfetlerin hiçbiri insana ağır gelmez. Sizi de hayata öyle güler yüzle bakar, etrafınızdaki insanlara bir kat daha hürmet edersiniz.

**Yukarıdaki paragraftan aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?**

- A) Hayatı seven insanlar mutlu olur.  
B) Hayatımızı iyi geçirmek istiyorsak onu sevmeliyiz.  
C) Mutsuz insanlar, hayatı sevmeyi bilmeyen insanlardır.  
D) Zorlukları sevmek, onları yenmemizi kolaylaştırır.

4. Konuşmacının durumu herhangi bir türde yazı yazan bir kişinin durumundan farklıdır. Bir yazar, seslendiği okur kesimiyle yüz yüze değildir. Oysa, genellikle konuşmacı seslendiği kişilerle baş başadır. Bu yüzden seçeceği dil ve anlatım kişisel, kişisel olduğu kadar da doğrudan nitelik taşımaktadır.

**Yukarıdaki paragrafta konuşmacının durumu ile ilgili aşağıdaki yargılardan hangisine değinilmemiştir?**

- A) Konuşmacı seslendiği kişilerle yüz yüze olduğu için bazı zorluklar yaşar.  
B) Konuşmacı seslendiği kişilerle baş başadır.  
C) Seçeceği dile dikkat etmesi gerekir.  
D) Yazarlar gibi hitap ettiği kişilerle uzaktan seslenmez

**5. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin nesnesi belirtili isim tamlamasından oluşmuştur?**

- A) Nedenini bilmediğim bir donuklukla yaşıyorum yıllarımı.  
B) Nedense annemin topuklu,kırmızı ayakkabıları çocukluğumun en güzel anlarında büyük yer edindi.  
C) Her şeyin sona erdiğini anlayınca beni aramaktan artık vazgeçti.  
D) Üzerimden uzun yılların verdiği o korkunç , bitmek bil- meyen yorgunluğunu bir türlü atamadım.

**6. “ 80 bin civarında göz taramasından geçirilmiş hastamız var.” cümlesindeki anlatım bozukluğunun sebebi nedir?**

- A) Kelimelerin yanlış yerde kullanılması  
B) Yanlış kelimelerin kullanılması  
C) Anlamca çelişen sözcüklerin kullanılması  
D) Özne eksikliği

**7. Edebiyatın modası geçti mi? Sanata gereksinmesi**

kalmadı mı toplumumuzun? ‘Sanata evet’ kampanyaları açılmasına gerek duyulduğuna ve bu kampanyalara rağmen hâlâ yüksek sesle bir ‘Evet!’ gelmediğine göre sanattan umudumuzu kestik mi? Nasıl yücelteceğiz insanımızı sanatsız? Karanlık düşüncelerin fal, burç,astroloji çıkmazından nasıl kurtaracağız? Televizyon programları- nın yapay yorumu yerine nasıl gerçek sanatın doygunluğuna ulaşacağız?

**Yazar aşağıdakilerden hangisinden yakınmaktadır?**

- A) Televizyon programlarının çok izlenmesinden  
B) Sanat için ses getirmeyen kampanyalar düzenlenme-sinden  
C) Sanatın hak ettiği önemini yitirmesinden  
D) Toplumun artık sanata ihtiyaç duymamasından

8. .... Ne demek istediklerini çoğu zaman çıkarırsınız; ama tahmin ettiğiniz anlam ile söyledikleri sözden çıkan anlam çok farklıdır. Bu durumda tahmininize mi güvенеceksiniz yoksa duyduğunuza mı?

**Yukarıdaki paragrafın başına aşağıdakilerden hangisi getirilebilir?**

- A) Bazı insanlar çelişkili konuşmayı sever.  
B) İnsanları ne düşünecekleri konusunda şaşırtmak çok eğlencelidir.  
C) Bazı insanlar ileri geri konuşmayı marifet zanneder.  
D) Kimi zaman insanların ne söyledikleri belli değildir.

**9. Aşağıdaki altı çizili kelimelerin hangisi diğerlerinden farklıdır?**

- A)Öğretmenin sözlerinden sonra sınıftaki hiç kimseden ses çıkmadı.  
B)Toplumun isteklerine cevap vermek gerekir.  
C)Bunca yalandan sonra milleti nasıl inandıracaksın buna?  
D)Ordular! İlk hedefiniz Akdeniz’ dir!

**10. (I) Batı şiirinde yer yer kendini gösteren duygu düş-**

manlığını , İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra iç ve dış düzeni bozulan insanlığın çırpınan ve çatışan sorunlara bağlamak hiç de yanlış olmaz. (II) Böylece insanlık bir ölüm kalım kavgası içinde bunalırken, şiirde sevgiden, özlemden, uçup giden dakikalardan, çocukluk ve gençlik anlarından bahsetmek, neredeyse ayıp sayıldı. (III) Tüm bu duygusuzluğun sebebi savaştı.(IV) Ayıp olmasın derken duygunun yerini düşünce; düşün, hayalin yerini gerçek aldı. (V) Ardından da insanlık sorunlarına duyulan ilgi azaldı.

**Yukarıdaki paragrafta anlatımın akışını bozan cümle hangisidir?**

- A) I B) III C) IV D) V

11. Çocukların çoğu anne-babasının kendini anlamadığından yakındır. (I)Biraz sohbet edip üzerinde konuştuğunuzda, istedikleri her şeyi yapmalarına izin verilmemesinden şikayet ederler. (II) Bu çocuklar, yasakları anlayış eksikliği olarak yorumlar.(III) Hem anne-babalar hem de çocuklar duyguları anlama ve davranışları kabul etme arasında ayırım yapmadıkları için 'kuşak farkı' şeklindeki bahanenin ardına sığınılır. (IV)Anne-babalar çoğu kez sözlerinin dinlendiğini kanıtlamak kaygısıyla gelen isteklerin ardında yatan sebepleri anlamaya çalışmazlar. (V) Bu nedenle çocuklarından gelen istekleri hiç düşünmeden geri çevirirler.

**Yukarıdaki paragraf ikiye ayrılmak istense ikinci paragraf kaçınıcı cümle ile başlar?**

- A) II    B) III    C) IV    D) V

12. Aşağıdaki cümlelerden hangisinin yüklemi geniş zamanın hikayesiyle çekimlenmiştir?

- A) Her şeyi bırakıp yeniden başlamak istiyormuş.  
B) Akşamları kardeşini ders çalıştırmış.  
C) Bugün yine otobüsü kaçırdı.  
D) Geceleri yatmadan önce mutlaka yemek yerdi.

13. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde "bulmak" kelimesi diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?

- A) Aradığım kitabı aylar sonra buldum.  
B) Yeni tanıştığı adamı çok sıkıcı bulmuştu.  
C) Yabancınn sorduğu adresi bulması için ona yardım etti.  
D) Hayatının insanını aramaktan vazgeçtiği anda onu buldu.

14. Aşağıdakilerden hangisinde deyim yanlış anlamda kullanılmıştır?

- A) Daha ne olacağı belli değil ki dereyi görmeden paçaları sıvama.  
B) Çok çekindiği dedesini karşısında görünce etekleri zil çalmaya başladı.  
C) Atık işi bırakıyormuş, her şeyden elini ayağını çekecekmış.  
D) Sıkılmadın mı artık vur patlasın çal oynasın yaşamak tan?

15. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde kararsızlık söz

**konusu değildir?**

- A) Bu sene çok ders çalışmalıyım, diye düşünüyorum.  
B) Bir anda her şeyden vazgeçmek geliyormü aklıma.  
C) Ettiğimiz kavgadan sonra onunla barışsam mı acaba?  
D) Duyduklarımdan sonra ne düşüneceğimi şaşırdım.

16. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde aslında cins isim olan bir kelime özel isim olarak kullanılmıştır?

- A) Hayat insanı her zaman şaşırtır.  
B) Kaya, hıçkırarak ağlamaya başladı onu görünce.  
C) Sevgiyi canlı tutmak bizim elimizde.  
D) Gül biraz; artık gülmenin zamanı gelmedi mi?

**17. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde “karanlık” kelimesi diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?**

- A) Karanlık bastırınca her yeri kötülük kaplar.
- B) Karanlıkta göz gözü görmüyordu.
- C) Karanlıktan önünü göremeyince sehpaye çarptı.
- D) Yüreğindeki bu karanlıktan kurtulmalısın artık.

**18. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde aslında somut olan bir kelime soyut anlamda kullanılmıştır?**

- A) Her sabah aynı savaş devam ediyor.
- B) Yaşamını sürdürmek için seçtiğin yol hiç tekin değil.
- C) Rüyalarımnda her gece seni görüyorum.
- D) Kaderden yana hiç şansım yok.

**19. Birden bire karşısına çıkan kişiye( ) sen de kimsin böyle**

( ) diye çıkışınca yabancı ( ) biraz geri çekilerek ( ) ( )

Ne diyorsun be adam ( ) ( ) diyerek karşılık verdi bu kaba adama( )

**Yukarıda parantez ile gösterilen yerlere hangi noktalama işaretleri getirilmelidir?**

- A) (:), (,), (,), (,), (“), (!), (“), (.)
- B) (,), (:), (“), (?), (“), (,), (,), (.)
- C) (:), (,), (,), (:), (“), (?), (“), (.)
- D) (,), (,), (,), (:), (“), (?), (“), (.)

**20. “Günümüzde başka kültürlerle iletişim kurmak, farklı ülkelerin insanlarıyla işbirliği yapabilmek, her alanda çok önemli bir yetenektir.”cümlesinin öğeleri hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?**

- A) Özne- Nesne- Dolaylı Tümleş- Nesne- Yüklem
- B) Özne- Dolaylı Tümleş- Yüklem
- C) Zarf Tümleci- Özne- Dolaylı Tümleş- Yüklem
- D) Zarf Tümleci- Özne- Nesne- Yüklem

SUNA KILINÇ  
TÜRKÇE ÖĞRT.

EK-8

ÖNTEST CEVAP ANAHTARI

1. A
2. B
3. D
4. D
5. D
6. D
7. C
8. D
9. B
10. B
11. D
12. D
13. A
14. D
15. D
16. A
17. C
18. D
19. A
20. A

SONTEST CEVAP ANAHTARI

1. B
2. D
3. C
4. A
5. D
6. A
7. C
8. D
9. A
10. B
11. C
12. D
13. B
14. B
15. A
16. B
17. D
18. B
19. D
20. C

EK-9

## ***ÇOKLU ZEKÂ DERS PLÂNI YÖNTEMİNE GÖRE DERS PLANI***

**Ders:**TÜRKÇE

**Sınıf:**8. sınıf

**Süre:**5 ders saati

**Tarih:**13MART-17 MART 2007

**Bölümler:**ANLAMA-ANLATIM-DİL BİLGİSİ-YAZI

### **Amaçlar:**

- Sesli okuma tekniğini geliştirebilme.
- Sözcük dağarcığını zenginleştirebilme.
- Denemeyi çeşitli yönleriyle kavrayabilme.
- Yeteneği varsa öykü yazabilme.
- Birleşik fiilleri kavrayabilme.
- Kesik uçlar kullanarak dekoratif yazı ile blok yapma becerisini kazanabilme.

### **Konular:**

- 250-300 sözcüklük bir düşünce yazısını anlamlı olarak okuyabilme.
- Anlamlarına göre sözcüklerin kullanımını kavrayabilme.
- Denemeyi ve planını kavrayabilme.
- Yeteneği varsa öykü yazabilme,bu konudaki yeteneklerini geliştirebilme.
- Birleşik eylemleri kavrayabilme.
- Kesik uçla blok yapacağı konuyu seçme.
- Kesik uçla yazacağı dekoratif yazı türünü seçme.
- Yapılacak blok yazının taslaklarını hazırlama.
- Seçtiği taslağı çizgisiz kağıt yüzeyine,kurşun kalem ile bastırmadan,hafif çizgilerle yerleştirebilme.
- Kullanacağı kesik ucun kalınlığını seçme.
- Kurşun kalem ile hazırlanan bloğu kesik uçla yazma.



**Öğrenme-Öğretme Yöntem ve Teknikleri:**Açıklamalı okuma ve dinleme,soru-cevap, araştırma,inceleme,öyküleyici anlatım,sözlü anlatım,yazılı anlatım,izleme,gösterip yaptırma,uygulama,tartışma.

**Kullanılan Eğitim Teknolojileri,Araç ve Gereçleri:** “DOSTLUK” adlı metin,Türkçe sözlük,yazım kılavuzu,ders kitabı,dil bilgisi konulu kaynaklar,Denemeler(Montaigne),yazı defteri,dosya kâğıtları,kesik uçlar,dolma kalem,pilot kalem veya kurşun kalem.

