

**T.C.**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİ KOMPOZİSYONLARININ**  
**OKUNABİLİRLİK DÜZEYLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ÖZÜ**  
**BULMA BECERİSİNİN ETKİSİ**

**IRMAK KARACA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**EYLÜL, 2018**

**MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİ KOMPOZİSYONLARININ  
OKUNABİLİRLİK DÜZEYLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ÖZÜ  
BULMA BECERİSİNİN ETKİSİ

IRMAK KARACA

Eğitim Bilimleri Enstitüsünde

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 31.08.2018

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Didem ÇETİN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

EYLÜL, 2018



## TUTANAK

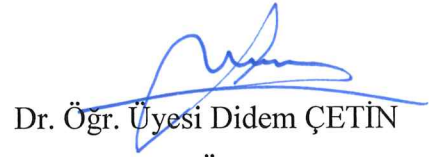
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 27/07/2018 tarih ve 247/5 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24/6 maddesine göre, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Irmak KARACA'nın "Ortaokul 7. Sınıf Öğrenci Kompozisyonlarının Okunabilirlik Düzeylerinin Geliştirilmesinde Özü Bulma Becerisinin Etkisi" başlıklı tezini incelemiş ve aday 31/08/2018 tarihinde saat 10.00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır. Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 45 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine oybirliği ile karar verilmiştir.



Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN  
Tez Danışmanı



Doç. Dr. Ahmet Zeki GÜVEN  
Üye



Dr. Öğr. Üyesi Didem ÇETİN  
Üye

## ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “ Ortaokul 7. Sınıf Öğrenci Kompozisyonlarının Okunabilirlik Düzeylerinin Geliştirilmesinde Özü Bulma Becerisinin Etkisi ” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 31 /08/ 2018

  
Irmak KARACA

*Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.*

## ÖZET

### ORTAOKUL 7. SINIF ÖĞRENCİ KOMPOZİSYONLARININ OKUNABİLİRLİK DÜZEYLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE ÖZÜ BULMA BECERİSİNİN ETKİSİ

Irmak KARACA

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

Eylül, 2018, 94 sayfa

Bu araştırmada, ortaokul 7. sınıf öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerinin geliştirilmesinde özü bulma becerisinin etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Fethiye ilçesinde bulunan Özel HATEM Ortaokulunda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya deney grubunda 13, kontrol grubunda 13 öğrenci olmak üzere toplam 26 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda 8 kız, 5 erkek; kontrol grubunda 7 kız, 6 erkek öğrenci bulunmaktadır. Gruplar seçkisiz atamayla oluşturulmuştur.

Çalışmanın uygulama basamağında, deney grubu öğrencilerine 8 hafta süreyle özü bulma eğitimi verilmiş, ilköğretim 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler üzerinde özü bulma becerisini geliştirme basamakları uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise, 7. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinler, mevcut programa uygun bir şekilde işlenmiştir. Özü bulma eğitimi öncesinde ve sonrasında, ön test ve son test olmak üzere öğrencilere kompozisyon yazdırılmıştır. Yazılan kompozisyonlar okunabilirlik açısından incelenmiş, verilerin çözümlenmesinde, Çetinkaya ve Uzun tarafından geliştirilen “Okunabilirlik Formülü” ve Ateşman’ın Türkçeye Uyarladığı “Okunabilirlik Formülü” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, özü bulma eğitimi verilen deney grubu öğrencileri tarafından yazılan kompozisyonların okunabilirlik düzeylerinde anlamlı bir artışın olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda ise, mevcut programa uygun bir şekilde işlenen derslere katılan öğrencilerin çoğunun kompozisyonlarında, okunabilirlik düzeyi açısından gelişme görülmemiştir. Bu sonuç, öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerinin geliştirilmesinde özü bulma becerisinin etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Buradan hareketle, öğrencilere özü bulma becerisi kazandırabilmek için Türkçe dersleri mutlaka anlama ve üretmeye dayalı olarak işlenmelidir.

**Anahtar kelimeler:** Okuma, yazma, okunabilirlik, özü bulma becerisi, kavramlaştırma.

## ABSTRACT

### THE EFFECT OF FINDING THE CORE SKILL AT THE DEVELOPMENT OF READABILITY LEVELS OF THE 7<sup>th</sup> GRADE SECONDARY SCHOOL STUDENTS COMPOSITION

Master Thesis, Turkish Language Department

Supervisor: Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN

September, 2018, 94 pages

This study tries to determine the effect of finding the essence of the topic upon the improvement of readability level of a composition for 7th grade students.

In the study, experimental model with pre-test-past-test control group was used. The working group of the research is the 7th grade students from Hatem Secondary School in Fethiye district, in the province of Muğla in the academic year of 2016- 2017.

A total of 26 students, 13 in the study group and 13 in the control group participated in this piece of work. In the experimental group 8 girls and 5 boys were involved whereas there were 7 girls and 6 boys in the control group.

The groups were selected randomly. During the practice steps, the students in the experimental group were trained intensely about how to find the main essence of the topic for eight weeks and the students were made to apply the steps of their newly developed skills on the texts in their Turkish course book.

In the control group, the texts in the 7th grade Turkish course book were processed according to the current program.

Before and after the course of developing skills in finding the essence of a topic, the students were asked to write compositions as pre-test-past-test. During the process of analysing the students compositions, in terms of readability, "Readability Formula"; that was developed by Uzun and Çetinkaya, was applied as well as Ateşman's "Readability Formula" which was adapted to Turkish.

As a result of the research, a considerable increase was observed in the compositions of the study group students, who were trained in developing their skills in finding the essence of a topic in terms of readability level. In the contrary no improvement was observed in the level of readability in the majority of the students in the control group who were trained with the present program. That result was interpreted as "the ability to find the essence is highly effective in developing the readability levels.

In conclusion, in order to make the students gain the ability of finding the essence, teachers should focus on understanding the topic and producing ideas.

**Keywords:** Reading, writing, readability, skill of finding essence, conceptualization.



## ÖNSÖZ

Araştırma, öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerinin geliştirilmesinde, özü bulma becerisinin etkisini ortaya koyan bir çalışma olması bakımından önem arz etmektedir. Dil becerilerini, özü bulma becerisini ve okunabilirliği kapsayan çok boyutlu bir çalışma olması yönüyle, araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı; araştırma kapsamında özü bulma becerisini kazandırmaya yönelik verilen metinlerin ve çalışma sonucunun, alanda görev yapan Türkçe öğretmenlerine yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir. Ayrıca özü bulmaya yönelik herhangi bir tez çalışmasının bulunmaması, çalışmayı önemli kılmaktadır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; problem durumuna, problem cümlesine, alt probleme, araştırmanın amacına, önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölümde; eğitim, dil becerileri, kavramlaştırma, özü bulma becerisi ve okunabilirlik konuları ile ilgili araştırmalardan yola çıkılarak kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Üçüncü bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizinden söz edilmiştir. Dördüncü bölümde probleme ve alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiş ve bu bulgular yorumlanmıştır. Beşinci bölümde ise bulguların değerlendirilmesi neticesinde elde edilen sonuçlara yer verilerek, araştırma konusu ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Yüksek lisans dönemimde bana daima yol gösteren, yardımlarını esirgemeyen, kendime ve varlıklara olan bakış açımı genişleterek bana yepyeni bir hayat algısı kazandıran değerli danışman hocam Prof. Dr. Mustafa Volkan COŞKUN'a; Dr. Öğr. Üyesi Didem ÇETİN'e, Arş. Gör. Dr. Perihan Gülce ÖZKAYA'ya ve bana maddi manevi her türlü desteği sağlayan, her zaman yanımda olan sevgili aileme canı gönülden teşekkürlerimi sunuyorum.

Irmak KARACA

## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
EKLER DİZİNİ .....	xii

### BÖLÜM I GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	1
1.3. Alt Problem.....	1
1.4. Araştırmanın Amacı.....	2
1.5. Araştırmanın Önemi .....	2
1.6. Araştırmanın Sayıtları.....	2
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1.8.Tanımlar.....	3

### BÖLÜM II KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Eğitim.....	5
2.2.Dil Becerileri.....	7
2.3.Özü Bulma Becerisi .....	14
2.3.1. Özü Bulma ve Kavramlaştırma İlişkisi .....	17
2.4.Okunabilirlik.....	19
2.5. İlgili Araştırmalar .....	23

2.5.1. Okunabilirlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	24
2.5.1.1. Okunabilirlik ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar .....	24
2.5.1.2. Okunabilirlik ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar .....	24
2.5.2. Özü Bulma ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	26
2.5.2.1. Özü Bulma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar .....	27
2.5.2.2. Özü Bulma ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar .....	27

### **BÖLÜM III**

### **YÖNTEM**

3.1. Araştırma Modeli (Deseni) .....	30
3.2. Çalışma Grubu .....	31
3.3. Verilerin Toplanması .....	31
3.4. Veri Toplama Araçları .....	32
3.5. Veri Toplama Süreci .....	33
3.6. Verilerin Analizi .....	33

### **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

4.1. Katılımcılara Ait Bilgiler .....	37
4.2. Probleme İlişkin Bulgular .....	37

### **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	37
KAYNAKÇA .....	56
EKLER .....	61
ÖZGEÇMİŞ .....	94

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması.....	21-22
<b>Tablo 2.</b> Türkçe Okunabilirlik Aralıkları .....	22
<b>Tablo 3.</b> Araştırmanın Deneysel Deseni .....	31-32
<b>Tablo 4.</b> Araştırmada Kullanılacak Veri Toplama Araçları ve Uygulama Zamanları ...	32
<b>Tablo 5.</b> Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülüne göre Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması .....	35
<b>Tablo 6.</b> Araştırmaya Uyarlanan Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması.....	35
<b>Tablo 7.</b> Ateşman'ın Uyarladığı Formüle göre Türkçe Okunabilirlik Aralıkları.....	36
<b>Tablo 8.</b> Deney Grubu Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları .....	37-38
<b>Tablo 9.</b> Kontrol Grubu Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları .....	39
<b>Tablo 10.</b> Deney Grubu Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları .....	40-41
<b>Tablo 11.</b> Kontrol Grubu Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları .....	42
<b>Tablo 12.</b> Deney Grubu Okunabilirlik Puanları ve Düzeyleri .....	43-44
<b>Tablo 13.</b> Kontrol Grubu Okunabilirlik Puanları ve Düzeyleri .....	45-46
<b>Tablo 14.</b> Son Test Puanlarında Artış ve Düşüş Gözlenen Öğrenci Sayısı .....	46-47
<b>Tablo 15.</b> Cinsiyete göre Son Test Puanlarında Artış ve Düşüş Gözlenen Öğrenci Sayısı .....	47-48



## KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OP: Okunabilirlik puanı

OTU: Ortalama tümce uzunluğu

OSU: Ortalama sözcük uzunluğu

## EKLER DİZİNİ

Ek 1. İzin Belgesi .....	61
Ek 2. Deney Grubu Uygulama Metinleri .....	62
Ek 3. Deney Grubu Ön Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri .....	86
Ek 4. Deney Grubu Son Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri .....	88
Ek 5. Kontrol Grubu Ön Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri .....	90
Ek 6. Kontrol Grubu Son Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri .....	92

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Türkçe eğitimi ile ilgili alan yazında, öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerinin geliştirilmesinde özü bulma becerisinin etkisine yönelik uygulamalı bir çalışmanın olmaması araştırmanın gerekçesini oluşturmaktadır.

### 1.2. Problem Cümlesi

Metnin özünü bulma becerisine yönelik öğretimin, ortaokul 7. sınıf öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerine etkisi var mıdır?

### 1.3. Alt Problem

1.Özü bulma becerisinin okunabilirlik düzeyi bakımından etkisi, cinsiyet açısından farklılaşmakta mıdır?

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; Özel Hatem Ortaokulu 7. sınıf öğrencilerinin kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerinin geliştirilmesinde, özü bulma becerisinin etkisini tespit etmektir.

#### **1.5. Araştırmanın Önemi**

Araştırma, öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerinin geliştirilmesinde, özü bulma becerisinin etkisini ortaya koyan bir çalışma olması bakımından önem arz etmektedir. Dil becerilerini, özü bulma becerisini ve okunabilirliği kapsayan çok boyutlu bir çalışma olması yönüyle, araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı; araştırma kapsamında özü bulma becerisini kazandırmaya yönelik verilen metinlerin ve çalışma sonucunun, alanda görev yapan Türkçe öğretmenlerine yol gösterici nitelikte olacağı düşünülmektedir. Ayrıca özü bulmaya yönelik herhangi bir tez çalışmasının bulunmaması çalışmayı önemli kılmaktadır.

#### **1.6. Araştırmanın Sayıltıları**

Bu araştırma aşağıdaki varsayımlara dayandırılmıştır.

- Bu araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilere uygulanan ön test ve son test kapsamında yazmış oldukları kompozisyon çalışmalarında, öğrencilerin duyarlı davrandıkları ve yazma becerilerini tam olarak ortaya koydukları varsayılmıştır.
- Deney grubunun, özü bulma yönteminin kavratılması için verilen uygulama metinlerindeki basamakları samimi ve doğru bir biçimde uyguladıkları düşünülmektedir.
- Deney ve kontrol gruplarının uygulamadan önce denk oldukları varsayılmıştır.
- Deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin, deney süresince yapılan uygulamalarla ilgili iletişime geçerek birbirlerini etkilemedikleri düşünülmektedir.

- Araştırma süresince, araştırmacı tarafından kontrol edilemeyecek değişkenlerin deney ve kontrol gruplarını eşit oranda etkilediği varsayılmıştır.

### 1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

-2016-2017 eğitim-öğretim yılı Muğla ili Fethiye ilçesinde bulunan Özel Hatem Ortaokulunda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

-Deney grubuna uygulanan ortaokul yedinci sınıf Türkçe dersi MEB Meram Yayınları'nda bulunan sekiz metin ile sınırlıdır.

-Yapılan ön test ve son testler karşılaştırılarak deney ve kontrol grubu arasındaki farklar bulunmuştur. Bu farkların neticesinde okunabilirlik formülü ile ölçülen okunabilirlik seviyeleri açısından yazma becerisine etkisi ile sınırlıdır.

-Verilerin analizi “Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü” ve “Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü” ile sınırlıdır.

### 1.8.Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

**Okuma:** “Yazıyı oluşturan sembolleri görmek, tanımak ve bu sembollerin anlamını kavramaktır” (Özbay, 2013a, s.7).

**Yazma:** “Konuşmanın birtakım sembollerle ifade edilmesidir ve insanın doğası gereği kendini dışa vurduğu davranışlardan birisidir” (Özbay, 2013a, s.8).

**Okunabilirlik:** Yazma stilinden kaynaklanan, anlama ve kavramanın kolaylığıdır (Klare 1963, akt. Dubay, 2004).

**Özü bulma becerisi:** Bireyin, okuduğu bir metindeki yazara ait düşünceleri; kendi ön bilgi, yaşantı ve tecrübelerinden yola çıkarak iç ve dış dünyayla ilişkilendirebilme, anlamlandırabilme, yeniden yapılandırabilme ve kavramlaştırılmış kelime hazinesiyle ifade edebilmesidir (Coşkun ve Çetin, 2016).

**Kavramlaştırma:** Kelimelerin; duygu ve düşünce dünyasının algılanıp çözümlenerek, iç dünyada derinliğine ve genişliğine yaşatılması yoluyla kelimelere yeniden anlam yüklenmesidir (Coşkun, 2009); bir nesne veya varlığın temsil ettiği anlamın ötesinde, o nesne veya varlığa, kişinin kendi algılaması doğrultusunda yeni anlamlar yüklemesi, yeni anlamlar oluşturmasıdır (Eğilmez, Çetin ve Coşkun, 2016).

**Kavramlaştırılmış kelime hazinesi:** “Derinliğine ve genişliğine iç dünyada yaşatılan kelimelere, kavramlaştırılmış kelime hazinesi denir” (Coşkun, 2009, s. 165).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Eğitim

Erden ve Akman (2012), eğitimi “belli amaçlara göre insanların davranışlarının planlı olarak değiştirilmesi ve geliştirilmesinin yasa ve ilkelerini bulmaya ve bu amaçla teknikler geliştirmeye çalışan bir bilim dalı” olarak tanımlamışlardır (s.14).

Erden (2011), eğitimin bir süreç olduğunu ve bu süreç içerisinde bireylerin yaşantıları aracılığıyla birtakım davranış değişikliği meydana getirdiklerini belirtmiş; okullarda yürütülen planlı (formal) eğitimin ise değiştirilen yeni davranışın istendik olan kısmını oluşturduğunu ifade etmiştir. Sönmez (2011) ise, insanların sahip oldukları istendik davranışların yeterli olmadığını, geliştirilmesi gerektiğini ve bu istendik davranışların da eğitimin hedefleri arasında olduğunu vurgulamaktadır.

Yeşilyaprak (2013), çağdaş ve bilimsel anlayışa göre eğitimi; insanların bedensel, ruhsal, fikirsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumu olarak tanımlayarak eğitimin genel amacının bedence, ruhça sağlıklı; toplumsal, çevresel koşulları sorgulayarak toplumu ileri götürebilecek, geliştirebilecek değişimleri sağlayabilen etken uyumlu bireyler yetiştirmek olduğunu belirtmektedir.