### **Öğrenme – Öğretme Etkinlikleri :**

- **Sözel – Dilsel** : Metin sessiz ve sesli olarak okunacak.Okumada düşülen hatalar düzeltilecek.Anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamları geçtikleri cümle içinden çıkartılmaya çalışılacak,anlam bulunamıyorsa sözlük kullanılacak.
- **Doğacı** :
- **Sosyal - Kişiler Arası** : “İyi bir dost yanlış davranışlarınız karşısında nasıl davranmalıdır?” sorusu sorularak sınıfta bir tartışma yapılacaktır.
- **Mantıksal – Matematiksel** : Metnin ana düşüncesi çıkartılacaktır.
- **İçsel - Bireysel** : “Dostluk hakkında neler düşünüyorsunuz?Size göre iyi dostluklar nasıl kurulur?”sorusu öğrencilere sorulacaktır.
- **Görsel - Uzaysal** : Öğrencilere metnin başındaki resim gösterilecek ve resmi yorumlamaları istenecektir.
- **Müziksel – Ritmik:**Öğrencilere dostluk ile ilgili şiir,şarkı veya türküler öğretilecektir.
- **Bedensel-Kinestetik:**
  - ✓ **Dikkati Çekme:**Öğretmen dostluk ile ilgili bir şarkı söyleyerek derse giriş yapacak ve bilen öğrencilerin şarkıya eşlik etmelerini isteyecektir.Dostluk ilgili türkü,şarkı veya şiirler,istekli öğrencilere söyletilecektir.Metnin başındaki resim öğrencilere gösterilecek ve öğrencilerden bu resimleri yorumlamaları istenecektir.Öğretmen, “Dostluk hakkında neler düşünüyorsunuz?Size göre iyi dostluklar nasıl kurulur?” soruları sınıfa yöneltilecek,yeterli sayıda değişik öğrenciye söz verilecektir.
  - ✓ **Güdüleme:**Öğretmen, “Sizce iyi bir dost yanlış davranışlarınız karşısında nasıl davranmalıdır?Günlük hayatınızda bunlarla ilgili herhangi bir olay yaşadınız mı?” sorularını yönelterek sınıfta bir tartışma havası oluşturacaktır.Tartışma sonuca bağlandıktan

sonra öğretmen, “Montaigne ve Sabahattin Eyüpoğlu” adlarını hiç duydunuz mu?” sorusunu sorarak öğrencilerden tüm derslerin bitiminde sınıfı bilgilendirmek üzere bu yazarlar hakkında bir araştırma yapmalarını isteyecek ve Montaigne’yi en iyi tanıtan öğrenciyi sözlü notu ile değerlendireceğini söyleyecek.

Bu derste öğrendiklerinizle,dostluğun önemini daha iyi kavrayacak ve günlük hayatınızda dostluk ilişkilerinizi buna göre düzenleyebileceksiniz.

- ✓ **Gözden Geçirme:**Bu haftaki Türkçe derslerimizde,deneme yazısı ve özelliklerini kavrayacak ve dostluk hakkında bir öykü denemesi yapacaksınız.Ayrıca kurallı birleşik fiilleri öğreneceksiniz.Yazı dersinde de dostluk ile ilgili güzel sözleri dekoratif yazı ile blok hâlinde yazacaksınız.
- ✓ **Derse Geçiş:**Öğretmen, “Şimdi ‘Dostluk’ başlıklı yazıyı birlikte incelemeye başlayacağız.” diyecek,öğrencileri arkaya yaslatacak ve aşağıdaki etkinlikleri sırasıyla yerine getirecek:

1)Metin sessiz olarak kurallara uygun biçimiyle öğrencilere okutturulacak,öğretmen sınıfta dolaşarak okuma kurallarına uymayan öğrencileri uyaracak ve hataları düzeltecek.

2)Öğretmen,öğrencilerin tekrar arkaya yaslanmalarını sağlayarak metni kurallara uygun olarak sesli okuyacak,okuma sırasında öğrencilerin dinleyip dinlemediklerini gözleriyle sürekli denetleyecek.

3)Metin,yeterli sayıda değişik öğrenciye sesli olarak okutulacak,okuma sırasında düşülen hatalar düzeltilecek,diğer öğrencilerin metni kitaplarından takip etmeleri sağlanacak.

4)Metinde geçen anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamları geçtikleri cümleden çıkartılacak,anlam bulunamıyorsa sözlük kullanılacak.

5)Öğretmen, “Şimdi metnin kavranması ile ilgili sorular yönelteceğim;beni dikkatlice dinleyiniz,soruları iyice anladıktan sonra cevaplamaya başlayınız.” diyecek,sınıfı gözleriyle denetleyecek ve metni anlamaya yönelik soruları yeterli sayıda değişik öğrenciye soracak.

- ✓ **Ara Özet:**Bir metnin tam ve doğru olarak anlaşılması özellikle o metnin duygu ve düşünce yapısı ile ilgili soruları doğru cevap vermeye bağlıdır.
- ✓ **Ara Geçiş:**Öğretmen,“Anlayarak okuma,metinlerin kuruluşunu incelemeyi gerektirdiği gibi dil ve anlatım özelliklerini de incelemeyi gerektirir.Şimdi metinde geçen bazı sözcüklerin,deyimlerin anlamlarını ve anlam özelliklerini öğreneceğiz.” diyecek,sınıfı gözleriyle denetleyerek aşağıdaki soruları yöneltecek:

1. Metinde geçen “**daniska,kalleş**” sözcüklerinin anlamlarını söyleyiniz. Bu sözcükleri birer cümlede kullanınız.

**daniska(Argo):**En iyi,en yüksek,âlâ.

Bilgisayar da bir şey mi?Ben teknolojinin **daniskasını** bilirim.

**kalleş:**Sözünde durmayıp bir işin yüzüstü kalmasına neden olan kişi.

Düzenlediğimiz pikniğe gelmeyerek her şeyi berbat eden **kalleşler**,bizi çok üzdüler.

2. “Güven duygusu,sinsi kuşular,cömert bağlılık,şeytanca dedikodu” sözcük öbeklerini birer cümlede kullanınız.

3. Metinde geçen “dal” sözcüğünün sesteşlerini birer cümlede kullanınız.

4. Metindeki “aralarına kara kedi girmek,allem kalem etmek,kulak vermek,buluttan nem kapmak,dalina binmek,yele vermek” deyimlerinin anlamlarını açıklayınız.

**aralarına kara kedi girmek:**İki dostun birbirine güvenmesi,iki dostun arasına soğukluk girmesi.

**allem kalem etmek:**Bir işi istediği duruma getirmek için her türlü kurnazca çareye başvurmak.

**kulak vermek:**Merak edip dinlemek,işitmeye çalışmak.

**buluttan nem kapmak:**En küçük bir şeyden alınmak,çok alıngan olmak.

**dalina binmek:**Bir kimseye bir şey yaptırmak için musallat olmak.

**yele vermek:**Savurup telef etmek,boşuna harcamak.

- ✓ **Ara Özet:**Okuduğumuz metinleri anlayabilmemiz için sözcük dağarcığımızın da zengin olması gerekir.Bunun için her metinde karşılaştığımız yeni sözcüklerin anlamlarını ve anlam özelliklerini öğrenmeliyiz.

- ✓ **Ara Geçiş:**Öğretmen,“Şimdi metnin tür,plân ve anlatım özellikleri üzerinde duracağız,metnin planını çıkaracağız.” diyecek,şu soruları sınıfa yöneltecek:

1)Okumuş olduğumuz metin olay mı yoksa düşünce mi yazısıdır?

2)Metnin konusu nedir?

3)Metnin giriş,gelişme ve sonuç bölümlerini gösteriniz.

4)Yazar metinde kesin yargılar öne sürüyor mu?

5)Metnin dili ve anlatımı nasıldır?

6)Metnin türünü söyleyiniz.

- ✓ **Ara Özet:** Yazar okuduğumuz yazıda dostlukla ilgili kişisel görüş ve düşüncelerini anlatıyor.Bunu yaparken sanki kendisiyle konuşuyormuşçasına bir anlatım yolu izliyor.Buna karşın çok kesin yargılara varmıyor.Yazarın herhangi bir konu üzerindeki

kendi görüş ve düşüncelerini kanıtlamak ve kabullendirmek iddiasında olmadan özgürce anlattığı böyle fikir yazılarına **deneme** dendiğini daha önce öğrenmiştik..Deneme insanı düşünmeye,yorum yapmaya iter.

✓ **Ara Geçiş:**Öğretmen, “Şimdi de kurallı birleşik fiilleri öğreneceğiz.” diyecek ve şu soruyu soracak:

- “İnsan bir dostu satar da ondan daha değerli ne **alabilir** ki?” , “Dostluksa çok kolay **aşınıveriyor?**”, “Televizyon izlerken uyuyakaldım.” ve “Ayağım kayınca yolun tam ortasında **düşeyazdım.**” cümlelerinin yüklemelerini bularak anlamlarını açıklayınız.Bu fiiller hangi yapıda olabilir?

### **Kurallı Birleşik Fiiller**

En az iki kelimenin belli bir kurala göre birleşmesiyle oluşan birleşik fiillerdir. Dilimizde çok değişik kurallı birleşik fiil vardır. Bunların en yaygın olarak kullanılanları dört çeşittir.

**1) Tezlik Fiili:** Fiil kök ve gövdelerine –ı, -i, -u, -ü ekleri getirilir. Ortaya çıkan kelime “vermek” fiiliyle birleştirilir. Tezlik fiilleri daima bitişik yazılır. *Geliver-, yapıver-, okuyuver-, seçiver...*

Tezlik fiillerinde genellikle “çabukluk, beklenmezlik, kolaylık, önem vermeme” anlamları görülür.

*Gazeteyi yere atıverdi. (Önem vermeme)*

Fiil Tabanı	-(i) ver (mek)
-------------	----------------

*Bak (ı)ver-*

*\*Tezlik fiilinin olumsuzu iki şekilde yapılır: Geliver...gelmeyiver veya Geliverme*

**2) Yeterlilik Fiili :** Fiil kök veya gövdelerine –a, -e ekleri getirilir. Ortaya çıkan kelime “bilmek” fiiliyle birleştirilir. Bu fiillerde bir işin yapılmasına gücün yetmesi, işi başarma anlamları vardır.

Daima bitişik yazılır. *Yapabil-, gezebil-, okuyabil-...*

*Yeterlilik fiillerinde genellikle olasılık anlamı görülür. Bu nedenle yeterlilik fiillerinin bulunduğu cümlelerde olasılık zarflarının kullanılması dil yanlışlığına yol açar.*

*Belki yarın köye dönerim. (Doğru)*

*Yarın köye gidebilirim. (Doğru)*

*Belki yarın köye gidebilirim. (Yanlış)*

**Dikkat!**Yeterlilik fiilinin olumsuzu üç şekilde yapılır: Alabilirim... (Alamam) (Almayabilirim) (Alamayabilirim) Birincide kesinlik, ikincide kişinin kendisine bağlı olumsuzluk, üçüncüde ise kişinin elinde olmayan nedenlerden doğan olumsuzluk söz konusudur.

**3) Süretilik Fiil :** İki şekilde yapılır.

- Fiil kök veya gövdelerine –a, -e ekleri getirilir. Ortaya çıkan kelime “durmak, kalmak, gelmek” fiilleriyle birleştirilir. Bu tür süretilik fiilleri daima bitişik yazılır. *Uyuyakal-, gidedur-, süregel-...*
- Fiil kök veya gövdelerine –ıp, -ip, -up, -üp ekleri getirilir. Bu kelimelerden sonra “durmak, kalmak, gelmek” fiilleri kullanılır. Bu tür süretilik fiilleri ayrı yazılır. *Konuşup dur-, gidip dur-, donup kal-, sürüp gel-...*

*Bu fiillerde, işin belli bir süre devam ettiği anlamı vardır. Süretilik fiillerinin olumsuzudur.*

**4) Yaklaşma Fiili:** Fiil kök veya gövdelerine –a, -e ekleri getirilir. Ortaya çıkan kelime, “yazmak” fiiliyle birleştirilir. Yaklaşma fiilleri bitişik yazılır. *Düşeyaz-, öleyaz-...*

*Bu fiillerde “olmadı ama az daha olacaktı, az kalsın oluyordu” anlamları vardır. Yaklaşma fiillerinin anlamı olumsuzdur. Bu nedenle yaklaşma fiilleri ayrıca olumsuz yapılamaz. Yani bu fiillerin görünümü olumlu, anlamı olumsuzdur.*

**NOT :** Türkçe’de en çok kullanılan kurallı birleşik fiiller bunlardır. Bunlar iki fiilden oluşmuştur. Ayrıca bir fiilimsi, bir fiilden (ağlayacağı tut-, göresi gel-..); bir fiil , bir yardımcı fiilden oluşan (hazırlanmış ol-, gider ol-, söyleyecek ol-...) kurallı birleşik fiiller de vardır.