Eğitim ile ilgili farklı tanımlar yapılmaktadır. Herkes tarafından kabul edilen bir tanım yapmak mümkün değildir. Yapılan tanımlarda ise değerler ön planda tutularak erdemli bir toplum oluşturma hedeflenir (Şişman, 2013). Alıcıgüzel (1999), eğitimin en önemli amacının ruhen sağlıklı bireyler yetiştirmek olduğunu savunur. Ruhen sağlıklı bireyler yetiştirmenin çok yönlü bir süreç olduğunu ve bu süreçte öğrencilere zihinsel, duygusal, toplumsal, bedensel yönden gelişmeleri için verilen bilgi ve kavram kazandırma



çalışmalarıyla beraber resim, spor, araştırma, yazılı ve sözlü anlatım gibi etkinliklere de yer verilmesi gerektiğini vurgular.

Akyüz (2013), Türk eğitim tarihinin fikirsel yönünün zengin ve değerli olduğunu belirterek “Bu alanda, insanlarımızın günlük davranışlarını temel ahlaki ilkeler doğrultusunda düzenleyen, onlara hemcinslerine ve milletine daha yararlı olmaları için yol gösteren, devletin iyi yönetimi konusunda yöneticilere ışık tutan evrensel ve insancıl fikirler” ileri sürüldüğünü belirtmektedir (s.437). Eğitimin fikirsel yönündeki bu zenginliğin korunabilmesi açısından eğitimci son derece önemli bir unsurdur.

Erden (2011) öğretmeni “formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişi” olarak tanımlamış; herkesin zaman zaman yeni bir şeyler öğretmeye çalışabileceğini belirterek öğretmenin belirli bir programla planlı etkinlikler yaptığını vurgulamıştır (s.23). Erden (2011) öğrenciyi “eğitim ihtiyacı olan ve bu ihtiyacını karşılamak üzere okula devam eden birey” olarak tanımlamıştır (s.21).

Aydın ve Akyol Gürler’ e (2012) göre eğitimciler, her zaman tüm insanların genel eğilimlerini; eğitmekte oldukları insanların ise özel eğilimlerini, huylarını, alışkanlıklarını dikkate alarak etkinliklerini düzenlemeye mecburdurlar; eğilimlerin ve duyguların bazıları her zaman iyiliğe, bazıları her zaman kötülüğe, bir kısmı ise bazen iyiliğe bazen kötülüğe götürmektedir.

Okulda öğretimin etkili olabilmesi için öğrencilerin bazı özelliklerinin bilinmesi önem taşır. Bunların başlıcaları, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişim düzeyleri ile önceki yaşantılarından elde ettikleri bilgi, beceri, tutum, duyu ve alışkanlıklardır... Öğrencilerin bu özellikleri, bir yandan öğrencinin eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olurken, diğer yandan onların eğitim yoluyla hangi davranışları öğrenip, hangilerini öğrenemeyeceklerinin işaretçileridir (Erden, 2011, s.21).

Öğretmen-öğrenci iletişimi, öğretmenin öğrenciye bakış açısı öğrencilerin başarıları üzerinde etkilidir.

Düşük sosyoekonomik statülü çocukların neden başarısız olduklarına ilişkin yapılan araştırmalar, bu gruba giren çocukların eski giysileri, bakımsız görünüşleri, konuşma hataları gibi nedenlerle öğretmenler tarafından olumsuz algılandıklarını ve öğretmenlerin bu öğrenciler hakkında düşük başarı beklentisi geliştirdiklerini göstermiştir. Bu durumda öğrencilerin akademik benliklerini olumsuz yönde etkilemekte ve gerçekten başarısız olmalarına neden olmaktadır. (Erden ve Akman, 2012, s.249-250).

Öğrencilerin eğilimlerine ve duygularına önem veren bir eğitimci eğitim verdiği kişiyi daha iyi tanıyacak ve davranışlarının olumlu yönde değişmesi, gelişmesi için



eğilimlerini ve duygularını yönlendirmeye çalışacaktır. Eğitimci, sınıf ortamında sürekli hareket halinde olan bir öğrencinin bu hareketliliğini suçlama ve ceza ile bastırmaya çalışırsa bireyin duygularını olumsuz yönde etkiler ve bireyde kin duygusunun oluşmasına sebep olabilir fakat aynı eğitimci bireye çeşitli görevler yükleyerek sorumluluk duygusunu arttırırsa bireyin kendine olan güveni artar ve olumlu davranışlar sergilemeye başlar. Aydın ve Akyol Gürler (2012) eğitimcilere düşen görevin, iyiliğe hizmet eden duyguların ve eğilimlerin desteklenerek güçlendirilmesi, kötülüğe yol açan duygu ve eğilimlerin zayıflatılarak azaltılması hem iyiliğe hem de kötülüğe hizmet edebilecek duygu ve eğilimlerin ise istenilen yöne yönlendirilmeleri olduğunu belirtmiştir. Bunun iyi eğilimler için fırsat yaratılarak kötü eğilimlerin ortaya çıkmasına fırsat verilmeyerek, çocuklara gerek davranışlarla gerekse derslerde seçilen metinler aracılığı ile olumlu davranışların gösterilmesiyle mümkün olabileceği çünkü çocuğun taklit ve tekrar etme arzusunun olduğu vurgulanmıştır. Alıcıgüzel (1999), önyargısız ve duyarlı bir öğretmenin sınıftaki hiçbir durumun diğer bir durumla ve hiçbir öğrencinin diğer bir öğrenciyle aynı olmadığını bilerek, davranışını ona göre düzenlemesi gerektiğini belirtmiş ve davranışının öğrenciyi güdüleyici olması gerektiğini vurgulamıştır.

Buradan yola çıkarak öğretmenlerin öğrenciler üzerinde kalıcı olarak davranış değişikliği oluşturabilmeleri ve onlara akademik açıdan da faydalı olabilmeleri için öğrencileriyle iyi iletişim kurarak onları her yönden (sosyal, ekonomik, akademik vb.) tanımaları gerekmektedir. Öğretmen öğrencisini tanıdıktan sonra ders materyallerini amaçları doğrultusunda planlayarak ve kullanarak istedik davranışların kalıcı hale gelmesine destek olabilir.

## **2.2.Dil Becerileri**

İletişim aracımız olan dilin çağlar boyunca farklı farklı tanımları yapılmıştır.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte dil, “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan... Bir çağa, bir gruba, bir yazara özgü söz dağarcığı ve söz dizimi... Düşünce ve duyguları bildirmeye yarayan herhangi bir anlatım aracı...” olarak tanımlanmıştır. (Türkçe Sözlük, 2011 s.664)

Aksan (2000) dili, “Bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırlarını bugün de çözemediğimiz büyüklü bir varlık.” olarak tanımlamıştır (s.11).

Dil bir milletin ses dünyasıdır... Dil düşüncenin aynasıdır. Onun için dil bir milletin düşünce sistemini gösterir. İnsan dil ile düşünür. Bir dil, onu kullanan milletin kafa yapısını, nasıl düşündüğünü, o milletin fertlerinin zihninin nasıl çalıştığını ortaya koyar, milli düşünce tarzını aksettirir... Dil milli hafızanın, milli hatıraların duyguların ve düşüncelerin, bütün maddi ve manevi değerlerin, bütün buluş ve yaratılışların müşterek hazinesidir (Ergin, 2009, s.24).

Yardımcı (2011) ise dili, “düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizge...” olarak tanımlamıştır (s.7). Duman (2011) dilin kelimeler yığını olmadığını duygu, düşünce ve hayal dünyasını paylaşma aracı olduğunu ve bu paylaşımın gerçekleşebilmesi için kelimelerin zihinlerde kurduğu dünyanın yani kavramlarının alıcı için de verici için de benzer olması gerektiğini savunur. Ergin (2009) anlaşma aracı olarak dilin, en yakınlaştırıcı ve en önemli sosyal akrabalık bağı olduğunu; kültürün de ilk ve temel unsuru olduğunu belirterek dil birliğinin milletler açısından önemli olduğuna dikkat çekmektedir. Barın(2004) bir milletin tarihinin, coğrafyasının, dini değer ölçülerinin, müziğinin, folklorunun, sanatının, edebiyatının, ilminin, dünya görüşünün ve millet olması için gereken her türlü değerinin asırların süzgecinden süzüle süzüle geçerek sembolleştiğini ve dil hazinesine aktarıldığını dolayısıyla da dilin sosyal yapının ve kültürün aynası haline geldiğini belirtir.

“Dilin iletişim aracı olması kadar önemli olan bir olgusu da insan gelişiminin en önemli ögesi olan yaratıcı zihin etkinliklerini düzenleyerek düşünce üretimimizi sağlamasıdır” (Yardımcı, 2011, s.7). “Dilin verimli kullanılabilmesi, söz dağarcımın zengin olmasına bağlıdır bunun yolu ise çok okumak, iyi bir dil eğitimi almak ve iyi konuşanları dinlemekten geçmektedir” (Er, 2013, s.206). Er (2013) dilin bir topluluğu oluşturan bireyler arasında anlaşmayı sağladığını, insanların yüzyıllar boyunca atalarından elde ettikleri tecrübelerini yeni nesillere aktarılmasını sağladığını belirtmiş dilini kaybeden birin kendisini ve milliyetini de kaybedeceğini vurgulamış. Tarih boyunca konuşulan binlerce dilden sadece 106 tanesinin yazıyı kullandığını ve edebiyat üretecek dereceye geldiğini günümüzde ise konuşulan 3000 dünya dilinden sadece 78 tanesinin edebiyatının ve yazılı kültürünün olduğunu belirtmiştir. Bütün bunlardan



hareketle dilimizin dünya dilleri arasında önemli bir yere sahip olduğunu ve güçlü olduğunu söyleyebiliriz.

İnsan beyninin bilinmeyen, açıklanamayan yönleri vardır ve bu gizliliklere rağmen de diller insanlar arası ilişkileri, duyguları, düşünceleri, tabiat olaylarını, evreni açığa vurmaya yarar (Aksan, 1990). Karasoy, Yavuz, Kayasandık ve Direkçi (2013) insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliğin düşünme yeteneği olduğunu belirterek dile getirilemeyen düşüncenin anlamsız olacağını vurgulamıştır. “Dil direnci zayıflayan insanlar zihinlerinden geçirdiklerini ana dilleriyle ifade etmekte güçlük çekmektedirler. Bu da zihinde canlandırılan kavramlara dilde karşılık bulamamaktan kaynaklanmaktadır” (Argunşah, 2011, s.21-22). “Anadili bilinci edinilmeden düşünce geliştirilemez ve değiştirilemez. Dolayısıyla insanı etkileme söz konusu olamaz” (Kavcar, Oğuzkan ve Aksoy, 2011, s.2).

“Tarih boyunca dil öğretim çalışmaları üzerinde hassasiyetle durulmuş ve birçok ülke, dilini, başka ülkelerin insanlarına öğretebilmek için büyük çaba sarf etmiştir. Söz konusu ülkelerin, dillerini başka milletlere öğretmedeki amaçları, kültürlerini yaymaya yöneliktir” (Coşkun,2006, s.63). Dil ve kültür arasındaki bağ son derece kuvvetlidir. Dillerini yayan ülkeler kültürlerini de yaymaktadır dolayısıyla dilini kaybeden bir millet kültürünü de kaybetmekte; bütün bunların neticesinde dilini ve kültürünü kaybeden milletler yok olmakta. Varlığımızı korumak için her şeyden önce dilimizi yaşatmalı ve geliştirmeliyiz. .

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte dinlemek, “İşitmek için kulak vermek” olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2011, s.671). Özbay (2013b) işitmenin istemsiz ve amaçsız yani kişinin iradesi dışında beynine giden her türlü ses unsuru olduğunu dinlemenin ise kişinin iradesine bağlı olarak isteyerek ve seçerek algıladığı sesler bütünü olduğunu belirtir. Bununla beraber işitmenin dinleme için ön koşul olduğunu kulağın her türlü sesi işittiğini ancak beynin hafıza yardımıyla bazı sesleri süzerek tanımladığını ve ayrıştırdığını vurgular. Özbay (2013b) dinleme sürecini ilgi, işitme, dikkat, kavrama, dinleme, değerlendirme ve karşılık olarak aşamalara ayırır. İlginin insanların eğilimleri ile ilgili olduğunu ve ilgi duyulan konunun dinleyiciyi yormadığını; işitmenin dinleme sürecinin ilk aşaması olduğunu, konuşulan sözlerin oluşturduğu ses dalgalarının kulakla algılanarak beyinde işitsel uyarılara dönüştürüldüğünü oradan bellekte uygun yerlere koyularak yeri geldiğinde tekrar tekrar anlamlandırılarak kullanıldığını belirtir. Dikkatin mesajı almak için zihnin hazırlık ve

fiziki olarak uyanıklık hali olduğunu; kavramanın alınan mesajın çözümleme süreci olduğunu; dinleme sürecinin iletilen mesajın anlamak ve yorumlamak için çaba sarf etme süreci olduğunu; değerlendirmenin kavrama sonucunda ulaşılan yargının uygulanmasını kapsayan aşama olduğunu vurgular. Ayrıca dinleme işi basit olarak tek taraflı gerçekleştirilemeyeceğinden dinleyici tepkisinin de karşılık aşaması olduğunu belirtir. Dinlemenin gerçekleşmesinde dinleyici ve konuşmacı arasındaki uyum da son derece önemlidir. Konuşulanların algılanabilmesi için dinleyici ile ortak bir dil konuşuyor olmak kadar konuşmacının seçtiği konu da önemlidir. Dinleme sırasında dinlediğimiz sesler, kelimeler daha önce işittiklerimizin arasından olmalıdır ki hafızamızdan süzülerek anlamlandırılabilir.

Er (2013) konuşma sözcüğünün Latince’de *conversari* sözcüğünden geldiğini anlamının ise konmak, konaklamak olduğunu bu kavramdan İngilizce ve Fransızca da *conversation* İtalyancada ise *conversazione* sözcüklerinin türetildiğini belirtir. Türkçedeki konuşma (komşu) sözcüğünden de bugünkü konuşma sözcüğüne geldiğini, konuşma sözcüğünün Türkçe kon ve konakla sözcüklerinden türetilip zamanla konuş ve konuşmak sözcüklerini ortaya çıkardığını vurgular. Konuşmayı “İnsanı diğer canlılardan ayıran düşünme, karşılaştırma yapabilme gibi özelliklerinin, sesler yardımıyla dışa vurulması” olarak tanımlar. (Er, 2013, s.202)

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte konuşmak, “1.Bir dilin kelimeleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmak. 2.Belli bir konudan söz etmek. 3.Bir konuda karşılıklı söz etmek, sohbet etmek. 4.Söylev vermek, konuşma yapmak. 5.Konuşma dili olarak kullanmak. 6.Düşüncesini herhangi bir araç kullanarak anlatmak...” olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2011, s.1477). Konuşma sözcüğü ise Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte, “1.Konuşmak işi. 2.Görüşme, danışma, müzakere. 3. Dinleyicilere bilim, sanat, edebiyat vb. konularda bilgi vermek için yapılan söyleşi, konferans...” olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2011, s.1477). Özbay (2013b)’a göre konuşma insanlar arasında iletişimi sağlamayan bir anlaşma biçimidir ve bu anlaşma biçimin içinde iki taraf bulunur. Bu taraflar konuşmacı ve dinleyicidir. Yaşamımız boyunca en çok kullandığımız iletişim becerileri konuşma ve dinlemedir. İşcan (2013) konuşmanın doğuşunu doğrudan dilin doğuşuna bağlayarak dilin dolayısıyla da konuşmanın doğuşuyla ilgili öne sürülen kuramları vurgular. Yansıtma kuramına göre konuşma doğadaki seslerin taklit edilmesiyle; ünlem kuramına göre konuşma insanın duygusal yapısıyla bağlantılı olarak; iş kuramına göre konuşma insanların beraber iş yaparken



çıkardıkları seslerle; beden dili kuramına göre insanların iletişim kurmak için el kol hareketleri yaparken çıkardıkları seslerle; toplumsal denetim kuramına göre insanın diğer insanları kendi kişisel ihtiyaçlarını karşılamak için kontrolü altına almak istemeleri sonucunda; tevhidi dinlere dayalı kurama göre ise tek tanrı inancına sahip dinlerde ilk insan ve Tanrının ilk elçisi Hz. Adem Peygamberin insanlarla temel gereksinimlerini karşılayacak kadar konuşma yeteneğine sahip olduğu ve konuşmanın buradan doğduğunu belirtir. Bu tanımlardan da hareketle konuşma sözcüğünün geniş bir kavram olduğunu söyleyebiliriz. Ses, telaffuz, vurgu, tonlama, anlama, anlatma, iletişim, beden dili, hitabet, vb. birçok sözcük konuşmanın kavram alanına girer.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte ses, “1.Kulağın duyabildiği titreşim, seda, ün.” Olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2011, s.2077). Er (2013) ise sesi hava titreşimin kulakla duyulması olarak tanımlamıştır. Coşkun (2010)’a göre ses insanlarla birlikte yaşadığı ve insan karakterine sahip olduğu için canlıdır ve seslerin bir araya gelmesi rastgelelikle açıklanamaz. Sesler insanlar arasındaki iletişimin sağlanabilmesi, tabiatın algılanabilmesi için var olmuş daha sonra bu anlamlı birimler kelimeleri, kelimeler de cümleleri oluşturmuştur. Evrende her şeyin anlamı vardır ve fonetik-semantik ilişkisi düşünüldüğünde kelimelere anlamlarını kazandıran en küçük birim olan seslerin de kendine özgü anlamları vardır. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte telaffuz, “1. Söyleyiş. 2. Boğumlama” olarak tanımlamaktadır (Türkçe Sözlük, 2011, s.2309). İşcan (2013) söyleyiş güzelliğini sağlamanın en etkili yollarından birinin Türkçenin ses dizgesinin iyi bilinmesi olduğunu ve Türkçenin yazıldığı gibi konuşulması, konuşulduğu gibi yazılması; ses yönünden zengin olması, ünlü ve ünsüzlerin rahat çıkışlı sesler olması, büyük ve küçük ünlü uyumlarının telaffuzu kolaylaştırması gibi özelliklerinin konuşma açısından büyük kolaylıklar sağladığını vurgular. Anlamlı birimler olan sesleri doğru bir şekilde birleştirebilirsek vermek istediğimiz mesaja uygun kelimeleri de seçebiliriz. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte vurgu, “Konuşma, okuma sırasında bir hece veya kelime üzerine diğerlerinden daha farklı olarak yapılan baskı, aksan.” olarak tanımlanmaktadır (Türkçe Sözlük, 2011, s.2490). İşcan (2013) vurguyu “bir hecenin diğer hecelere, bir kelimenin diğer kelimelere göre daha etkin söylenmesi” olarak tanımlar (İşcan, 2013, s.101) ve sesimizin yer yer alçalıp yükselmesinin duygularımızı somutlaştırmaya, düşüncelerimizin daha rahat anlaşılmasına, konuşmamızın etkileyciliğini arttırmasına yardımcı olduğunu vurgular. “Tonlama, konuşma sırasında seslerin titreşimlerindeki yükselip alçalma farklarından kaynaklanan perdelenmeye

denir. Tonlama, bir anlamda değişik ses renkleri kullanarak, konuşmayı bestelemektir” (Er, 2013, s.210). Er (2013) aynı cümleye uygulanacak değişik tonlamaların anlamı değiştirebileceğini, tekdüze konuşmanın ise dinleyenleri sıkabileceğini vurgular ve sesin alçalıp yükselmesi bakımından düz, yükselen, alçalan, yükselip alçalarak dalgalanan, alçalıp yükselerek dalgalanan olmak üzere beş çeşit tonlama görüldüğünü belirtir. En çok kullandığımız dil becerilerinden biri olan konuşma becerisinin geliştirilmesi insanlar arasındaki iletişim problemlerinin çözülmesinde çok önemli bir rol oynar. Ne söylediğimiz kadar nasıl söylediğimiz de önemlidir. İnsanlar içimizden geçenleri hissedemeyebilirler fakat ağızımızdan çıkan kelimeleri duyarlar ve o anki ses tonumuz, vurgumuz, beden dilimiz vermek istediğimiz mesajın doğru bir şekilde iletilmesine engel olursa yanlış anlaşılmalara başlar, etkili bir iletişim kurulamaz. Toplumda sık sık karşılaştığımız “Ben onu demek istememiştim.” vb. ifadeler toplumumuzun yaşadığı iletişim sonunun göstergelerindendir.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte okumak, “1. Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek. 2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek. 3. Bir konuyu öğrenmek için okulda, bir öğretmenin yanında veya yazılı şeyler üzerinde çalışmak, öğrenim görmek. 4. Sesli olarak söylemek. 5. Bir şeyin anlamını çözmek...” olarak tanımlanmıştır (Türkçe Sözlük, 2011, s.1793).

Dört temel dil becerisinden biri olan okuma, bilgi sahibi olma, edebi zevk duyma ve haz alma, yaratıcı düşünme, hayal gücünü geliştirme gibi farklı becerilerle oluşmaktadır (Baş ve İnan Yıldız,2015, s.52).

Erdem ve Kurnaz (2012) okuma kavramının gerçekte okuyucunun aktif katılımını gerektiren karmaşık bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Çelik ve Kurudayıoğlu (2013), okuma alışkanlığının hemen değil, uzun zamanda kazanılabilecek bir alışkanlık olduğunu fakat bir kere kazanıldığında hayatın olmazsa olmazları arasına karışıp vazgeçilemeyen bir özelliğe dönüştüğünü vurgularlar. Okumanın vazgeçilemeyen bir özelliğe dönüşmesi için de gerçekten etkili olacak bir okuma eğitimi sürecinin olması gerektiğini, asıl meselenin öğrencilerin eline okuması için kitabı tutuşturmak değil de öğrencilerin iyi bir okuyucu olmaları için gereken birikim, sabır ve enerjiyle onlara okuma alışkanlığının kazandırmak olduğunu belirtirler.

Okuma alışkanlığı, okuma eyleminin sürekli, düzenli ve eleştirel olarak sürdürülmesidir. Okuma alışkanlığının özünde sürdürülebilirlik yaklaşımı



bulunmaktadır. Sürdürülebilir okuma alışkanlığı, bireyin yaşamının her döneminde okuma eylemini kalıcı ve düzenli olarak devam ettirmesini ifade eder (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008, s.431).

Aydın Yılmaz (2006) insanların kişiliğini geliştiren, düşünce hazinesini zenginleştiren ve dolaylı olarak toplumda daha iyi yer edinmesini sağlayan en önemli aracın okuma alışkanlığı olduğunu belirterek; okumanın bir ihtiyaç ve zevk kaynağı olarak algılanmasında bireyin çocukluk döneminde evden, okuldan ve çevreden aldığı eğitimin önemli bir faktör olduğunu vurgular.

Temizkan (2008), ilköğretimin birinci sınıfından itibaren eğitim ve öğretimi yaptırılan Türkçe derslerinin en önemli amaçlarından birinin, öğrencilere okuduklarını ve dinlediklerini anlama yeteneği kazandırmak olduğunu belirtmiştir. Türkçe derslerinde öğrencilerin anlama becerilerin yanında anlatma becerilerinin (konuşma ve yazma)de geliştirilmesi hedeflenir. Anlama becerisi gelişmemiş bireylerin anlatma becerinin gelişmesi beklenemez. Karasoy ve diğerleri (2013); bilgi birikiminden yola çıkarak konuyu kavradıktan, planladıktan sonra yazmaya başlanması gerektiğini, kişinin kendini yazmaya hazır hissetmesi ile güzel yazması arasında doğrudan bir ilgi olduğunu vurgulamaktadır (s.289).

“Ağızdan çıkan seslerin, dolayısıyla dili oluşturan sözcüklerin gözle görülebilen ya da elle dokunulabilen işaretler ya da simgelerle biçimlendirilmesine yazı denir” (Yardımcı, 2011, s.64). “Yazma, günlük hayatımızda konuşmadan sonra en çok başvurduğumuz bir anlatım biçimi olup temel amacı; okuyucuya belli bir konuda, belirli bir mesajı aktarmaktır” (Özbay, 2013a, s.8). Yazılı anlatım ise, “herhangi bir konuda duygu, düşünce ve izlenimlerin, o konuyla ilgili görüşlerin belli kurallara uygun olarak yazıya aktarılması...” olarak tanımlanır (Yardımcı, 2011, s.150). Yazılı anlatımın güçlü olabilmesi için bireyin vermek istediği mesajı çok iyi saptaması ve bu mesaj doğrultusunda, konunun dışına çıkmadan mesajını aktarabilmesi gerekmektedir.

Ungan (2007) yazılı anlatım çalışmalarının amacının öğrencilerin bilgi, duygu, düşünce ve hayallerini doğru ve etkili bir şekilde anlatmaları olduğunu vurgulamakta; yazma becerisinin geliştirilmesi ile birlikte bireylerin bilgiyi aktarma, kendi düşünceleri ile bilgiler arasında bir bağ kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlama olanaklarının da artacağını belirtmektedir.

Karasoy ve diğeri (2013) kompozisyonu “kelime anlamıyla; herhangi bir konu veya alanla ilgili ayrı ayrı malzemeyi en uygun şekliyle bir araya getirmek, birleştirmek, düzenlemek” olarak tanımlamaktadırlar (s.277). Yardımcı (2011) ise kompozisyonun herhangi bir konu ile ilgili duygu, düşünce, hayallerin belirli kurallar çerçevesinde bir araya getirilerek ifade edilen yazılar olarak tanımlamış ve duygu, düşünce, hayallerimizi en çok da kendimizi diğeri insanlara anlatmanın bir ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır.

Toplumdaki problemlerin büyük bir çoğunluğu iletişimsizlikten kaynaklanmaktadır. Günlük yaşantımızda; ama ben öyle demek istememiştin, sen beni yanlış anladın vb. ifadelerle sıkça karşılaşırız. Bu durum insanların kendilerini net ifade edecek söz hazinesine sahip olmamaları, sihirli sözcükleri seçememelerinden kaynaklanmaktadır.”Bir dilin sözcüğü, aynı zamanda, anlatımı güçlü kılan birçok anlam olaylarının, söz sanatlarının yansıtıcısıdır” (Aksan, 2015, s.21).

Temur (2002) ana dil öğretiminde birbirini tamamlayıcı unsur olan dört dil becerisini bir bütün olarak ele almamız gerektiğini belirtmiştir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri birbirini tamamlayan, etkileyen dört temel dil becerisidir. Dinleme ve okuma anlamaya yönelik becerilerdir, konuşma ve yazma ise anlatmaya yönelik becerilerdir. Bu becerilerin birinde olan aksaklık diğeri becerileri de olumsuz yönde etkileyecektir. Becerilerin herhangi birinin geliştirilmesi diğeri becerilerin de olumlu yönde etkileyecektir. Temel dil becerilerinin gelişmesi, bireyin yorumlama gücünü ve bakış açısını zenginleştirerek bireyi olgunlaştırır. Olgunlaşan birey varlıkların yüzey yapısına bağlı kalmaksızın derinini araştırmaya ve sorgulamaya başlar.

### **2.3.Özü Bulma Becerisi**

Birey ruh ve beden sağlığını, iç huzurunu korumak için kendisiyle ve çevresiyle uyum içinde yaşmalıdır; birey bunu sağlamak için kendisini ve içinde yaşadığı toplumu çok iyi öğrenmeli ve tanımalıdır. Evrendeki canlı ve cansız varlıkları ayrıntılı olarak tanımak isteyen birey önyargılardan uzaklaşmalı, varlığın yüzey yapısına takılıp kalmadan derinine inerek özüne ulaşmalıdır. Varlıkların özünü kavrayan birey, onlarla doğru iletişim kurmayı da öğrenir.



Toplumda yaşanan problemlerin temelini iletişimsizlik oluşturur. Konuşularak çözümlenebilecek sorunlar bile doğru iletişim kurulmadığı takdirde üstesinden gelinemez bir hal alır. İletişimin en önemli unsuru dildir. Kendisini doğru ifade etmek, anlamak ve anlaşılacak isteyen birey, dilini iyi kullanmayı öğrenmelidir.

Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi vardır. İnsan bu beceriler sayesinde anlar, anlatır, anlaşılır ve toplumda yer edinir. Yeni doğmuş bir bebek doğar doğmaz duymaya ve dinlemeye başlar, böylelikle içinde bulunduğu toplumun diline ait sözcüklerden oluşan bir söz hazinesi oluşturur ve bir süre sonra bu kelimeleri kullanarak konuşmaya başlar. Okul çağında ise okuma, yazma becerileri de gelişmeye başlayan birey artık dört temel dil becerisini kullanmaya ve olgunlaştırmaya başlar.

Özü bulma eğitiminde öğrencilerin yaşantılarından hareketle metinleri yeniden yapılandırmaları amaçlanır. Gökçegöz Karatekin ve Durmuş (2004) da her eğitimin aslında kendi kendine bir eğitim olduğunu; her öğrenmenin de öğrencinin bizzat kendi kendine öğrenmesi olduğunu ancak bu kendi kendini eğitimin ve kendi kendine öğrenme olayının dışarıdan desteklenmesi, geliştirilmesi, düzenlenmesi ve korunması gerektiğini vurgularlar. Öğretmenler tam da bu noktada öğrencilere bilgi veren öğreticilerden ziyade bilgiye ulaşmanın yolunu gösteren rehberler olmalıdırlar.

İyi bir okuyucu okuma öncesinde bir amaca sahiptir, metni gözden geçirir, ana hatlarıyla tarar, metinde nelerden söz edildiği hakkında hipotezler ileri sürer. Okuma esnasında metni baştan sona kadar okur. Bazen okumalarını tekrarlayabilir, okuduğu metinle ilgili notlar alabilir, okuduklarıyla ilgili ileri sürdüğü tahminlerini kontrol eder. Metinle ilgili özetlemeler yapar, metinde ileri sürülen düşünceleri araştırır, kendi ön bilgileriyle karşılaştırır, yazarla kendi düşünceleri arasında kritikler, çözümlenmeler, yorumlamalar yapar. Okuma boyunca metnin temel özelliklerini gözlemler. Okuma esnasında metinde karşılaştığı problemleri tanımlar. Anlaşılmayan sözcükler, cümleler, paragraflar için tekrarlı okumalar yapar, farklı etkinliklerle karanlık noktaları aydınlatmaya çalışır. Okuma boyunca okuduğu metni değerlendirir, metin hakkında kararlar verir, metnin iyi ya da kötü yazıldığı konusunda düşünce ileri sürer, okuyucuların ilgisini çekecek nitelikte bir eser olup olmadığını belirlemeye çalışır.

Okuma sonrasında iyi bir okuyucu seçici tekrarlı okumalarla metnin genel anlamını, düşüncelerini özetlemeye çalışır. Metinle ilgili yansımalar yapar. Metinden gelecekte nasıl yararlanılabileceğini, metnin kendisine neler kazandırdığını düşünür.

Anlam kurma, yapılandırma olarak tanımlanabilecek okuma süreci yukarıda da belirtildiği gibi, kendi içinde okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası

aşamalarını barındıran etkin bir süreçtir. Bu aşamalar birçok yazar tarafından temelde benzer etkinliklerle belirtilmiştir (Epçaçan, 2009, s.212).

Öğrencilerin okuma öncesi, sırası, sonrası süreçlerini ve anlam kurma sürecini güçlendirici etkinliklerle dolu bir eğitim stratejisi benimseyen öğretmen; düşünen, düşündüğünü söyleyebilen, yorum yapabilen ve sorgulayan öğrenciler yetiştirebilmektedir. Bu öğrenciler zamanla varlıkların ve metinlerin derininde bulunan düşünceleri ve kavramları algılayıp olgun düşüncelerle varlıkların ve metinlerin derin yapısına erişebilmektedirler.

Ergin (1998), “Benim gördüğümü sen de görüyor musun?” sorusuna verilen yanıtların hepsinin her zaman “Evet.” olması durumunda birbirimizden hiçbir konuda farkı olmayan, çeşitlilikleri yaşayamayan yaratıklar olacağımızı vurgulamış ve aynı tabloyu izleyen ya da aynı şiiri okuyan insanların farklı duygular yaşadığını; bunun da doğal olduğunu belirtmiştir.

Her insanın iç dünyası farklıdır dolayısıyla varlıkları, olayları ve durumları yorumlama şekilleri de farklıdır. İnsan kendi iç dünyasına doğru yolculuk yapmaya başladığında ruhunun derinliklerine inmeye, kendini keşfetmeye, çevresini farklı algılamaya da başlamakta; bakış açısı genişlemektedir. Yeni kazandığı bakış açılarıyla varlıkların özünü yakalayan insan onlarla etkili iletişim kurmakta, çevresiyle ve kendisiyle uyumu artmaktadır.

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte ana fikir “bir yazının temeli olan asıl düşünce, ana düşünce” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s.119).

Ana fikir ile öz arasındaki temel farklılık; ana fikir bulmada, okuyucunun, yazarın ana düşüncesini genellikle yüzeyde kalarak bir cümleyle ortaya koyması; özü bulmada ise, metindeki cümle veya cümlelerle ifade edilmiş duygu ve düşüncelerdeki kodlamaların tespit edilmesi, anlamlandırılması ve ilişkilendirilmesiyle, yeniden yapılandırma ve/veya yeni yapma (üretme) yoluna gidilmesi şeklindedir. Birincisinde genellikle görünenden yola çıkılırken, ikincisinde görünmeyenden hareket edilerek öze (derine) inilir (Coşkun ve Çetin, 2016, s.164-165). Okuyucu, bazen yazarın ne anlatmak istediğini ortaya koymak yerine, yazarın anlatmak istedikleriyle kendi yaşantılarını birleştirerek veya özellikle kendi ön bilgi, yaşantı ve tecrübelerini ön plana çıkararak yeni anlamlar oluşturabildiği gibi, kendi dışındaki dünyayı da anlatımının içine alabilir. Bu yaklaşımlar, sırasıyla metindeki mesajın bulunmasını, mesajın yeniden yapılandırmasını ve yeni mesaj üretilmesini, yani iç ve dış dünyaya yönelik özlerin ortaya çıkarılmasını sağlar (Coşkun ve Çetin, 2016, s.164).