\*Öğrenciler metinden birleşik yapıllı fiillere örnekler bulacak.

- ✓ **Ara Özet:** Kurallı birleşik fiiller bitişik yazılır.
- ✓ **Ara Geçiş:**Öğretmen öğrencilerden dostluğun önemini anlatan kısa bir öykü denemesi yapmalarını isteyecek,yazılı anlatımda uyulması gereken kuralları hatırlatacak.
- ✓ **Son Özet:**Sözlü anlatım çalışmalarında düzgün ve güzel cümleler kurmalıyız.Yazma çalışmalarında imlâ ve noktalama kurallarına gereken özeni göstermeliyiz.
- ✓ **Tekrar Güdüleme:**En başarılı öyküyü yazan öğrenci sınıfça saptanacak, alkışlanacak.
- ✓ **Kapanış:** Montaigne ve Sabahattin Eyüpoğlu hakkındaki araştırmalar sınıfa sunulacak,en iyi araştırmaları yapan öğrenciler artı ile değerlendirilecek.Öğretmenin sınıfa getirdiği Montaigne’in “Denemeler” adlı kitabı öğrencilerce incelenecek ve kitabın içinden sınıfça seçilen dostluk konulu deneme okunacak.

**Yazı Dersi:**

- ❖ Öğretmen tahtaya dekoratif yazı ile blok hâlinde dostluk ilgili güzel sözleri tahtaya yazacak.

- ❖ Öğrenciler de örneğine uygun olarak kurşun kalemle veya kesik uçla yazacak.
- ❖ Derste sıralar arasında dolaşarak, öğrencilerin yaptıkları çalışmalar kontrol edilecek.
- ❖ Çalışmalarda zorlanan öğrencilere yardım ve rehberlik edilecek.
- ❖ Ders sonunda öğrencilerin yaptığı çalışmalardan güzel olanlar seçilerek, sınıfa gösterilecek ve panoya asılacak.

### Değerlendirme

1. Denemenin tür özellikleri nelerdir?
2. Montaigne ve Sabahattin Eyüpoğlu hangi türde yazılar yazmıştır?
3. Aşağıdakilerden hangisi “katlanamıyoruz” fiilinin olumlusudur?
  - a) Katlanıyoruz.
  - b) Katlanmayabiliriz.
  - c) Katlanabiliyoruz.**
  - d) Katlanamıyor muyuz?
4. Aşağıdaki fiillerin hangisinin yapısı farklıdır?
  - a) Çalışabilir
  - b) Çalışamaz
  - c) Yardım edelim
  - d) Çalışmaz**
5. I. Dokunabilir misiniz gözyaşlarıma?  
II. Sevemedim kara gözlüm seni yıllarca.  
III. Geli geli geliver ham çökelek.  
IV. Zavallı adam arkamızdan bakakaldı.

Yukarıda verilen fiillerin hangisinin örneği yoktur?

- a) Yaklaşma fiili**
- b) Yeterlik fiili
- c) Tezlik fiili
- d) Sürerlik fiili

Suna KILINÇ  
Türkçe Öğretmeni

Nuri ALPASLAN  
Okul Müdürü

**Ek-10**

**SUNUŞ YOLU ÖĞRETİMİ İLE HAZIRLANMIŞ GÜNLÜK PLANI ( DOSTLUK )**

**TARİH** :24-29 Mart 2007

**SINIFI** : 8. sınıflar

**DERS** : Türkçe

**SÜRE** : 80 dakika

**KONU** : Sesli ve sessiz okuma. Yazılı ve sözlü anlatım. Hikayenin unsurları. Hikayelerde dil- üslup özellikleri.

**ARAÇ-GEREÇ** : Ders kitabı. Türkçe- deyimler ve ata sözleri sözlükleri. Öğrenci defterleri.

**YÖNTEM VE TEKNİKLER:** Okuma, inceleme, araştırma, tümevarım, beyin fırtınası, buluş, tümdengelim, not tutturma, anlatım, soru cevap

**AMAÇLAR** : Seviyeye uygun bir metni tekrara düşmeden okuyabilme. Okuduğunu anlayabilme ve anladıklarını topluluk karşısında etkili bir dil ile anlatabilme. Hikayelerin dil üslup özelliklerini ve unsurlarını kavrayabilme. Kelime dağarcıklarını geliştirebilme. Dostluğun önemini kavrayabilme.

**DERSİN İŞLENİŞİ :**

1. Hazırlık çalışmaları sorularıyla derse geçiş sağlanacaktır.
2. Okuma parçası öğretmen tarafından yüksek sesle okunacak öğrencilerin takibi sağlanacak, daha sonra birkaç öğrenciye yüksek sesle okutturulurken diğerlerinin gözleriyle takibi sağlanacaktır.
3. Okuma parçasının konusu ve ana fikri buldurulacaktır.
4. Anlamları bilinmeyen kelimelerin anlamları buldurularak bunlar birer cümle içinde kullanılacaktır.
5. Anlama anlatım çalışmaları yaptırılacak, yanırlar doğruya yönlendirilmek suretiyle buldurulacaktır.
6. Okuma parçasının türünün tespiti yaptırılacak, hikayelerin dil ve üslup özelliklerine dikkat çekilecektir.
7. Hikayelerin kahramanları, yeri, ve zamanı buldurulacaktır.
8. Hikayelerde kullanılan zamana dikkat çekilecektir.
9. Birkaç öğrenci vasıtasıyla öğrenilenler kısaca hatırlatılacaktır.
10. Bir sonraki dersin konusu ve derse hazırlıklı gelmeleri hatırlatılacaktır.

**DEĞERLENDİRME:**

1. Hikayelerde hangi zaman kullanılmaktadır?
2. Okuma parçasında anlatılan olay gerçek midir?
3. Hikayeler masallara benzer mi. Niçin?