Coşkun ve Çetin (2016) özde, öncelikle derindeki bulunmasının amaçlandığını, bir varlığın özüne ulaşmak için onun iç yapısına, iç dünyasına girilmesi gerektiğini



vurgulayarak; ağaç gibi somut varlıkların özünün içyapısında olduğu insan gibi anlam yüklü varlıkların da özünün iç dünyasında saklı olduğu örneğini vermiştir. Özün keşfedilebilmesi için de derine inmek gerektiğini, metnin iç dünyasına girebilmenin yazar ile ortak alanları bulabilmenin, ortak alanlar dışındakileri görebilmenin, algılayabilmenin, yazarın kodlamalarını bulabilmenin, derinden yüzeye yeni kodlamalar yapabilmenin, bunları birbirleriyle, iç ve dış dünyalarla ilişkilendirerek anlamlandırabilmenin, anlatabilmek için, çaba sarf etmenin, görünmeyenleri ortaya çıkarabilmenin, örtüğü açabilmenin, derini keşfedebilmenin çok önemli olduğunu belirtmiş; Özü bulma ve ilişkilendirme basamaklarını şu şekilde sıralamıştır: “1. Kodlamaların tespiti; 2. Kodlamaların birbirleriyle ilişkilendirilmeleri; 3. Özün oluşturulması; 4. Okuyucunun empati kurarak metnin özünü kendi yaşantı ve tecrübeleriyle ilişkilendirmesi; 5. Okuyucunun metnin özünü dış dünya (toplum, çevre, doğa vb.) ile ilişkilendirmesi; 6. Değerlendirme” (s. 165)

Özü bulma becerisi metnin ana fikrini bulma, metni özetleme, metindeki paragrafları kodlama, kodlamalardan tek bir cümle oluşturma, kendi adımıza çıkarım yapma ve toplum adına çıkarım yapma olmak üzere altı basamaktan oluşmaktadır. Dolayısıyla özü bulma becerisi gelişmiş bir bireyin okuma, anlama becerilerinin de gelişmiş olması gerekmektedir.

### 2.3.1. Özü Bulma ve Kavramlaştırma İlişkisi

“Kavramlar, çocukluk çağında başlayan duyu-hareket, işlem öncesi, somut ve soyut işlem olmak üzere dört evrede gelişir. Özü, ilk örneği, duygusal yükü, bedeli, gelişim süreci ile anlam ve değer kazanır”(Er, 2014, s.15). Özü bulma becerisinin geliştirilmesi ile kavramlaştırma arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte kavram “bir nesnenin veya düşüncenin zihindeki soyut ve genel tasarımı, mefhum, fehva, konsept, nosyon” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s.1358). Coşkun (2009) dilde yaşayarak öğrenmenin kavramlaştırmayla gerçekleşeceğini aksi halde kavramlaştırılmış kelime hazinesi zengin insanlar yetiştirmenin mümkün olmayacağını belirtmiş; kavramlaştırılmış kelime hazinesini derinliğine ve genişliğine iç dünyada yaşatılan kelimeler olarak tanımlamıştır. Kavramlaştırma: Kelimelerin duyu ve

düşünce dünyasının algılanıp çözümlenerek, iç dünyada derinliğine ve genişliğine yaşatılmasıdır (Coşkun, 2009).

Coşkun' a göre (2009) kavramlaştırma: cümledeki ana ve ara birimleri tespit edebilme, cümlede ana ve ara anlamlı birimler arasında ahenge ve anlama uygun duraklayarak okuyabilme, konuşabilme, anlamlı birimlerin dünyasına girerek onları çözümleyebilme, cümleyi duygu ve düşünce dünyasını ifade edecek şekilde doğru tonlamalarla okuyabilme, cümleleri hafızada tutabilme, ara ve ana anlamlı birimlerin ne ifade ettiğini anlayabilme, açıklayabilme;gereği olmayan kelimelerle değil anlam bütünlüğüne hizmet eden kelime ve kavramlarla cümleler kurabilme; etkili dinleme becerisi kazanabilme, üretici düşünce gücüne sahip olabilme, cümlelerdeki uyumları algılayıp kavrayarak günlük hayatta da uyum içinde yaşamayı öğrenebilme becerilerinin kazandırılmasını sağlar.

Dolayısıyla özü bulma etkinliği basamaklarının gerçekleştirilebilmesi için uygulama yapılacak grubun kavramlaştırılmış kelime hazinesine sahip olması gerekmektedir. Özellikle kodlamaların tespit edilebilmesi için bireyin yaşantısı yoluyla oluşturduğu kavramları metinle ilişkilendirmesi gerekmektedir. Ancak zihnindeki kavramlarla metinde anlatılanları bağdaştırarak doğru kodlamaları yapan bireyler özü bulma basamaklarını doğru şekilde uygular ve sonuca ulaşır. Kendini ve yaşadığı toplumu tanımayan bireylerin basamaklarda doğru ilerlemesi, doğru tespitlerde bulunması mümkün değildir.

İçerisinde yaşadığımız çağ fonksiyonel okuryazarların yetişmesini zorunlu kılmaktadır. Fonksiyonel okuryazarlar; seri bir şekilde okuyan ve okuduğunu anlayan, aynı zamanda bunu yaşamını daha iyi hâle getirmek için kullanan bireylerdir. Ancak ülkemizde özellikle ilköğretim I. kademedede çok sayıda öğrencinin okuduğunu anlamada sorunlar yaşadığı tahmin edilmektedir. Okuduğu metinden hiçbir şey anlamadığını söyleyen birçok öğrenciye rastlamak mümkündür. Hatta bazı öğrencilerin metni okuduktan sonra okuduğunu anlama sorularını annesine ya da babasına yaptırdığı bilinmektedir. Okuduğunu anlamada sorun yaşayan öğrenciler, öğretmenin Türkçeyle ilgili yapacağı özellikle test sınavlarındaki soruları anlamada zorlanabilir ve yanlış cevaplayabilirler. Bu durum göz önüne alındığında öğretmenin öğrencilerde okuduğunu anlamayı geliştirecek strateji ve teknikler konusunda bilgi vermeleri gerekmektedir. Türkçe programında okuduğunu anlamayı geliştirici bazı teknikler öğretmenler tarafından uygulanmaktadır. Ancak bu yeterli değildir. Öğrencinin okuduğunu anlamasını geliştirici strateji ve tekniklerin gerek öğretmen, gerekse öğrenci tarafından bilinip Türkçe derslerinde uygulanması gerekmektedir. Bu sayede öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri geliştirilebilir (Yılmaz, 2008, s. 132).



Sever (2003) Türkçe Eğitim Programlarını geliştirme çalışmalarında varılan en dikkat çekici sonuçlardan birinin hedeflenen amaçların gözlenebilen öğrenci davranışlarına, dilsel becerileri kazandırmaya yönelik yöntemsel bir anlayışın ise yaşama geçirilmediğini belirterek öğretmenlerin ders içinde kullanacağı araçlardan nasıl yararlanacağını örneklendiren bilimsel anlayışla kurulan bir eğitim durumuna ihtiyaç duyduğunu vurgulamıştır. Tam da bu noktada özü bulma becerisi öğretmenlere ders materyali olarak kullanacakları metinlere bütünsel açıdan yaklaşarak derinlemesine inceleme olanağı veren bir yöntem olarak karşımıza çıkıyor.

#### 2.4.Okunabilirlik

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte okunabilmek “okuma ihtimali veya imkanı bulunmak” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011, s.1794). Klare (1963, akt. Dubai, 2004) okunabilirliği, yazma stilinden kaynaklanan, anlama ve kavramanın kolaylığı olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre okunabilirlik biçim, yapı özellikleri ve içerik gibi faktörlerden çok yazma stili üzerine odaklanmıştır.

“Temur (2003) Ana dil öğretiminde de yabancı dil öğretiminde de okunabilirlik kavramının çok önemli olduğunu belirterek metindeki cümlelerin, sözcüklerin, hecelerinin uzun olmasının ve anlam oluşturmayı güçleştirmesinin; okunması için verilen metinlerin çocuklar ve yetişkinler tarafından beğenilmemesine yol açtığını belirtiyor. Çeçen ve Aydemir (2011) metnin okuyan tarafından anlaşılabilmesinin önemini fark edilmesiyle bu alandaki çalışmaların arttığını belirterek nicel özelliklerle ilgilenen okunabilirlik formüllerinin anlaşılabilirlikle ilgisinin olmadığı çağırısını yapılsa da nicel özelliklerin metindeki dilsel ifadeleri kavramada etkili olduğunu dolayısıyla da anlamayı etkilediğini vurgulamıştır.

Metinlerin okunabilirlik zorluğunu belirleyebilmek için pek çok araştırmacı tarafından formüller geliştirilmiştir. Edgar Dale ve Jeanne S.Chall, Rober Gunning, Fry, Flesh ve Raygor tarafından geliştirilen formüller, en çok kullanılan okunabilirlik formüllerinden bazılarıdır. Bu formüllere ilişkin bilgiler, Özbay (2009, s.37) tarafından aşağıdaki şekilde aktarılmıştır.

**Dale-Chall Formülü:** Edgar Dale ve Jeanne S. Chall tarafından geliştirilmiş olan bu formül cümle uzunluğu ve zor (bilinmeyen) kelime sayısı yoluyla

metnin güçlüğü belirlenmeyi amaçlar (Jacqueline, 1992, s.3 akt. Özbay, 2009, s.37). Cümlelerin uzunluğu, kelime sayısının cümle sayısına bölünmesiyle bulunur. Zor kelimelerin oranı ise zor kelimelerin sayısından geriye kalan kelime sayısına bölünmesi ve 100 ile çarpılması ile bulunur (Güneş, 2000, s.340 akt. Özbay, 2009, s.37).

**Gunning Fog Index:** Robert Gunning'in geliştirdiği formül üç ve daha fazla heceli kelimeler ve cümlelerde kullanılan ortalama kelime sayısına dayalı bir formüldür.

**Fry Okunabilirlik Grafiği:** Bir metinden baştan 100, ortadan 100 ve sondan 100 kelime olmak üzere seçilen üç bölümdeki cümle ve kelime sayıları ve bunların belirlenen grafikteki yerlerinin bulunmasıyla sınıf düzeyine uygun metin seçimini sağlamayı amaçlayan bir çalışmadır.

**Flesh- Kincaid Formülü:** Cümle başına düşen kelime ve kelime başına düşen hece sayısına dayalı bir formüldür (Temur, 2003, s.175-176 akt. Özbay, 2009, s.37).

**Raygor Formülü:** Bu okunabilirlik formülünde metnin ya da kitabın başından, ortasından ve sonundan yüzer kelimelik bölümler seçilir. Seçilen bölümdeki cümleler ile altı ve daha fazla heceli kelimeler sayılır ve Raygor grafiği ile karşılaştırılarak metnin okunabilirliği hakkında çıkarımlarda bulunulur (Cooter ve Flynt, 1996, s.57 akt. Özbay, 2009, s.37)

Bu çalışmadaki okunabilirlik kavramı Çetinkaya (2010)'nın "tümce ve sözcük yapısıyla ilişkili okunabilirlik kavramı" (s.12) ve Ateşman'ın Flesh'in geliştirdiği formülü Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüdür. Çetinkaya (2010), anlaşılabilirlik kavramının metne ilişkin niceliksel özelliklerin yanı sıra niteliksel özelliklere de bağlı olduğunu; bir metnin anlaşılabilir olmasının ön koşulunun, o metnin yapısal açıdan okunabilir olması gerektiğini vurgulamıştır.

Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü'nde iki ölçüm kullanılmaktadır: (1) Ortalama sözcük uzunluğu, (2) Ortalama tümce uzunluğu. Aşağıda yer alan yönerge yoluyla metinlerin okunabilirlik puanlarını belirleyebilirsiniz

### 1. Sözcükleri Sayın

Boşlukla aralanmış, sayılar, yazıbirimler, semboller ve yazıbirim kümeleri sözcük olarak kabul edilir. Birleştirme çizgisiyle ayrılmış sözcükler ve kısaltmalar sözcük olarak kabul edilir. Örneğin;

- Gel-git
- O.T.U

### 2. Tümceleri Sayın

Dilbilgisel olarak diğer tümce veya tümleçten bağımsız olduğu düşünülen her birim tümce olarak kabul edilir. Nokta (.), soru işareti (?), açıklama noktası (:) ve iki parantez ( ) bitirilmiş bir tümce olarak kabul edilir.

### 3. Heceleri Sayın

Seslettiğiniz biçimiyle heceleri sayın. Örneğin;

Gel 1 hece

Gelsin 2 hece

Gidelim 3 hece

olarak kabul edilir.

Semboller ve şekiller sesletildikleri biçimiyle sayılır. Örneğin;

Cm 4 hece

1918 7 hece

olarak kabul edilir.

4. Ortalama tümce uzunluğunu bulun.

Ortalama tümce uzunluğunu bulmak için toplam sözcük sayısını tümce sayısına bölün.

OTU= Toplam sözcük sayısı

Toplam tümce sayısı

5. Ortalama sözcük uzunluğunu bulun

Ortalama sözcük uzunluğunu bulmak için toplam hece sayısını toplam sözcük sayısına bölün.

OSU= Toplam hece sayısı

Toplam sözcük sayısı

6. Formülü hesaplayın

Aşağıda yer alan okunabilirlik formülü denklemi içindeki yerlerine yukarıda yer alan işlem basamaklarını gerçekleştirerek elde ettiğiniz ortalama tümce uzunluğu ve ortalama sözcük uzunluğu değerlerini giriniz. Metinlerin okunabilirlik düzeyini belirleyen formül denklemi şu şekildedir:

$$OP= 118,823 - 25,987 \times OSU - 0,971 \times OTU$$

OP= Okunabilirlik Puanı

OTU= Ortalama tümce uzunluğu

OSU= Ortalama sözcük uzunluğu (Çetinkaya, 2010, s. 92-95).

Çetinkaya (2010) sonuçları değerlendirirken Tablo 1'i kullanmıştır.

Tablo 1

*Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması*

Okunabilirlik Puanı	Okunabilirlik Düzeyi	Eğitim Düzeyi
0-34	Engelli Düzey	10, 11 ve 12 Sınıf
35-50	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf



51+	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf
-----	----------------	------------------

Tablo 1'e göre okunabilirlik puanı 0-34 olanların okunabilirlik düzeyi "engelli düzeyde"; eğitim düzeyleri ise 10, 11 ve 12. sınıftır. Okunabilirlik puanı 35-50 olanların okunabilirlik düzeyi "eğitsel okuma düzeyi"nde; eğitim düzeyleri ise 8 ve 9. sınıftır. Okunabilirlik puanı 51 ve üzerinde olanların okunabilirlik düzeyi "bağımsız okuma düzeyi"nde; eğitim düzeyleri ise 5, 6 ve 7. sınıftır.

**Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı formül:** Her dilin kelime ve cümle uzunlukları aynı olmadığı için kelime ve cümle uzunluğuna dayanan formüller, başka dillere uygulandığında doğru sonuçlar vermemektedir. Bundan dolayı Ateşman (1997, 74), Flesch'in geliştirdiği formülü Türkçeye şu şekilde uyarlamıştır:

$$\text{Okunabilirlik Sayısı} = 198.825 - 40.175X1 - 2.610X2$$

X1: Hece olarak ortalama kelime uzunluğu

X2: Sözcük olarak ortalama cümle uzunluğu

Okunabilirliğin ölçülmesinde bugüne dek birçok değişken kullanılmıştır.

Bunlardan en çok kullanılan değişkenler (sözcük olarak) ortalama cümle uzunluğu ve (hece olarak) ortalama sözcük uzunluğudur (Ateşman, 1997, s.72 akt. Erdem, Kurnaz, 2012). Adı geçen okunabilirlik formüllerinin birçoğu bu değişkenler temel alınarak geliştirilmiştir. Her ne kadar ülkemizde metinlerin okunabilirliği üzerine özgün bir formül üretilmese de Ateşman'ın uyarladığı formül bu anlamda önemlidir (Tosunoğlu ve Özlük, 2011, s.224).

Araştırmada Tablo 2'deki Türkçe okunabilirlik aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 2

*Türkçe Okunabilirlik Aralıkları*

Ateşman Değeri	Metnin Okunabilirliği
1-29	Çok Zor
30-49	Zor
50-69	Orta Güçlükte
70-89	Kolay
90-100	Çok Kolay



Tablo 2'ye göre okunabilirlik puanı 1-29 olanların okunabilirlik düzeyi “çok zor”, 30-49 olanların okunabilirlik düzeyi “zor”, 50-69 olanların okunabilirlik düzeyi orta güçlükte, 70-89 olanların okunabilirlik düzeyi “kolay” ve 90-100 olanların okunabilirlik düzeyi “çok kolay”dır.

Metinlerin okunabilirliklerinin okuyanın seviyesine uygun olması, anlaşılabilirliği kolaylaştırır.

Okunabilirlik, metinlerin okuyanlar tarafından ne kadar kolay ya da zor/ güç anlaşılır olduğunu inceleyen bir alandır. Dile ait bir kavram olan okunabilirlik çalışmaları, bir metnin belirlenen seviyedeki okuyucular tarafından anlaşılma derecesini saptamak için kullanılmaktadır. Metin okunduktan sonra anlamlandırma sürecine etki edenler arasında en önemli unsur metnin dilsel özellikleridir. Metnin işlenerek anlamlandırılmasına olumlu veya olumsuz yönde etki eden dilsel özellikler, okunabilirlik formülleri ile tespit edilebilmektedir. ( Erol, 2014, s.30).

Ateşman (1997 akt. Temur, 2003)' a göre okunabilirlik ile anlaşılabilirlik arasında farklılıklar vardır ve bu sebeple metinler incelenirken niteliksel ve niceliksel özellikleri açısından değerlendirilmelidir. Anlaşılabilirlikte metnin içeriği; düşüncenin hangi sırayla anlatıldığı, nasıl anlatıldığı, okuyucunun konuya olan ilgisi etkiliyken; okunabilirlikte daha çok metinlerin dilbilgisel özellikleri, sözcük ve cümle ortalamaları gibi ölçülebilen özellikleri etkilidir.