Suna KILINÇ  
Ders Öğretmeni

Nuri ALPARSLAN  
Okul Müdürü

## **KAYNAKÇA**

AKSAKAL, Kahraman. Dilbilgisi. İstanbul, Özer Yayınları, 1989

ALKAN, Cevat. Eğitim Ortamları, Ankara : A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 85, 1979

\_\_\_\_\_. Eğitim Teknolojisi: Kuramlar-Yöntemler, Ankara :Yargıçoğlu Matbaası,1977

\_\_\_\_\_.Eğitim Teknolojisi: Kavram- Kapsam-Süreç-İşgören-Uygulama, Ankara Yargıçoğlu Matbaası, 1984

AKSAN, Doğan. Her Yönüyle Dil Ana Çizgileri ile Dilbilimi-1, Ankara, TDK Yayınları, 1987

AKYOL, Hayati, Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri,Kök Yayıncılık,Ankara,2006

\_\_\_\_\_. Okuma Metinlerindeki Soruların Sınıflandırılması Eğitim ve Bilim, TED. Sayı, 105

BABADOĞAN, Cem, Öğrenme Stratejilerinin İşe Koşulması, Eğitim Dergisi,1:145-157,1992

BAŞBAY, Alper, Sınıf Öğretmenliği Bölümü Programı Kapsamında Yer Alan Derslerin Kur Tanımları ve Ders İçi Etkinlikleri ile İlköğretim İlk Kademe Programı ve Ders İçi Etkinlikleri Çoklu Zeka Teorisinin Özelliklerini Yansıtıcı Nitelikte midir? . (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi),Hacettepe Üniversitesi,Ankara

BİRKAN,A., S. AYKUN, İ. İLERİ, R. GÖKYAYLA, Ortaokullarda Dilbilgisi Dersleri 6, İstanbul :EKD Matbaası 1989

BLOOM, Benjamin J. İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme, Çev. Durmuş Ali Özçelik, İstanbul: Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1995

BÜMEN, Nilay T, Okulda Çoklu Zeka Kuramı,Pagem A. Yay., Ankara,2002

CARTER, Carol, Joyce Bishop ve S. Lyman KRAVİTS, Keys To Effective Learning.3nd.Ed. New Jersey: Printice Hall,2002

CEMİLOĞLU, Mustafa, İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi, Uludağ Üniv. Yay.No:125, Bursa,1998



- ÇİLENTİ, Kamuran. Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara, Kadioğlu Matbaası, 1984
- \_\_\_\_\_. Eğitim Teknolojisi: Kuramlar- Araç ve Yöntemler- Merkezler, Ankara: Kadioğlu Matbaası, 1979
- \_\_\_\_\_. Ortaokullar için Türkçe-1. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1986
- DEMİREL, Melek. Temel Boyutlarıyla Okuduğunu Kavrama Süreci, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,8.325-334, 1992
- \_\_\_\_\_.Öğrenme Stratejilerinin Öğretilmesi, Eğitim ve Bilim, 17-83: 52-59,1993
- DEMİREL, Özcan. Yabancı Dil Öğretimi. Ankara: Usem Yayınlar, Şafak Matbaası, 1987
- \_\_\_\_\_.Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı, PegemA Yayınları,Ankara,1999
- \_\_\_\_\_.Türkçe Öğretimi ,PegemA Yay., Ankara, 1999a
- DEMİREL, Özcan ve diğerleri (1998).”İlköğretimde Çoklu Zeka Kuramının Uygulanması.”VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,cilt 1:531-546
- DEMİREL, Özcan, BAŞBAY Alper,ERDEM Eda, Eğitimde Çoklu zeka Kuram ve Uygulama,PegemA Yayıncılık,Ankara, 2006
- DİLİDÜZGÜN, Selahattin , Çağdaş Çocuk Yazını,Yapı Kredi Yay.,İstanbul,1996
- EGELİOĞLU, Vildan, Okuduğunu Anlama Düzeyinin ve v Öğrenme İçin Harcanan Zamanın Bilişsel Öğrenme Düzeyine Etkisi, Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildirileri1,24-28 Eylül 1990, Ankara,1993
- ERDEN, Münire ve Melek DEMİREL, İlokul Beşinci sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Etkililiği, İzmir 1. Eğitim Kongresi Bildirileri, 25-27 Kasım 1991. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları, s.254-261, İzmir, 1993
- ERDEN, Münire ve Yasemin AKMAN, Eğitim Psikolojisi: Gelişim, Öğrenme ve Öğretme, Arkadaş Yayınevi, Ankara,1995
- ERİŞEN, Satı. “ Türkçe Eğitiminde Yeni Boyutlar”, Türk Dili, TDK Yayınları, Sayı 379-380. 1983
- ERTÜK, Selahattin. Eğitimde “ Program” Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1986
- FİDAN, Nurettin. Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara Kadioğlu Matbaası. 1986.

- FOLTZ, Charles. The World of Teaching Machines. Washington D.C: Electronic Teaching Laboratories, 1964
- GARDNER,Howard.(1999).Çoklu Zeka :Görüşmeler ve Makaleler.İstanbul :Enka Okulları  
\_\_\_\_\_.(1983).Frames of Mind:The Theory of Multiple Intelligences.New  
York:Basic Boks..
- GARNER, Ruth, Rules For Summarizing Text: İs Classroom Linstruction Being Provided,  
Journal Of Educational Research,77-5: 304-308, 1984  
\_\_\_\_\_, Multiple İntelligences: The Theory İn Praticce, Ny:Basicbooks,!993
- GLOVER, John A, Ronning ROYCE R. ve BRUNİNG Roger H. , Cognitive Psychology For  
Teachers, New York: Macmillan Publishing Company, 1990
- GÖĞÜŞ, Beşir. Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Yazın Eğitimi, Ankara, 1978  
\_\_\_\_\_. Anadili Olarak Türkçe'nin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış,  
Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten 1970'den Ayrı Basım, Talim Terbiye Dairesi  
Ofs. Bas. 1971
- GÖRGEN, İzzet, Özetleme ve Bilgi Haritası Oluşturma Öğretiminin Bilgilendirici Bir Metni  
Öğrenme ve Hatırlama Düzeyine Etkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe  
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,1997
- GÖĞÜŞ, Beşir. Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe Yazın Eğitimi, Ankara, 1978  
\_\_\_\_\_.Anadili Olarak Türkçe'nin Öğretimine Tarihsel Bir Bakış,  
Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten 1970'den Ayrı Basım, Talim Terbiye Dairesi  
Ofs. Bas. 1971
- HATİPOĞLU, Necip. Üniversitelerde Örnekli-Uygulamalı Türkçe Dersleri, Eskişehir: Bilim  
Teknik Yayınevi. 1989
- HEINICH, Robert, Michael Molenda, James D. Russel. Instructional Media And The New  
Techonologies of Instruction, MacMillan Publishing Company, New York, !986
- HIZAL, Alişan. Programlı Öğretim Yönteminin Etkenliği: “Karşılaştırmalı- Uygulamalı  
Araştırma” Ankara : Sevinç matbaası, 1982
- İZBUL, Yalçın. “Bilimin Nesnellik Sorunu ve Dil”. Bilim Teknik Dergisi, Ankara: sayı:115,  
1977

- KARAKOÇ, Şerife ve Nurettin ŞİMŞEK, Öğretme Stratejilerinin Öğrenme Stratejileri Kullanımına Etkisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 4-1.99-115, 2004
- KARASAR, Niyazi, Araştırmalarda Rapor Hazırlama, Ankara: Hacettepe. taş Kitapçılık Ltd. Şti 1984
- \_\_\_\_\_. Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler, Ankara Bilim Yayınları, 1998
- KAPTAN, Saim. Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri Ankara Bilim Yayınları, Olgaç Matbaası
- KEÇİK, İlknur. Dinleme Edimi, Türkçe Sözlü ve Yazılı. Anlatım, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları, s.95-108, Eskişehir, 2001
- KOÇ, Sabri ve Güneş MÜFTÜOĞLU. Dinleme ve Okuma Öğretimi Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayınları, s.53-70, Eskişehir, 1998
- KÖKSAL, Kemal, Okuma Yazmanın Öğretimi, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2001
- KÜÇÜKAHMET, Leyla. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Ankara Üniv. Eğitim Bilimleri Fark. Yayınları. No: 152, 1986
- KÜLAHÇI, Şadiye. “ Kendi Kendine Öğretim Programlı Öğretim”, Eğitim ve Bilim, Cilt: 10 Sayı :58 , 1985
- MARHHALL, Julia. Anadili Öğretimi, Çev: Cahit Külebi, Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, İstanbul: M.E. B. 1974
- NOVAK, Joseph D. A Tool For Improving Science Teaching And Learning, Improving Teaching And Learning In Science And Mathematics. (Ed: David Treogust, Reinders Duit ve Barry J. Fraser) New York; Teachers College Pres, (Çev. Ercan Tanrıverdi), s.32-43, 1996
- \_\_\_\_\_. Learning How To Learn. USA: Cambridge University Pres, 1998
- OĞUZKAN, A. Ferhan. Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ankara: TDK Yayınları, 1981
- \_\_\_\_\_. Türkiye ‘de Ortaöğretim Ve Sorunları, İstanbul: Dünya Tıp Kitapevi Ltd. Şti. 1981
- \_\_\_\_\_. Türkçe Öğretiminde amaç ve İlkeler, Türkçe Öğretimi, (Ed. Bekir ÖZER ) Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.13-22, Eskişehir, 1987
- \_\_\_\_\_. Okuma ve Dinleme Öğretimi, Türkçe Öğretimi. (Ed. Bekir Özer) Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.36-48, Eskişehir, 1987

- OKAN, Kenan. Eğitim Teknolojisi Yöntemler- Teknikler ve Uygulamalar” Ankara : Emel Matbaacılık San Ltd. Şti., 1983
- OLGUN, Yusuf. Örnek Metinlerle Türk Dili Ve Kompozisyon, Bursa: Uludağ ;Üniversitesi Basımevi. 1988
- ORTAOKUL PROGRAMI., İstanbul: MEB, 1970
- ÖNERTOY, Olcay. Türk Roman Ve Öyküsü, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, TİSA Matbaası, 1984
- ÖZ , Fevzi. Uygulamalı Türkçe Öğretimi,Birsen Yayınları,İstanbul.2001
- ÖZER, Bekir. Öğretmenin Yeni Görevi: Öğrenmeyi Öğretme, Öğrenmeyi Öğrenme Etkinlikleri Diyaloglar,Sunumlar,Atölyeler 17-18 Kasım 2003, s.197-203, İstanbul, 2004
- \_\_\_\_\_. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri , Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1-1:17-32, 2002
- ÖZDEMİR, Emin. İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretmeni Kılavuzu, İstanbul: İnkılap Kitapevi. 1987
- \_\_\_\_\_. “ Anadili Öğretimi” Türk Dili , TDK Yayınları , Sayı : 379-380, 1983
- ÖZÇELİK,Durmuş Ali. Eğitim Programları veÖZDEN, Metin. “Coğrafya Öğretiminde Programlı Öğretim: “Genel Öğretim Yöntemi.” Ankara: ÖSYM Eğitim Yayını, 1987
- ÖZÇİÇEK, Necati. “Ortaokullarda Türkçe Öğretiminin Etkinliği.”Yayımlanmamış Uzmanlık Yönetiminin Uygulanabilirliği” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Ankara, Anadolu Mesleki ve Teknik Öğretim Kitapları:5 Ajans- Türk Matbaacılık. 1968
- SABAN, Ahmet, Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitim, Gen. 2. Baskı, Nobel Yay. Dağ. Ankara , 2002
- SENEMOĞLU, Nuray, Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya, Ankara,1997
- SEVER, Sedat, Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara,2000
- SHRAMM, Wilbur. Programmed Instruction In West Africa and The Arab States. Paris: UNESCO Yayınları no: 52, 1964
- SIRAL, Ülkü. Öğrenme Psikolojisi Ders Notları, Ankara Üniversitesi Eğitim fak. , Ankara 1975