Okuyucunun okuduğunu anlayabilmesi için, öncelikle okuduğu metnin niceliksel olarak okuyucuya uygun olması gerekmektedir. Sözcük uzunluğu, cümle uzunluğu okuyucunun seviyesinin altında veya üzerindeyse okuyucu sıkılır ya da zorlanır. Akın ve Mirzaoğlu (2015) da okunaklık ve anlaşılabilirlik kavramlarının okunabilirlik kavramıyla sıkı bir ilişki içerisinde olduğunu bu nedenle okunabilirlik seviyesi yüksek olan metinlerin aynı zamanda okunaklık, anlaşılabilirlik seviyelerinin de yüksek olacağını vurgulamaktadırlar. Bununla beraber okunabilirlik ve okunabilirliğin bağlantılı olduğu okunaklık, anlaşılabilirlik kavramlarının çoğu zaman birbirleriyle aynı anlamda değerlendirildikleri veya birbirleriyle karıştırıldıkları için iyi bilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

## 2.5. İlgili Araştırmalar

Ülkemizde okunabilirlikle ilgili araştırmalar var olmakla birlikte, yapılan çalışmalarda daha çok metinlerin okunabilirliği üzerinde durulmuştur. Öğrenci kompozisyonlarının

okunabilirliği üzerine yapılan çalışmalar ise sınırlı sayıdadır. Ayrıca, özü bulma becerisine yönelik çalışmaların yok denecek kadar az sayıda olduğu gözlenmiştir. Aşağıda, okunabilirlik ve özü bulma becerisi üzerine yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmaların bir kısmı hakkında bilgi verilmiştir.

### **2.5.1. Okunabilirlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

#### *2.5.1.1. Okunabilirlik ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar*

**DuBay (2004)**, “ThePrinciplesofReadability” adlı kitabında, geçmişten günümüze kadar okunabilirlik ile ilgili çalışmaları “yetişkin okuryazarlığı çalışmaları”, “klasik okunabilirlik çalışmaları” ve “yeni okunabilirlik çalışmaları” başlıkları altında ele almış; geliştirilen okunabilirlik formüllerini değerlendirerek bu formüllerin kullanıldığı çalışmaların sonuçlarını okuyucuya sunmuştur. Buradan hareketle, okunabilirlik üzerine yapılan araştırmaların, okuma başarısını etkileyen birçok faktörden haberdar olmamızı sağladığı ve okunabilirlik formülleri doğru kullanıldığında, bu başarının artırılmasına yardımcı olduğu vurgulanmıştır.

**Froese (1971)** tarafından yapılan, “ Cloze Readability versus the Dale-Chall Formula” adlı araştırmada, altıncı sınıf fen ders kitaplarında Dale-Chall Okunabilirlik derecelerinin geçerliliği, bağımsız olarak karşılaştırılarak dil zorluğu ölçütlerine göre incelenmiştir. Kanada Lorge-Thorndike IQ Testi ve Temel Beceriler, Kelime Bilgisi ve Anlama alt testleri Kanada Testi, 366 altıncı sınıf öğrencisine uygulanmıştır. 12 ders kitabından alınan bölümler boşluk doldurma tekniği ile konulara uygulanmıştır. Testlerin okunabilirlik açısından güvenilir ölçümler olduğu ve Dale-Chall Okunabilirlik Formülünün, bir ölçüt olarak kullanıldığında altıncı sınıf fen ders kitabı materyallerinin geçerli bir ölçüsü olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### *2.5.1.2. Okunabilirlik ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar*

**Çetinkaya (2010)**, “Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması” adlı doktora tezinde; Türkçe metinlerin farklı niceliksel özellikleri ölçüt alınarak bulunacak değerlerin ve çıkartmalı okunabilirlik işlemi puanları arasındaki ilişki yoluyla metinlerin okunabilirlik düzeylerini tanımlama ve sınıflandırmaya yönelik bir ölçüt ortaya koymayı amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeli

niteliğinde olan araştırmanın örneklemini 32 Türkçe bilgilendirici metin oluşturmaktadır. Örneklem grubunda yer alan metinler ilköğretim 5. sınıftan başlayarak 12. sınıfa kadar olan tüm eğitim basamaklarından otuzar kişilik gruplara çıkartmalı okunabilirlik işlemi tekniği kullanılarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılmasında kullanılabilecek bir ölçme aracı elde edilmiştir..

**Çeçen ve Aydemir (2011)**, “Okul Öncesi Hikâye Kitaplarının Okunabilirlik Açısından İncelenmesi” adlı araştırmalarında, okul öncesine yönelik Öykü Yağmur setinden 50 hikâye kitabının kelime ve cümle uzunlukları ile okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Metinlerin okunabilirlik düzeylerinin belirlenmesinde Ateşman’ın Türkçe için Flesch’ten uyarladığı, kelime ve cümle uzunluğunu temel alan formül kullanılmıştır. Araştırma betimsel niteliktedir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda hikâye kitaplarının okunabilirlik düzeyinin Ateşman tarafından Türkçeye uyarlanmış Flesch formülüne göre çok kolay, kolay, orta güçlükte olarak değişim gösterdiği tespit edilmiştir.

**Kurnaz ve Erdem (2012)**, “Dil ve Anlatım Ders Kitaplarındaki Metinlerin Kelime-Cümle Uzunlukları ve Okunabilirlik Düzeyleri” adlı araştırmalarında, 2005 eğitim öğretim yılından itibaren ortaöğretimin 9-10-11-12. sınıflarında okutulan Dil ve Anlatım ders kitaplarında yer alan metinlerin -tiyatro ve şiir metinleri hariç tutulmuştur-okunabilirlik düzeylerini incelemiştirlerdir. Ölçüm için Flesch’in kelime ve cümle uzunluklarına göre geliştirdiği ve Ateşman (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan okunabilirlik formülü ve sınıflandırması kullanılmıştır. Doküman incelemesi tekniği kullanılarak desenlenen araştırmada, ortaöğretimin tüm sınıflarında Dil ve Anlatım ders kitaplarında yer alan 139 metin üzerinde çalışılmış ve metinler, bilgilendirici ve hikâye edici olması özelliklerine göre sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda ders kitaplarının okunabilirlik düzeyi olarak “Orta Güçlükte” metinlerden oluştuğu, ayrıca metinlerin cümle ve kelime uzunluğu bakımından “Kolay” olarak nitelendirilebilecek bir düzeye sahip oldukları tespit edilmiştir. Dört sınıf düzeyine ait ders kitaplarında hikâye edici metinlerin kelime ve cümle uzunlukları ile okunabilirlik düzeyleri bakımından bilgilendirici metinlere göre daha kolay düzeyde olduğu belirlenmiştir.

**Bağcı ve Ünal’ın (2013)**, “İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin Okunabilirlik Düzeyi” adlı araştırmalarında, ilköğretim sekizinci sınıf Türkçe ders



kitaplarında yer alan metinlerin okunabilirlik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, son zamanlarda çok yaygınlaşan okunabilirlik kavramının Türkçe öğretimi için kullanılan kitaplarda ne kadar uygulandığını ortaya çıkarmak ve Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin öğrencilerin okuma- anlama seviyelerine ne kadar uygun olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Metinlerin okunabilirliklerini belirlemek amaçlı Türkçe metinler için uyarlanmış olan iki okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Araştırmada Türkiye'nin değişik illerinde okutulan iki adet 8. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan bilgilendirici ve öyküleyici metinler incelenmiş, şiirler çalışma kapsamına alınmamıştır. Öyküleyici metinlerin okunabilirlik düzeylerinin öğrencilerin seviyelerine daha uygun olduğu tespit edilmiştir.

**Baş ve İnan Yıldız'ın (2015)**, “2. Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirlik Açısından İncelenmesi” adlı araştırmalarında, 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirlik düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada 2014-2015 eğitim-öğretim yılında okutulan Doku Yayınları'na ait 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki öyküleyici ve bilgilendirici metinlerin okunabilirlik düzeyleri ölçülmüş, şiirler kapsam dışında bırakılmıştır. Metinlerin analizinde Ateşman'ın (1997) Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülü kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, öyküleyici metinlerin okunabilirlik puanlarının bilgilendirici metinlerin okunabilirlik puanlarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Mirzaoğlu ve Akın (2015)**, “5.Sınıf Türkçe Ders Kitabındaki Metinlerin Okunabilirliği Üzerine Bir İnceleme” adlı araştırmalarında, Cem Web Ofset Yayınları'na ait 5.sınıf Türkçe ders kitabında bulunan 13 öyküleyici ve 15 bilgilendirici metnin okunabilirlik ve nitelik seviyelerini saptanmayı amaçlamışlardır. Çalışmaya şiirler dâhil edilmemiştir. Metinlerin okunabilirlik tespiti, Ateşman'ın 1997'de Flesch'ten Türkçe' ye adapte ettiği okunabilirlik formülü kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda öyküleyici metinlerin bilgilendirici metinlere göre daha basit, okunabilirlik düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

### 2.5.2. Özü Bulma ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, özü bulma ile ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve daha çok, özü bulma becerisinin gelişmesine katkı sağlayan “metinden anlam kurma” üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

### 2.5.2.1. Özü bulma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar

**Bos, Koning, Wassenburg ve Schoot (2016)**, “Training Inference Making Skills Using a Situation Model Approach Improves Reading Comprehension” adlı çalışmalarında, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin durum modeline göre metin anlama becerilerini geliştirmeyi amaçlamışlardır. Sonuçlar, bir kontrol grubuna (n = 51) kıyasla, deney eğitimini (n = 67) takip eden çocukların, durum modeli yapısını destekleyen çıkarım yapma becerilerini geliştirdiklerini göstermiştir. Verilen eğitimin, çocukların genel okuduğunu anlama ve okuma motivasyon düzeylerinin artması sağladığı saptanmıştır. Araştırma, durum modeli yaklaşımının, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine, çıkarım yapma becerilerini öğretmek için yararlı bir çerçeve sağlayabileceğini göstermiştir.

### 2.5.2.2. Özü bulma ile ilgili yurtiçinde yapılan araştırmalar

**Akyol (2003)**, “Metinlerden Anlam Kurma” adlı araştırmasında, öğretmenlere ve diğer eğitimcilere metinleri içerik ve düşünce olarak zenginleştirme sürecinde başvurulacak yollar hakkında katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Çünkü metinleri zenginleştirmek düşünmeyi ve metinlerden anlam kurmayı zenginleştirmektir. Düşünce zenginliğine sahip birey de hem kendisine yetecek hem de başkalarına yardımcı olacaktır. Öğrencilerin farklı kaynaklarla (metinlerle) karşı karşıya getirildiklerinde motivasyonlarının arttığı, anlam kurmanın da daha zengin ve uzun süreli olduğu, metinleri amaçlı olarak zenginleştirmek gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Ertem ve Özen (2014)**, tarafından yapılan “Metinleri Ekrandan Okumanın Anlam Kurma Üzerine Etkisi” başlıklı çalışmada, gelişen bilgi teknolojileri ışığında 5. sınıf öğrencilerinin, ekran okuma ile geleneksel okuma arasında, cevap kaynaklarına göre anlam kurma farkını tespit etmek amaçlanmaktadır. Cevap kaynakları metin içi anlam kurma, metin dışı anlam kurma ve metinler arası anlam kurma şeklinde düzenlenmiştir. Bu çalışmada, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde ekran okumanın anlam kurmaya etkisini belirlemek amacıyla karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ekran okumanın anlam kurmaya etkisini belirlemek için geleneksel okumaya göre anlam kurma düzeyi karşılaştırılmıştır. Araştırma, Aksaray ilinde 2011-2012 yılında Mustafa Yazıcı İlköğretim Okulu’nda eğitim-öğretim gören 31 tane beşinci sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür, uzman görüşleri doğrultusunda belirlenen geleneksel ortamda ve bilgisayar ortamında iki tane bilgilendirici ve iki tane hikâye



edici metin olmak üzere dört farklı metin kullanılmıştır. Geleneksel ortamdaki metinlerle ekrandaki metinler arasında görsel tasarım yönünden fark yoktur. Bu araştırmada, verilerin analizi için geliştirilen sorular araştırmacı tarafından ve uzman görüşleri alınarak oluşturulmuştur. Anlam kurma becerisini ölçmek için hazırlanan sorular; metin içi, metin dışı ve metinler arası olmak üzere üç farklı kaynağı içermektedir. Yapılan pilot çalışma sonucunda soru maddelerinin geçerli ve güvenilir olduğu bulunmuştur. Verilerin analizi için SPSS 17 paket programı kullanılmış ve t-Testi ile 0.05 anlamlılık düzeyinde bakılmıştır. Araştırmanın bulgularında metin içi anlam kurma açısından geleneksel okuma yönünde anlamlı bir farklılık çıkarırken, metin dışı ve metinler arası anlam kurma yönünden anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca genel anlamda anlam kurma açısından ise geleneksel okuma lehine anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Bilgilendirici ve hikâye edici metinlerde ise geleneksel okuma ile ekrandan okuma arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

**Başaran (2013)**, “Okuduğunu Anlamanın Ölçülmesinde Paragraftan Anlam Kurmaya Dayalı Çoktan Seçmeli Sorular” adlı araştırmasında, paragraftan anlam kurmaya dayalı çoktan seçmeli soruların, genelde eğitimin, özelde okuma öğretiminin amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğini ve bu testlerin sonuçlarının ne kadar geçerli olduğunu incelemiştir. Tarama modelindeki araştırmanın verileri odak grup tartışması tekniği ile toplanmıştır. Verilerin toplanmasında ve analizinde nitel araştırma tekniklerinden yararlanılmıştır. Odak grup tartışmalarında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada iki farklı çalışma grubu ile çalışılmıştır. Birinci grup uzmanlık alanları Türkçenin Öğretimi olan toplam 18 öğretmenden; ikinci grup ise lise son sınıfa devam eden ve üniversiteye giriş sınavına hazırlanan 10 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, paragraftan anlam kurmaya dayalı çoktan seçmeli soruların, paragraf tam olarak anlaşılmadan da cevaplanabileceği; bu soruların Türkçe öğretiminin ilke ve hedeflerine uygun olmadığı ve öğrencilerin öncelikli amacının bu soruları paragrafı anlamadan cevaplamak olduğu belirlenmiştir.

**Coşkun ve Çetin (2016)**, “Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Özü Bulma ve İlişkilendirme” adlı araştırmalarında, Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin okumada özü bulma becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü 1. sınıfında öğrenim gören 50 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, Türkçe eğitimi bölümüne yeni başlayan öğrencilerin, ortaokul ve lise



öğrenimleri boyunca ana fikri bulma konusunda yeterince yetişmiş oldukları kabul edilerek bir üst basamak olarak varsayılan; yüzeyden derine, derinden yüzeye ilişkilendirmeler gerektiren öz ve özü bulmayla ilgili açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra öğrencilerden, 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan “Çocuk Kitaplığında Sabah Tartışması” başlıklı metni okumaları ve “Metnin özü nedir?” sorusuna yazılı olarak yanıt vermeleri istenmiştir. Öğrencilere özün iç ve dış ilişkilendirilmesine ilişkin bir soru sorulmamış, onlara sadece özü bulmaları söylenmiştir. Veriler doküman inceleme tekniği ile toplanmış ve öğrencilerin, derine inerek metindeki özü bulup bulamadıkları tespit edilmiştir. Bu süreçte, araştırmacılar ayrı ayrı tüm yazılı dökümleri incelemişler ve birbirinden bağımsız olarak öğrencilerin öze ilişkin ifadelerini belirli başlıklar altında toplamışlardır. Daha sonra bir araya gelen araştırmacılar, farklı temalar altında gruplandırdıkları ifadeler üzerinde tartışarak uzlaşıya varmışlardır. Yapılan bu çalışmada da Türkçe eğitimi bölümüne yeni başlayan 50 öğrencinin, derine inerek metnin özünü bulamadıkları, görünürden hareketle, sadece ana fikir niteliğine yakın, yüzey anlamlar çıkardıkları tespit edilmiştir.

**Coşkun ve diğerleri (2017)**, “Görünenden Yola Çıkararak Görünmeyeni Anlama: Özü Bulma” adlı araştırmalarında, Türkçe öğretiminin öğrenme alanlarından biri olan okuma eğitiminin; daha kalıcı ve anlamlı olmasını sağlayacağı düşünülen öz kavramını açıklamayı, öz bulma çalışmalarının basamaklarını tanıtmayı ve bu bağlamda 8. sınıf Türkçe ders kitabından seçilen metinler üzerinde, özü bulma basamaklarını uygulamayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmış, veriler doküman incelemesi tekniğiyle toplanmıştır. Dikey Yayınları 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan “Misafirliklerimiz” adlı metin, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 7 lisansüstü öğrencisi tarafından özü bulma basamakları dikkate alınarak incelenmiştir. Yapılan çalışmada, kişilerin, aynı metin üzerinde farklı anlam dünyası oluşturarak farklı özler bulabileceğine işaret edilmiş; öğrencilerin, metni kendi anlam dünyalarına göre yorumladıkları ve her öğrencinin farklı birer “öz” buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi alt başlıklarına yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli (Deseni)

Özü bulma becerisinin kazandırılmasına yönelik öğretimin; öğrencilerin yazma becerisine olan etkisinin araştırıldığı ve okunabilirlik açısından değerlendirilmesinin yapıldığı bu çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Gruplar seçkisiz atamayla oluşturulmuştur.