- SÖNMEZ, Veysi, Program Geliştirmede Öğretmen el Kitabı, Pagem Yayınları, Ankara, 1995
- ŞENİŞ, Fethi. İstatistik, Anadolu Üniversitesi Yayınları no: 175 Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi, 1988
- ŞİMŞEK, Rasim. “ Çağdaş Eğitimde Anadilin Yeri” , Türk Dili TDK Yayınları, Sayı: 379-380, 1983:
- TEKİN, Halil. ,Okuduğunu Anlama Gücü İle Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi, Ankara: Mars Matbaası, 1980
- TOPBAŞ, Seyhun, “Dil, Anadili ve Türkçe Öğretimi”, Türkçe Öğretimi.(Ed. Seyhun Topbaş),s. 3-21, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 1998
- TURGUT, M., Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları, AÜ EBF yayınları, Ankara, 1984
- TÜRKOĞLU, Adil, Ali YILDIRIM ve Ahmet DOĞANAY, Okulda Başarı İçin Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2000
- ULUĞ, Feyzi, Okulda Başarı Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri, İstanbul, 1995
- UNESCO, The Economics of New Educational Media, İsviçre 1970
- UYGUR, Mermi. Kültür Kuramı, İstanbul: Remzi Kitapevi Yayınları, 1984
- ÜLGEN, Gülten, Kavram Geliştirme, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2004
- VARIŞ, Fatma, Eğitimde Program Geliştirme-Teori ve Teknikler, AÜ EBF Yayınları, Ankara 1988
- \_\_\_\_\_, Eğitim Bilimine Giriş, A.Ü. Eğitim Fak. Yay. Ankara , 1978( Şefik YAŞAR , Öğrencilerin Bilgisayara Yönelik Tutumları “ Ortaokul Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma” Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1992, s.2'deki alıntı
- YALÇIN, A, Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar, Akçağ , Ankara, 2002
- YAŞAR, Şefik. “ Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması” , yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens. 1988
- YAŞAR, Şefik, SÖZER, Ersan ve GÜLTEKİN, Mehmet , “İlköğretimde Öğrenme Öğretme Süreci ve Öğretmenin Rolü, VIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bilimsel Çalışmaları 01-03 Eylül 1999, Trabzon , 1999
- YILDIRIM, Ali, ŞİMŞEK, Hasan, Sosyal Bilimlerde Nitel .Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınları, Ankara, 2000
- YILDIZ, Cemal, Anadili Öğretiminde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkçe Öğretimi, PagemA

Yay.,Ankara, 2003

YE AMAS, T. George. Eğitimde Projeksiyon Makineleri, Programlı Öğretim Materyali. Çev.

Akif ERGİN, Ankara: Aşama Matbaacılık, 1987

YÖRÜK, Yaşar. Uygulamalı-Testli- Türkçe Dilbilgisi 6. sınıf, Ankara: Eğitim Yayınları,  
Basım tarihi verilmemiştir.

ZÜLFİKAR, Hamza. Yükseköğretimde Türkçe Ve Yazım Anlatımı, Ankara: Gül Yayınevi,  
1985.



T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ  
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No **312547**  
Yazar Adı / Soyadı **Suna Kung**  
Uyruğu / T.C. Kimlik No **T.C. 21094297138**  
Telefon / Cep Telefonu / E-Posta **05055900970 suna\_kiline@hotmail.com**  
Tezin Dili **Türkçe**  
Tezin Özgün Adı **İLKÖĞRETİM 8. SINIF TÜRKÇE DERSİ UYGULAMALARINDA ÇOKLU ZEKÂ İLE SUNUŞ YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINDAKİ ETKESİ**  
Tezin Tercümesi **THE EFFECTS OF THE TEACHING THROUGH MULTIPLE-INTELLIGENCE THEORY AND THE METHODOLOGY OF PRESENTATION ON THE STUDENTS SUCCESS IN THE 8TH GRADE TURKISH LESSONS**  
Konu Başlıklar: **Eğitim ve Öğretim**  
Üniversite **Dokuz Eylül Üniversitesi**  
Enstitü / Hedefçe **Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
Anabilim Dalı **Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı**  
Bilim Dalı / Bölüm **Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı/İkögretim Bölümü**  
Tez Türü **Yüksek Lisans**  
Yıl **2008**  
Sayfa **--- 115**  
Tez Danışmanları **Yrd. Doç. Dr. Nisvan Akkaya**  
Sözde Terimler: **Sunuş yoluyla öğretme-Teaching by presentationÇoklu zeka=Multiple intelligence**  
Özetin Dizin Terimleri **İLKÖĞRETİM 8. SINIF TÜRKÇE DERSİ UYGULAMALARINDA ÇOKLU ZEKÂ İLE SUNUŞ YÖNTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINDAKİ ETKESİ  
THE EFFECTS OF THE TEACHING THROUGH MULTIPLE-INTELLIGENCE THEORY AND THE METHODOLOGY OF PRESENTATION ON THE STUDENTS SUCCESS IN THE 8TH GRADE TURKISH LESSONS**  
Kısıtlama / Kısıt Süresi **Yok 3 Yıl**

Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgililerinlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kayıt, mikroform veya elektronik ortamda, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda tamamen veya kısmen çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağılımına ve yayımına, tezinle ilgili telif hakları ile ilgili hakların saklı kalmak üzere hibelerle (royalty) ve eklenmesi talep etmezsiniz izah ve vordümlü beyan ederim

07.07.2008

Tarih: .....

Yazar



**YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ  
TEZ VERİ FORMU**

**Tez No :**            **Konu Kodu :**            **Üniv. Kodu :**

**Not : Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.**

**Tez yazarının**

**Soyadı:KILINÇ**

**Adı : SUNA**

**Tezin Türkçe adı: ““İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersi Uygulamalarında Çoklu Zeka İle Sunuş Yönteminin Öğrenci .Başarısındaki Etkisi”**

**Tezin yabancı dildeki adı: “The effects of teaching trough multiple-intelligence**

**Theroy and the methodology of presentation on the students success**

**İn the 8th grade turkish lessons**

**Üniversite: DOKUZ EYLÜL Enstitü: EĞİTİM BİLİMLERİ Yılı: 2008**

**Diğer kuruluşlar**

**Tezin türü: 1- Yüksek Lisans Dili: Türkçe**

**Tez Danışmanının**

**Ünvanı: Yrd. Doç. Dr. Adı: NEVİN Soyadı: AKKAYA**

**Türkçe anahtar kelimeler:**

**1- SUNUŞ YOLU İLE ÖĞRETME**

**2- ÇOKLU ZEKA**

**İngilizce anahtar kelimeler:**

**1- THEACİNG BY  
PRESENTATION**

**2- MULTİPLE İNTELİGENCE**

### YEMİN METNİ

Yükseklisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersi Uygulamalarında Çoklu Zeka İle Sunuş Yönteminin Öğrenci Başarısındaki Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

10/06/2008

Suna KILINÇ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından .....

..... Yüksek Eğitim Anabilim Dalı

..... Yüksek Öğretmeneği Bilim Dalında

YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Mehmet YABALONCI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAĞIN

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nevris EKRAYA

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.... / .... / 2005

Prof. Dr. Sait GÜDENER  
Enstitü Müdürü