Kontrollü ön ve son-test modelinde seçme yoktur. Araştırma, belirli amaçlar için daha önce şekillenmiş olan gruplar üzerinde yapılmaktadır. Örneğin, okullarda öğrenciler okul koşullarına ve yönetimine uygun olarak gruplandırılmış sınıf ve şubelere ayrılmıştır. Bu model bize, daha önce oluşmuş olan grupların aynen alındığını; ancak şans yoluyla (random, yazı-tura) bunlardan bir tanesinin deney grubu, ötekinin de kontrol grubu olarak atandığını; grupların bir kez deney başlamadan önce, bir kez de deney bittikten sonra ölçüldüğünü göstermektedir. Bu model çok kullanılmaktadır. Bu tür bir araştırmada iç-geçerliliği tehdit edebilecek tarih, olgunluk, test etme ve araç gibi kaynaklardan gelen hatalar ya da etkiler oldukça kontrol edilebilmektedir. Çünkü bu değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki etkileri aynı olacaktır. Bu tür araştırmaların daha önce açıklanmış olanlara oranla çok daha gelişmiş ve kullanışlı oldukları görülmektedir (Kaptan, 1995, s.85).

Araştırmanın deneysel deseni Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

*Araştırmanın Deneysel Deseni*

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son Test
Deney Grubu	Vatan sevgisi, doğa sevgisi, hayvan sevgisi konulu kompozisyon yazdırılması.	MEB Öğretmen Kılavuz Kitabına dayalı öğretimin yanında, özü bulma yöntemi ile ilgili bilgi verilmesi. MEB Meram Yayınları'ndan 8 metnin seçilerek özü bulma yönteminin basamaklarının uygulanması.	Vatan sevgisi, doğa sevgisi, hayvan sevgisi konulu kompozisyon yazdırılması.
Kontrol Grubu	Vatan sevgisi, doğa sevgisi, hayvan sevgisi konulu kompozisyon yazdırılması.	MEB Öğretmen Kılavuz Kitabına dayalı öğretim yapılması.	Vatan sevgisi, doğa sevgisi, hayvan sevgisi konulu kompozisyon yazdırılması.

**3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Muğla ili Fethiye ilçesinde bulunan Özel HATEM Ortaokulunda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya deney grubunda 13, kontrol grubunda 13 öğrenci olmak üzere toplam 26 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda 8 kız, 5 erkek; kontrol grubunda 7 kız, 6 erkek öğrenci bulunmaktadır.

**3.3. Verilerin Toplanması**

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere vatan sevgisi, doğa sevgisi, hayvan sevgisi konularından biri seçtirilerek kompozisyon yazma çalışması yaptırılmıştır. Yazdırılan kompozisyonlar araştırmanın ön testini oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından deney grubundaki öğrencilere özü bulma becerisi kazandırma basamakları anlatılarak yine araştırmacı rehberliğinde MEB Meram Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı'ndan seçilen 8 metin üzerinde özü bulma becerisini geliştirme basamakları uygulanmıştır.



Özü bulma becerisini geliştirme basamaklarını uygulamak üzere, MEB Meram Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı: “Sevgi” temasından “Eskici” adlı metin, “Atatürk” temasından “Akılcıydı, Bilime İnanırdı” adlı metin, “Kişisel Gelişim” temasından “Uzun Mehmet” ve “İlk Elbisem” adlı metinler, “Toplum Hayatı” temasından “Değişmeler Hızlı Oluyor” adlı metin, “Milli Kültür” temasından “Çelik Çomak” ve “Anadolu’nun Cirit Oyunları” adlı metinler, “Doğa ve Evren” temasından ise “Son Kuşlar” adlı metin seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Kontrol grubunda bu metinler sadece öğretmen kılavuz kitabına uygun olarak işlenmiştir. Özü bulma yönteminin uygulanacağı metinler seçilirken öğrencilerin okuma isteğinin sürdürülebilmesi için MEB Meram Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’nda bulunan her temadan yararlanılmıştır. Uygulama sonunda her iki gruptaki öğrencilere de daha önce seçip ön test kapsamında kompozisyon yazmış oldukları konu ile ilgili birer tane daha kompozisyon yazma çalışması yaptırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun yazmış olduğu son kompozisyonlar ise araştırmanın son testini oluşturmaktadır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ve bu araçların uygulama zamanları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

*Araştırmada Kullanılacak Veri Toplama Araçları ve Uygulama Zamanları*

Uygulama Zamanı	Ön Test	Metinlerin İncelenmesi/ Öğretmen Kılavuz Kitabına Dayalı Eğitim	Son Test
Uygulama Öncesi	X		
Uygulama Sırası		X	
Uygulama Sonrası			X

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden deneysel model kullanılmıştır. Uygulama sürecindeki veri toplama çalışmalarında gruplar arasındaki tek fark, deney grubundaki

öğrencilere özü bulma yönteminin kavratılması ve metin üzerinde özü bulma yönteminin basamaklarının uygulatılması olmuştur.

### 3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın uygulama basamağında 2016- 2017 Eğitim Öğretim döneminde Özel Fethiye HATEM Ortaokulunda öğrenim gören deney grubunda yer alan 7. Sınıf öğrencileri 8 hafta boyunca toplam 16 ders saati olmak üzere özü bulma eğitimi verilmiştir. Bu eğitim kapsamında öğrencilere özü bulma ile ilgili bilgiler verilmiş ve özü bulma basamakları tanıtılmıştır. Eğitim süreci boyunca MEB Meram Yayınları 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı: “Sevgi” temasından “Eskici” adlı metin, “Atatürk” temasından “Akılcıydı, Bilime İnanırdı” adlı metin, “Kişisel Gelişim” temasından “Uzun Mehmet” ve “İlk Elbisem” adlı metinler, “Toplum Hayatı” temasından “Değişmeler Hızlı Oluyor” adlı metin, “Milli Kültür” temasından “Çelik Çomak” ve “Anadolu’nun Cirit Oyunları” adlı metinler, “Doğa ve Evren” temasından ise “Son Kuşlar” adlı metin uygulatılmıştır.

Kontrol grubunda bu metinler sadece öğretmen kılavuz kitabına uygun olarak işlenmiştir.

### 3.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan deney ve kontrol gruplarının ön test ve son testleri arasındaki farklar okunabilirlik açısından incelenerek veriler çözümlenmiştir. Veriler çözümlenirken “Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü” ve “Ateşman’ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü” kullanılmıştır.

Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü”nde iki ölçüm kullanılmaktadır: (1) Ortalama sözcük uzunluğu, (2) Ortalama tümce uzunluğu. Aşağıda yer alan yönerge yoluyla metinlerin okunabilirlik puanlarını belirlenebilir.

#### 1. Sözcükleri Sayın

Boşlukla aralanmış, sayılar, yazıbirimler, semboller ve yazıbirim kümeleri sözcük olarak kabul edilir. Birleştirme çizgisiyle ayrılmış sözcükler ve kısaltmalar sözcük olarak kabul edilir. Örneğin;

- Gel-git

- O.T.U

## 2. Tümceleri Sayın

Dilbilgisel olarak diğer tümce veya tümleçten bağımsız olduğu düşünülen her birim tümce olarak kabul edilir. Nokta (.), soru işareti (?), açıklama noktası (:) ve iki parantez ( ) bitirilmiş bir tümce olarak kabul edilir.

## 3. Heceleri Sayın

Seslettiğiniz biçimiyle heceleri sayın. Örneğin;

Gel 1 hece

Gelsin 2 hece

Gidelim 3 hece

olarak kabul edilir.

Semboller ve şekiller sesletildikleri biçimiyle sayılır. Örneğin;

Cm 4 hece

1918 7 hece

olarak kabul edilir.

## 4. Ortalama tümce uzunluğunu bulun.

Ortalama tümce uzunluğunu bulmak için toplam sözcük sayısını tümce sayısına bölün.

OTU= Toplam sözcük sayısı

Toplam tümce sayısı

## 5. Ortalama sözcük uzunluğunu bulun

Ortalama sözcük uzunluğunu bulmak için toplam hece sayısını toplam sözcük sayısına bölün.

OSU= Toplam hece sayısı

Toplam sözcük sayısı

## 6. Formülü hesaplayın

Aşağıda yer alan okunabilirlik formülü denklemi içindeki yerlerine yukarıda yer alan işlem basamaklarını gerçekleştirerek elde ettiğiniz ortalama tümce uzunluğu ve ortalama sözcük uzunluğu değerlerini giriniz. Metinlerin okunabilirlik düzeyini belirleyen formül denklemi şu şekildedir:

$$OP= 118,823 - 25,987 \times OSU - 0,971 \times OTU$$

OP= Okunabilirlik Puanı

OTU= Ortalama tümce uzunluğu

OSU= Ortalama sözcük uzunluğu (Çetinkaya, 2010, s. 92-95).

Çetinkaya (2010) sonuçları değerlendirirken Tablo 5'i kullanmıştır.



Tablo 5

*Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülüne göre Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması*

Okunabilirlik Puanı	Okunabilirlik Düzeyi	Eğitim Düzeyi
0-34	Engelli Düzey	10, 11 ve 12 Sınıf
35-50	Eğitsel Okuma	8 ve 9. Sınıf
51+	Bağımsız Okuma	5, 6 ve 7. Sınıf

Tablo 5'e göre okunabilirlik puanı 0-34 olanların okunabilirlik düzeyi "engelli düzey"de; eğitim düzeyleri ise 10, 11 ve 12. sınıftır. Okunabilirlik puanı 35-50 olanların okunabilirlik düzeyi "eğitsel okuma düzeyi"nde; eğitim düzeyleri ise 8 ve 9. sınıftır. Okunabilirlik puanı 51 ve üzerinde olanların okunabilirlik düzeyi "bağımsız okuma düzeyi"nde; eğitim düzeyleri ise 5, 6 ve 7. sınıftır.

Tablo 5'te yer alan Çetinkaya ve Uzun'un "Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması" tablosu, araştırmacı tarafından çalışmaya uyarlanmış ve elde edilen bulgular değerlendirilirken bu tanımlama ve sınıflandırma kullanılmıştır.

Tablo 6

*Araştırmada Uyarlanan Türkçe Metinlerin Okunabilirlik Düzeylerinin Tanımlanması ve Sınıflandırılması*

Okunabilirlik Puanı	Okunabilirlik Düzeyi	Eğitim Düzeyi
0-34	Düzeyin Üstünde	10, 11 ve 12. Sınıf
35-50	Düzeye Uygun	8 ve 9. Sınıf
51+	Düzeyin Altında	5, 6 ve 7. Sınıf

Tablo 6'ya göre okunabilirlik puanı 0-34 olanların okunabilirlik düzeyi "düzeyin üstünde"; eğitim düzeyleri ise 10, 11 ve 12. sınıftır. Okunabilirlik puanı 35-50 olanların okunabilirlik düzeyi "düzeye uygun"; eğitim düzeyleri ise 8 ve 9. sınıftır. Okunabilirlik

puanı 51 ve üzerinde olanların okunabilirlik düzeyi “düzeyin altında”; eğitim düzeyleri ise 5, 6 ve 7. sınıftır.

**Ateşman’ın Türkçeye uyarladığı formül:** Her dilin kelime ve cümle uzunlukları aynı olmadığı için kelime ve cümle uzunluğuna dayanan formüller, başka dillere uygulandığında doğru sonuçlar vermemektedir. Bundan dolayı Ateşman (1997, 74), Flesch’in geliştirdiği formülü Türkçeye şu şekilde uyarlamıştır:

$$\text{Okunabilirlik Sayısı} = 198.825 - 40.175X1 - 2.610X2$$

X1: Hece olarak ortalama kelime uzunluğu

X2: Sözcük olarak ortalama cümle uzunluğu

Okunabilirliğin ölçülmesinde bugüne dek birçok değişken kullanılmıştır.

Bunlardan en çok kullanılan değişkenler (sözcük olarak) ortalama cümle uzunluğu ve (hece olarak) ortalama sözcük uzunluğudur (Ateşman, 1997, s.72 akt. Erdem, Kurnaz, 2012). Adı geçen okunabilirlik formüllerinin birçoğu bu değişkenler temel alınarak geliştirilmiştir. Her ne kadar ülkemizde metinlerin okunabilirliği üzerine özgün bir formül üretilmese de Ateşman’ın uyarladığı formül bu anlamda önemlidir (Tosunoğlu ve Özlük, 2011, s.224).

Araştırmada Tablo 7’deki Türkçe okunabilirlik aralıkları kullanılmıştır.

Tablo 7

*Ateşman’ın Uyarladığı Formüle göre Türkçe Okunabilirlik Aralıkları*

Ateşman Değeri	Metnin Okunabilirliği
1-29	Çok Zor
30-49	Zor
50-69	Orta Güçlükte
70-89	Kolay
90-100	Çok Kolay

Tablo 7’ye göre okunabilirlik puanı 1-29 olanların okunabilirlik düzeyi “çok zor”, 30-49 olanların okunabilirlik düzeyi “zor”, 50-69 olanların okunabilirlik düzeyi “orta güçlükte”, 70-89 olanların okunabilirlik düzeyi “kolay” ve 90-100 olanların okunabilirlik düzeyi “çok kolay”dır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın temel amacı ve alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Katılımcılara Ait Bilgiler

Katılımcıların hepsi Özel Fethiye Hatem Ortaokulu 7. sınıf öğrencisidir.

#### 4.2. Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma süresince özü bulma eğitimi verilen deney grubu ve özü bulma eğitimi verilmeyen kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son testleri, Çetinkaya-Uzun'un okunabilirlik formülü ve Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre hesaplanmıştır. "Metnin özünü bulma becerisine yönelik öğretimin, ortaokul 7. sınıf öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeylerine etkisi var mıdır?" problemine yönelik aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 8

*Deney Grubu Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları*

Öğrenci	İlk Test	Son Test
Ö1	50,066649	47,562053
Ö2	44,023954	37,662793



Ö3	40,109507	33,561946
Ö4	41,77058	35,044798
Ö5	41,547356	39,419414
Ö6	37,32345	35,195336
Ö7	46,984266	38,2914
Ö8	41,78778	37,19208
Ö9	35,673147	30,371794
Ö10	51,454257	49,464289
Ö11	44,311312	41,58737
Ö12	40,29049	35,34656
Ö13	38,196008	33,599692

---

**Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülüne Göre Deney Grubu:**

**Ö1:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö2:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö3:** Düzeye uygun olan kategoriden düzey üstü kategoriye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö4:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö5:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö6:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö7:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö8:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö9:** Düzeye uygun olan kategoriden düzey üstü kategoriye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö10:** Düzey altı kategoriden düzeye uygun kategoriye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö11:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö12:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö13: Düzeye uygun olan kategoriden düzey üstü kategoriye yükseldiği tespit edilmiştir.**

Tablo 9

*Kontrol Grubu Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları*

Öğrenci	İlk Test	Son Test
Ö1	39,38122	39,48742
Ö2	45,010678	46,197115
Ö3	35,961753	39,63365
Ö4	37,69515	40,17393
Ö5	36,25809	37,065681
Ö6	35,595175	37,22267
Ö7	26,035724	31,798445
Ö8	40,049534	37,651335
Ö9	44,227964	46,831993
Ö10	40,430064	42,36031
Ö11	46,3064	41,879834
Ö12	39,74853	38,836091
Ö13	36,987367	42,624829

**Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülüne Göre Kontrol Grubu:**

**Ö1:** Aynı düzeyde, sayısal olarak sabit olduğu tespit edilmiştir.

**Ö2:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

- Ö3:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö4:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö5:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö6:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö7:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö8:Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö9:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö10:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö11:Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö12:Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.
- Ö13:Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10

*Deney Grubu Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları*

Öğrenci	İlk Test	Son Test
Ö1	84,54226	78,44381
Ö2	67,86074	64,598143
Ö3	67,540011	55,769602
Ö4	70,01522	58,147061
Ö5	70,632439	65,512101
Ö6	62,36464	63,285202
Ö7	80,965873	65,469
Ö8	65,32834	60,55344
Ö9	59,459598	43,720903



Ö10	89,51264 (90)	84,72024
Ö11	75,760241	63,9095
Ö12	67,67189	55,37167
Ö13	61,255012	56,984401

---

**Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülüne Göre Deney Grubu:**

**Ö1:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö2:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö3:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö4:**Okunabilirlik düzeyinin kolay düzeyden orta güçlükte düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö5:**Okunabilirlik düzeyinin kolay düzeyden orta güçlükte düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö6:**Aynı düzeyde, sayısal olarak 1 puanlık gerileme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö7:**Okunabilirlik düzeyinin kolay düzeyden orta güçlükte düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö8:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö9:** Okunabilirlik düzeyinin orta güçlükte düzeyden zor düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö10:**Okunabilirlik düzeyinin çok kolay düzeyden kolay düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö11:**Okunabilirlik düzeyinin kolay düzeyden orta güçlükte düzeye yükseldiği tespit edilmiştir.

**Ö12:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö13:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11

*Kontrol Grubu Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü Ön Test Son Test Puanları*

Öğrenci	İlk Test	Son Test
Ö1	64,93551	66,76324
Ö2	75,380159	79,21394
Ö3	62,343202	68,65287
Ö4	67,98539	66,27176
Ö5	57,66793	66,195712
Ö6	61,459678	59,38076
Ö7	42,827651	52,23988
Ö8	65,598881	61,01381
Ö9	76,715811	78,03708
Ö10	65,923043	70,64955
Ö11	68,76412	66,210001
Ö12	62,881871	70,863937
Ö13	64,932001	71,375315

**Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülüne Göre Kontrol Grubu:**

**Ö1:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö2:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö3:** Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö4:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö5:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö6:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö7:**Okunabilirlik düzeyinin zor düzeyden orta güçlükte düzeye düştüğü tespit edilmiştir.

**Ö8:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö9:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gerileme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö10:**Okunabilirlik düzeyinin orta güçlükte düzeyden kolay düzeye düştüğü tespit edilmiştir.

**Ö11:**Aynı düzeyde, sayısal olarak gelişme olduğu tespit edilmiştir.

**Ö12:**Okunabilirlik düzeyinin orta güçlükte düzeyden kolay düzeye düştüğü tespit edilmiştir.

**Ö13:**Okunabilirlik düzeyinin orta güçlükte düzeyden kolay düzeye düştüğü tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularının karşılaştırması, Tablo 12 ve Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 12

*Deney Grubu Okunabilirlik Puanları ve Düzeyleri*

Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü						Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü				
Okunabilirlik Puanı		Okunabilirlik Düzeyi		Eğitim Düzeyi		Okunabilirlik Puanı		Okunabilirlik Düzeyi		
Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	
Ö1	50,06	47,56	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	84,54	78,44	Kolay	Kolay
Ö2	44,02	37,66	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	67,86	64,59	Orta Güçlükte	Orta Güçlükte
Ö3	40,10	33,56	Düzeye	Düzeyin	8, 9.	10, 11,	67,54	55,76	Orta	Orta



			Uygun	Üstünde	Sınıf	12.			Güçlü	Güçlü
						Sınıf			kte	kte
Ö4	41,77	35,04	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	70,01	58,14	Kolay	Orta Güçlü kte
Ö5	41,54	39,41	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	70,63	65,51	Kolay	Orta Güçlü kte
Ö6	37,32	35,19	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	62,36	63,28	Orta Güçlü kte	Orta Güçlü kte
Ö7	46,98	38,29	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	80,96	65,46	Kolay	Orta Güçlü kte
Ö8	41,78	37,19	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	65,32	60,55	Orta Güçlü kte	Orta Güçlü kte
Ö9	35,67	30,37	Düzeye Uygun	Düzeyin Üstünde	8, 9. Sınıf	10, 11, 12. Sınıf	59,45	43,72	Orta Güçlü kte	Zor
Ö10	51,45	49,46	Düzeyin Altında	Düzeye Uygun	5, 6, 7. Sınıf	8, 9. Sınıf	89,51 (90)	84,72	Çok Kolay	Kolay
Ö11	44,31	41,58	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	75,76	63,90	Kolay	Orta Güçlü kte
Ö12	40,29	35,34	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	67,67	55,37	Orta Güçlü kte	Orta Güçlü kte
Ö13	38,19	33,59	Düzeye Uygun	Düzeyin Üstünde	8, 9. Sınıf	10, 11, 12. Sınıf	61,25	56,98	Orta Güçlü kte	Orta Güçlü kte

Tablo 12 incelendiğinde; Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre, deney grubundaki öğrencilerin ön test- son testleri karşılaştırıldığında, tüm öğrencilerin okunabilirlik puanlarında artış gözlenmektedir. Bununla beraber Ö3, Ö9, Ö10 ve Ö13

bir üst düzeye yükselmiştir. Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre, Ö6'nın 1 puanlık gerilemesi dışında, bütün öğrencilerin okunabilirlik puanlarında artış gözlenmektedir. Ayrıca, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10 ve Ö11 bir üst düzeye yükselmiştir.

Tablo 13

*Kontrol Grubu Okunabilirlik Puanları ve Düzeyleri*

Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü						Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü				
Okunabilirlik Puanı		Okunabilirlik Düzeyi		Eğitim Düzeyi		Okunabilirlik Puanı		Okunabilirlik Düzeyi		
Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test	
Ö1	39,38	39,48	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	64,93	66,76	Orta Güçlükte	Orta Güçlükte
Ö2	45,01	46,19	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	75,38	79,21	Kolay	Kolay
Ö3	35,96	39,63	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	62,34	68,65	Orta Güçlükte	Orta Güçlükte
Ö4	37,69	40,17	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	67,98	66,27	Orta Güçlükte	Orta Güçlükte
Ö5	36,25	37,06	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	57,66	66,19	Orta Güçlükte	Orta Güçlükte
Ö6	35,59	37,22	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	61,45	59,38	Orta Güçlükte	Orta Güçlükte
Ö7	26,03	31,79	Düzeyin Üstünde	Düzeyin Üstünde	10, 11, 12. Sınıf	10, 11, 12. Sınıf	42,82	52,23	Zor	Orta Güçlükte
Ö8	40,04	37,65	Düzeye	Düzeye	8, 9.	8, 9.	65,59	61,01	Orta	Orta

			Uygun	Uygun	Sınıf	Sınıf			Güçlü	Güçlük
									kte	te
Ö9	44,22	46,83	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	76,71	78,03	Kolay	Kolay
Ö10	40,43	42,36	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	65,92	70,64	Orta Güçl ükte	Kolay
Ö11	46,30	41,87	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	68,76	66,21	Orta Güçlü kte	Orta Güçlük te
Ö12	39,74	38,83	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	62,88	70,86	Orta Güçl ükte	Kolay
Ö13	36,98	42,62	Düzeye Uygun	Düzeye Uygun	8, 9. Sınıf	8, 9. Sınıf	64,93	71,37	Orta Güçl ükte	Kolay

Tablo 13 incelendiğinde; Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test- son testleri karşılaştırıldığında, Ö1'in okunabilirlik puanının sabit olduğu; Ö2, Ö3,Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10 ve Ö13'ün okunabilirlik puanlarında düşüş; Ö8, Ö11, Ö12'nin okunabilirlik puanlarında artış olduğu gözlenmektedir. Bununla beraber, kontrol grubundaki tüm öğrencilerin okunabilirlik düzeyleri sabittir. Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre, Ö1, Ö2, Ö3, Ö5 ve Ö9'un okunabilirlik puanlarında düşüş görülürken; Ö4,Ö6, Ö8 ve Ö11'in okunabilirlik puanlarında artış olduğu gözlenmektedir. Ayrıca, Ö7, Ö10, Ö12 ve Ö13 bir alt düzeye gerilemiştir.

Tablo 14

*Son Test Puanlarında Artış ve Düşüş Gözlenen Öğrenci Sayısı*

		Son Test Puanlarında Artış Olan Öğrenci Sayısı	Son Test Puanlarında Düşüş Olan Öğrenci Sayısı	Son Test Puanları Sabit Olan Öğrenci Sayısı
Çetinkaya - Uzun	Deney Grubu	13	0	0



Okunabilirlik Formülüne Göre	Kontrol Grubu	3	9	1
Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülüne Göre	Deney Grubu	12	1	0
	Kontrol Grubu	4	9	0

Tablo 14'te; deney grubu öğrencilerinin kompozisyonlarına uygulanan Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre, öğrencilerin hepsinin son test puanında artış olduğu görülmektedir. Bununla beraber, kontrol grubu öğrencilerinin 3 tanesinin son test puanında artış, 9 tanesinin son test puanında düşüş olduğu; 1 tanesinin de puanının sabit kaldığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin kompozisyonlarına uygulanan Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre; 12 öğrencinin son test puanında artış görülürken, sadece 1 öğrencinin son test puanında düşüş gözlenmiştir. Ayrıca, kontrol grubu öğrencilerinin 4 tanesinin son test puanında artış, 9 tanesinin son test puanında düşüş tespit edilmiştir.

#### 4.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Özü bulma becerisinin okunabilirlik düzeyi bakımından etkisi, cinsiyet açısından farklılaşmakta mıdır?” alt problemine yönelik bulgular Tablo 15'te gösterilmektedir.

Tablo 15

*Cinsiyete göre Son Test Puanlarında Artış ve Düşüş Gözlenen Öğrenci Sayısı*

			Son Test Puanlarında Artış Olan Öğrenci Sayısı	Son Test Puanlarında Düşüş Olan Öğrenci Sayısı	Son Test Puanları Sabit Olan Öğrenci Sayısı
Çetinkaya -	Deney	Kız	8	0	0

Uzun	Grubu	Erkek	5	0	0
Okunabilirlik Formülüne Göre	Kontrol Grubu	Kız	2	4	1
		Erkek	1	5	0
Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülüne Göre	Deney Grubu	Kız	8	0	0
		Erkek	4	1	0
	Kontrol Grubu	Kız	2	5	0
		Erkek	2	4	0

Tablo 15'te; Çetinkaya- Uzun Okunabilirlik Formülü ve Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formüllerine göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son testlerindeki puan değişikliğinin cinsiyete bağlı olmadığı görülmektedir.

Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre, deney grubunda bulunan 13 öğrenciden 8 kız ve 5 erkek öğrencinin kompozisyonlarının okunabilirlik puanında artış görülürken; Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre de 8 kız, 4 erkek öğrencinin puanında artış, 1 erkek öğrencinin puanında düşüş görülmektedir.

Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre, kontrol grubunda bulunan 13 öğrenciden 2 kız, 1 erkek öğrencinin puanında artış; 4 kız, 5 erkek öğrencinin puanında düşüş görülürken; 1 kız öğrencinin puanı sabit kalmıştır. Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre de 2 kız, 2 erkek öğrencinin puanında artış görülürken, 5 kız, 4 erkek öğrencinin puanında düşüş görülmektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Deney grubu ön test son test “Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü”ne göre okunabilirlik puanlarının değerlendirilmesi sonucunda Ö10’da 2 puan; Ö1, Ö5, Ö6 ve Ö11’de 3 puan; Ö8, Ö12 ve Ö13’te 5 puan; Ö9’da 6 puan; Ö2, Ö3 ve Ö4’te 7 puan; Ö7’de ise 9 puan artış görülmektedir.

Kontrol grubu ön test son test “Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü”ne göre okunabilirlik puanlarının değerlendirilmesi sonucunda Ö7 ve Ö13’te 6 puan; Ö3’te 5 puan; Ö4 ve Ö9’da 3 puan; Ö6 ve Ö10’da 2 puan; Ö2 ve Ö5’te ise 1 puan düşüş görülmektedir. Ö1’de herhangi bir değişim görülmezken; Ö11’de 5 puan, Ö8’de 3 puan, Ö12’de ise 1 puan gelişme görülmektedir.

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda “Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü”ne göre deney grubundaki öğrencilerin tümünde gelişim olduğu gözlenmiştir. Üstelik 2 öğrenci sınıf atlamıştır: Ö10’un seviyesi düzeyin altındayken özü bulma becerisini geliştirmeye yönelik uygulatılan metinler neticesinde düzeye uygun seviyeye; Ö9 ise düzeye uygun seviyedeysen özü bulma becerisini geliştirmeye yönelik uygulatılan metinler neticesinde düzey üstü seviyeye yükselmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen ders ve çalışma kitabındaki metinlerin aynı kitaptaki etkinliklerle işlendiği kontrol grubunda düzeyler arası geçiş görülmemektedir. Ancak puan artışları, puan düşüşleri ve sabit puanlar olduğu görülmektedir.

Deney grubu ön test son test “Ateşman’ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü”ne göre okunabilirlik puanlarının değerlendirmesi sonucunda Ö2 ve Ö13’te 4 puan; Ö4, Ö5, Ö8 ve Ö10’da 5 puan; Ö1’de 6 puan; Ö3 ve Ö11’de 12 puan; Ö12’de 13



puan; Ö7 ve Ö9'da 16 puan artış görülmektedir. Ö6'da ise 1 puanlık gerileme görülmektedir.

Kontrol grubu ön test son test "Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü"ne göre okunabilirlik puanlarının değerlendirilmesi sonucunda Ö9'da 1 puan; Ö1'de 2 puan; Ö2 ve Ö10'da 4 puan, Ö3 ve Ö13'te 6 puan, Ö5 ve Ö12'de 8 puan; Ö7'de 9 puan düşüş görülmektedir. Ö4 ve Ö6'da 2 puan; Ö11'de 3 puan; Ö8'de ise 4 puan gelişme görülmektedir.

Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda "Ateşman'ın Türkçeye Uyarladığı Okunabilirlik Formülü"ne göre deney grubundaki öğrencilerin (Ö6'daki 1 puanlık düşüş dışında) tümünde gelişim olduğu gözlenmiştir. Üstelik 6 öğrenci sınıf atlamıştır. Ö10'un seviyesi çok kolay okunabilirlik düzeyindeyken özü bulma becerisini geliştirmeye yönelik uygulatılan metinler neticesinde kolay okunabilirlik düzeyine yükselmiştir. Ö4, Ö5, Ö7 ve Ö11'in seviyesi kolay okunabilirlik düzeyindeyken özü bulma becerisini geliştirmeye yönelik uygulatılan metinler neticesinde orta güçlükte okunabilirlik düzeyine yükselmiştir. Ö9'un seviyesi orta güçlükte okunabilirlik düzeyindeyken özü bulma becerisini geliştirmeye yönelik uygulatılan metinler neticesinde zor okunabilirlik düzeyine yükselmiştir.

Kontrol grubunda da Ö7'nin seviyesi zor okunabilirlik düzeyinden orta güçlükte okunabilirlik düzeyine düşerken; Ö10, Ö12 ve Ö13 orta güçlükte okunabilirlik düzeyinden kolay okunabilirlik düzeyine düşmüştür.

"Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü"ne göre yapılan değerlendirmede deney grubundaki 2 öğrencide düzey değiştirme olumlu yönde gerçekleşirken kontrol grubunda herhangi bir düzey değişikliği görülmemiştir. "Ateşman Okunabilirlik Formülü"nde ise deney grubunda 6 öğrencide düzey değişikliği olumlu yönde gerçekleşirken kontrol grubunda 4 öğrenci olumsuz yönde düzey değiştirmiştir. "Çetinkaya-Uzun Okunabilirlik Formülü" ve "Ateşman Okunabilirlik Formülü"ne göre yapılan değerlendirmeler sonucunda deney grubunun olumlu yönde etkilendiğini, kontrol grubunda ise etkilenmenin değişiklik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Ayrıca deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin kompozisyonlarına uygulanan son testlerindeki puan değişikliğinin cinsiyete bağlı olmadığı görülmektedir. Deney grubu öğrencilerinin kompozisyonlarına uygulanan Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre 8 kız, 5 erkek öğrencinin puanında artış görülürken; Ateşman'ın Türkçeye

uyarladığı okunabilirlik formülüne göre de 8 kız, 4 erkek öğrencinin puanında artış, 1 erkek öğrencinin puanında düşüş görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin kompozisyonlarına uygulanan Çetinkaya-Uzun okunabilirlik formülüne göre 2 kız, 1 erkek öğrencinin puanında artış; 4 kız, 5 erkek öğrencinin puanında düşüş görülürken; 1 kız öğrencinin puanı sabit kalmıştır. Ateşman'ın Türkçeye uyarladığı okunabilirlik formülüne göre de 2 kız, 2 erkek öğrencinin puanında artış görülürken, 5 kız, 4 erkek öğrencinin puanında düşüş görülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda Türkçe derslerinde iki kitap halinde ders kitabı ve çalışma kitabı kullanılmaktadır. Bu araştırmada deney grubunda ders kitabındaki metinleri kullanılarak özü bulma basamakları uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise ders kitabındaki metinlerden yola çıkarak çalışma kitabındaki uygulamaları yaptırıldı. Özü bulma basamaklarını uygulamamızın amacı, öğrencilere balık vermek yerine balık tutmayı öğretmektir. Bunun sebebi ise özü bulma becerisi yoluyla öğrencilerin duygu, düşünce ve hayal dünyalarını kullanarak metinlerdeki görünmeyenleri keşfetmelerini sağlamaktır.

Milli Eğitim Bakanlığının çalışma kitabındaki etkinliklerle işlenen derste öğrenciler; sadece çalışma kitabındaki etkinliklere göre metnin ana düşüncesini bulmakta, özetini çıkarmakta, çalışma kitabındaki soruları cevaplamaktadırlar. Bu tür bir çalışmada sorular öğrencilere hazır olarak verildiği için, onların derin düşünmelerine olanak vermemektedir. Dolayısıyla bu etkinliklerde öğrenciler; metnin yüzey yapısından hareket ettikleri için, soruları hemen hemen aynı şekilde cevaplamaktadırlar. Bunun neticesinde ise öğrenciler metinlerin üzerinde çalışırken sadece yüzey yapıya bağlı kalmaktadırlar.

Özü bulma becerisine yönelik basamakları kavramış bir öğrenci metnin derin yapısını rahatlıkla keşfedebilir. Coşkun ve Çetin (2016), özü bulma ve ilişkilendirme basamaklarını: 1. Kodlamaların tespiti; 2. Kodlamaların birbirleriyle ilişkilendirilmeleri; 3. Özün oluşturulması; 4. Okuyucunun empati kurarak metnin özünü kendi yaşantı ve tecrübeleriyle ilişkilendirmesi; 5. Okuyucunun metnin özünü dış dünya (toplum, çevre, doğa vb.) ile ilişkilendirmesi; 6. Değerlendirme olarak sıralamaktadır.

Öğrenci özü bulma becerisine yönelik basamakları uygulamaya başladığında, kendi yaşantısıyla okudukları arasında köprü kurarak hafızasını zorlamaya başlar, cümlelerin derininde yatan duyguyu, düşünceyi ve hayalleri keşfeder, yazarla kendi duygu,



düşünce ve hayallerinin kesiştiği alanları bulur ve bu alanları kavramlaştırarak kendi iç ve dış dünyasıyla karşılaştırmayı, ilişkilendirmeyi, bağdaştırmayı ve farklı sonuçlar çıkarmayı öğrenir ve böylece söz dağarcığını, iç ve dış dünyasını, duygu, düşünce ve hayallerini geliştirir ve olgunlaştırır.

Bu ve diğer basamaklarda sırasıyla, öğrenciler, bunların birbirleriyle ilintilendirilmesinden oluşturulan öz ile kendi iç dünyasını ilişkilendirerek özün yeniden yapılandırılmasını sağlar ve buna dayalı anlatımlar gerçekleştirirler. Ayrıca öz-dış dünya ilişkilendirmeleri yaparlar. Buna dış ilişkilendirme denir. Bu ilişkilendirme neticesinde oluşturulacak anlatım, dış dünyaya yönelik olarak gerçekleştirilir. Öğrencilerin metnin özünü bulabilmeleri ve bunu iç ve dış dünyalarıyla ilişkilendirebilmeleri için, görünen ve görünmeyenleri, yani yüzeysel ve derini algılama, anlama, anlamlandırabilme, karşılaştırabilme, ilişkilendirebilme, değerlendirebilme, yorumlayabilme vb. becerilere sahip olmaları; kendilerini metindeki şahsiyetlerle özdeşleştirebilmeleri; olay, olgu vb. unsurları da iç ve dış dünyalarıyla ilişkilendirebilmeleri gerekir (Coşkun ve Çetin, 2016, s.166).

Özbay ve Özdemir (2012) okuyucunun metinden seçtiği bilgileri belleğinde var olan bilgi ve kavramlarla bütünleştirilip metinde ifade edilmek istenen örtük anlamların farkına varması sonucunda çıkarıma ulaşabileceğini; dolayısıyla da çıkarım yapmanın birçok zihinsel süreci içeren, yeni bilgileri anlamlandırmada ve öğrenilen bilgilerin hatırlanmasında önemli role sahip bir beceri olduğunu vurgulamıştır.

Özellikle okuyucunun empati kurarak metnin özünü kendi yaşantı ve tecrübeleriyle ilişkilendirmesi basamağında öğrenci özü bulduktan sonra kendi yaşantısıyla ilişkilendirmeye çalışırken aynı zamanda kendisini de sorgulamaya başlar. Ortaöğretim çağında, ergenlik ile çocukluk arasında sıkışmış öğrenciler, genelde çevrelerindeki insanları sorgularlar fakat kendilerini sorgulamazlar. Bu basamakta öğrenci metnin konusuna uygun olarak kendisini sorgulamak zorundadır çünkü metnin özünü kendi yaşantısıyla ilişkilendirip çıkarım yapabilmesi için her şeyden önce kendisini tanıması ve değerlendirmesi gerekir. Metindeki öz ile kendisini ilişkilendiren birey: duygularının, düşüncelerinin, olaylara ve varlıklara bakış açılarının dolayısıyla da bir bütün olarak kendisinin farkına varır. Kendisinin farkına varan birey kendisindeki davranış bozukluklarını da görerek, kabul ederek düzeltme yoluna gider.

Öğrenci kendisini sorguladıktan sonra, metnin özünü dış dünya (toplum, çevre, doğa vb.) ile ilişkilendirme basamağında, içinde bulunduğu, ait olduğu toplumu da sorgular ve değerlendirme basamağına geçmeye hazır duruma gelir. İçinde yaşadığı toplumun bir parçası olan insan, kendisini tanımadan toplumu tanıyıp değerlendiremez. Kendisini

tanıyan birey toplumu tanımaya başlar, toplumla kendisini kıyaslar ve kendisindeki olumsuz yönleri düzeltirken topluma örnek olmaya çalışır.

Özü bulma becerisi öğrencilere yeni bakış açıları da kazandırmaktadır. Böylelikle öğrenciler kendileri için yorucu ve sıkıcı olan işleri dahi eğlenceli hale getirebilmekte; çevreyi daha rahat çözümlenip değerlendirebilmekte; evrendeki her varlığın bir düzeni, işleyişi olduğunu fark edebilmekte; derin duygu ve düşüncelere dayalı olarak bilinçli bir şekilde yaşamaya başlamaktadırlar.

Toplumunu tanıyan, anlayan bir birey: insan, doğa, hayvan tüm canlı ve cansız varlıkları sevmeye ve korumaya başlar. Metinlerdeki kodlamaları, derin yapıyı ve mesajları doğru anlayıp kendi yaşantısıyla ilişkilendiren öğrenci, özü bulma basamaklarını okuduğu tüm metinlerde uygulamaya başlar. Bunu alışkanlık haline getirdiğinde ise okuduğu, yaşadığı her şeyden ders çıkaran; hayatı ve hayatın içindeki tüm güzellikleri görebilen ve seven bir birey haline dönüşür.

Coşkun ve Fırat (2017) okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmada okullarda Türkçe dersleri ve Türkçe öğretmenlerinin özel bir yere sahip olduğunu vurgulayarak bütün derslerin başarısını etkileyen Türkçe öğretimiyle öğrencilerin anlama (okuma, dinleme) ve anlatma (konuşma, yazma) becerilerinin geliştirilmesi yanında okuma kültürü edinmiş, düşünen, duyarlı bireyler yetiştirilmesinin de amaçlandığını belirtmiştir. Türkçe öğretmenleri de bu yöntemi ne kadar çok öğrenciye öğretir, sevdirir ve öğrencinin içselleştirmesine destek olursa o kadar bilinçli, kendini ifade edebilen, iyi iletişim kurabilen, mutlu nesiller yetişir.

Türkçe öğretmenleri, dilin söz dizimi kurallarını çok iyi bilmeli, bu kuralları yaşantı hâline getirmeli ve öğrencilerine de bunu kazandırmaya yönelik öğretim ortamları sunmalıdır. Bu hususta öğretmene yardımcı olabilecek temel kaynak Türkçe ders kitaplarıdır. Bu kitapların asıl işlevi, öğrencilerin duygu, düşünce ve düş dünyalarını geliştirecek metinlerden faydalanılarak onlara ana dil sevgisi, dil bilinci kazandırmak; onlarda kültür ve değerlere ilişkin zengin bir dünya oluşturmaktır. Bütün bunlar göz önünde bulundurulduğunda, Türkçe ders kitaplarının da bu ve benzeri amaçlara uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (Coşkun, Uysal ve Özkaya, 2017, s.131)

Öğrencilere özü bulma becerisi kazandırabilmek için Türkçe dersleri mutlaka anlama ve üretmeye dayalı olarak işlenmelidir. Hatta Türkçe derslerindeki dil bilgisi konuları dahi anlama dayalı olarak işlenmelidir. Bilhassa söz dizimi çalışmalarında klasik metot bir kenara bırakılmalı ve cümleyi oluşturan unsurlar anlamlı birer birim halinde öğrencilere kavratılmalıdır. Bu da ancak, anlamın merkeze alındığı bir eğitim öğretimle



mümkündür. Böylelikle öğrenciler ezberletilmiş birtakım soruların ve kalıpların dışına çıkarak mantık, akıl, iç ve dış dünya ilişkilendirmeleriyle rahatlıkla ve hızlı olarak cümledeki anlamlı birimleri tespit edebilir ve düzgün cümle kurmayı öğrenebilirler.

Coşkun, Uysal ve Özkaya (2017) anlamın ihmal edilmesinin, cümlenin öğelerinin öğretimi konusunda karşılaşılan önemli bir sorun olduğunu belirtir. Dil bilgisi derslerinin sadece terimden yola çıkılarak işlenmesinin, anlamın göz ardı edilmesinin, öğrencilere gerekli olan becerileri kazandırmada yetersizliklere sebep olduğunu belirterek yapılandırmacı yaklaşımı esas alan, öğrencinin bilgiyi zihninde anlamlandırarak yaşantı hâline getirebilmesine, bilgiyi içselleştirmesine olanak sağlayan bir eğitim anlayışının benimsenmesi gerektiğini vurgularlar.

Özü bulma becerisi kazandırabilmek için Türkçe derslerinde okuma, okuduğunu anlama çalışmalarına ağırlık verilmeli; öğrencinin ilgisini çeken kitaplar tespit edilerek öğretmen-veli işbirliği yoluyla öğrencinin okuması okul ortamı dışında da desteklenmelidir.

Özü bulma becerisi kazandırabilmek için Türkçe derslerinde yaptırılan yazılı anlatım çalışmaları çocukların yaşantı haline getirebileceği düzeylerine uygun konulardan seçilmelidir. Böylece öğrenci yaşayarak, yaşatarak, anlamlandırarak konuyu daha iyi anlayacak ve özüne daha kolay inecektir.

Coşkun ve Çetin (2016)'ye göre de Türkçe derslerinde öğrencilerin özü bulabilmeleri için derin anlamlarını tespit edebilmeleri, kavramlaştırabildikleri kelime hazinelerine sahip olmaları sağlanmalı; bunun için öğrencilere, varlık ve olayların arka planında yatan, herkes tarafından görülmeiyeni algılama ve kavrama becerisi kazandırılmalı; öğrencilerin öz-iç ve dış dünya ilişkisi kurabilmeleri için onlara uygulamaya yönelik çalışmalar yaptırılmalıdır. Okuma anlama stratejileri (okuma öncesi, okuma sırası, okuma sonrası stratejiler) sadece ana fikri değil, örtük ve derin anlamı da ifade eden öz de dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

Yaratıcılık, insan yaşamının ve gelişiminin tüm yönlerinin temelini meydana getirmektedir (Aral, Can Yaşar, 2010, s.201). Yaratıcı düşünme yeteneği özü bulma becerisinin gelişmesini de desteklemekte ve insana düşünce özgürlüğü sağlamaktadır. Güven (2014)'e göre de ortaokul öğrencilerinde yaratıcı düşünmeyi geliştirmek, öğrencinin daha özgür ve daha yaratıcı düşünceler ortaya koyabilmesini sağlamak amacıyla özellikle sınıflarda öğretmenlerce herkesin görüşlerine saygı duyulan

demokratik bir ortam oluşturulmalı ve öğrencilerin görüşlerini rahatça ifade etmelerine olanak sağlanmalıdır (s.19).

## KAYNAKÇA

- Aksan, D. (1990). *Türkçenin gücü* (2. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi
- Aksan, D. (2000). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, D. (2015). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Akyol, H. (2003). Metinlerden anlam kurma. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, (49-58).  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/viewFile/5000072802/5000067026>
- Akyüz, Y. (2013). *Türk eğitim tarihi m. ö. 1000- m. s. 2013* (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alıcıgüzel, İ. (1999). *Çağdaş okulda eğitim ve öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Argunşah, M. (2011). *Sözüm Türkçe üstüne* (3. Baskı). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığı. *Elementary Education Online*, 5(1), (1-6). <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler- etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bağcı, H. ve Ünal, Y. (2013). İlköğretim 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik düzeyi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(3), (12-28).  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aded/article/view/5000039337>
- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 1, 19-30. [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/erol\\_barin\\_turkce\\_ogretimi\\_ilkeler.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/erol_barin_turkce_ogretimi_ilkeler.pdf)
- Baş, B. ve İnan Yıldız, F. (2015). 2. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirlik açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, (52-61).  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/view/5000086158/5000106095>
- Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının ölçülmesinde paragraftan anlam kurmaya dayalı çoktan seçmeli sorular. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E-dergi*, 3(2), (107-121). DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2013.327a>
- Boss, L. T. (2016). Training inference making skills using a situation model approach improves reading comprehension. *Frontiers in Psychology*, 7(116), (1-13).  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00116>
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), (201-209).  
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304149>



- Coşkun, M. V. (2006). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sesletim sorunu. G. Gülsevin, E. Boz (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları* (59-69). İstanbul: Divan Yayınevi.
- Coşkun, M. V. (2009, Ekim). *Fazıl Hüsnü Dağlarcanın çocuk temalı şiirlerinde kavramlaştırma*. Fazıl Hüsnü Dağlarca Sempozyumunda sunulmuştur, Burdur.
- Coşkun, M. V. (2010). *Türkçenin ses bilgisi* (2. Baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Coşkun, M. V. ve Çetin, D. (2016). Finding and associating the core in the texts within Turkish textbooks [Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde özü bulma ve ilişkilendirme]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi- Journal of Educational Sciences Research*, 6(1), 164-171. <http://ebad-jesr.com/>
- Coşkun M. V., Uysal, Z. E. ve Özkaya P. G. (2017). 3. ve 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde söz dizimi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), (129-141). <http://dergipark.gov.tr/trakyasobed/issue/30919/335644>
- Coşkun, M. V., Özkaya, P. G., Can, E., Tosun, K., Yoncacı, A., Ünlü, S. ve Uygun, A. (2017, Eylül-Ekim). *Görünenden yola çıkarak görünmeyeni anlama: özü bulma*. 2. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde poster bildiri olarak sunulmuştur, Muğla.
- Çeçen, M. A. ve Aydemir, F. (2011). Okul öncesi hikâye kitaplarının okunabilirlik açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), (185-194). <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000249/1038000231>
- Çetinkaya, G. (2010). *Türkçe metinlerin okunabilirlik düzeylerinin tanımlanması ve sınıflandırılması*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Dubay, W. H. (2004). *The Principles of Readability*. <https://eric.ed.gov/?id=ED490073>
- Duman, A. (2011). Kavram ve kavramlaştırma açısından alevilik ve bektaşılık. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi*, 60, 105-112. <http://www.hbvdergisi.gazi.edu.tr/index.php/TKHBVD/article/view/206>
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Ulusal Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), (207-223). [http://sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/epcacan\\_cevdet.pdf](http://sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/epcacan_cevdet.pdf)
- Er, S. (2013). *Temel konuşma teknikleri ve diksiyon* (13. Baskı). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Er, S. (2014). *Etkili ve güzel konuşma sanatı* (18. Baskı). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Erden, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş* (5. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Erden, M. ve Akman, Y. (2012). *Eğitim psikolojisi gelişim- öğrenme- öğretme* (20. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, M. (2009). *Üniversiteler için Türk dili*. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.
- Erol, H. F. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında okunabilirlik. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 50, (29-38).  
<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/158389>
- Ertem, S. ve Özen, M. (2014). Metinleri ekrandan okumanın anlam kurma üzerine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, (319-350). Doi number:  
<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2161>
- Fırat, H. ve Coşkun, M. V. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma kültürü: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E-dergi*, 7(1), (145-162). DOI Number: <http://dx.doi.org/10.22521/jesr.2017.71.5>
- Froese, V. (1971). Cloze readability versus the dale-chall Formula. *Paper presented at the meeting of the International Reading Association*, 22, (19-23).  
<https://eric.ed.gov/?id=ED051975>
- Gökçegöz Karatekin, N. ve Durmuş, A. (2004). Eğitimde genel ilkeler. H. Işlak, A. Durmuş (Ed.), *Kara tahtayı aşmak öğrenci merkezli öğretmenlik (9-28)*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Güven, A. Z. (2014). Ortaokul Türkçe derslerinde yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), (1-22).  
[http://www.asosjournal.com/Makaleler/749436735\\_324%20AHMET%20ZEK%20C4%B0%20G%C3%9CVEN.pdf](http://www.asosjournal.com/Makaleler/749436735_324%20AHMET%20ZEK%20C4%B0%20G%C3%9CVEN.pdf)
- İpek Eğilmez N., Çetin D. ve Coşkun M. V. (2016, Mayıs). *Sınıf öğretmeni adaylarının kavramlaştırma becerileri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişki*. 15. Uluslar Arası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sunulmuştur, Muğla.
- İşcan, A. (2013). İletişim, konuşma ve konuşmayla ilgili temel kavramlar. A. Kılınç, A. Şahin (Ed.), *Konuşma eğitimi* (1-25). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekişik Web Tesisleri.

- Karasoy, Y., Yavuz, O., Kayasandık, A. ve Direkçi, B. (2013). *Üniversiteler için uygulamalı türk dili ve kompozisyon bilgileri* (12. Baskı). Konya: Aybil Yayınevi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Aksoy, Ö. (2011). *Yazılı ve sözlü anlatım* (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kurnaz, C. ve Erdem, C. (2012). Dil ve anlatım ders kitaplarındaki metinlerin kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4, (1-19)  
[https://scholar.google.com.tr/scholar?cluster=16999649198135634501&hl=tr&as\\_sdt=2005&scioldt=0,5](https://scholar.google.com.tr/scholar?cluster=16999649198135634501&hl=tr&as_sdt=2005&scioldt=0,5)
- Kurudayıoğlu, M. ve Çelik, G. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının okumaya ve okuma eğitimine ilişkin özyeterlik algıları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), (109-138).  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035762/5000034684>
- Mirzaoğlu, A. ve Akın, E. (2015). 5.sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin okunabilirliği üzerine bir inceleme. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, (146-155).  
<http://dergipark.gov.tr/susbid/issue/17332/180997>
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: ankara üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası Dergisi*, 9(2), (431-465).  
<http://eprints.rclis.org/12704/1/HuseyinOdabas.pdf>
- Özbay, M. ve Özdemir, B. (2012). Okuduğunu anlama sürecinde çıkarım yapma becerisinin işlevi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, (17-28).  
<http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000260/1038000119>
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: I okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2013a). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I* (6. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M. (2013b). *Anlama teknikleri: II dinleme eğitimi* (4. Baskı). Ankara: Öncü Basımevi.
- Sever, S. (2003). Türkçe öğretiminde yeni yapılanma çalışmaları. *Türk Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, (27-38).  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/viewFile/5000072800/5000067024>
- Sönmez, V. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.



- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 28(2)*, (129-148). <http://gefad.gazi.edu.tr/article/view/5000078589/5000072810>
- Temur, T. (2002). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe ders kitaplarında bulunan metinler ile öğrenci kompozisyonlarının okunabilirlik düzeyleri açısından karşılaştırılması*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Temur, T. (2003). Okunabilirlik (readability) kavramı. *Türk Bilimi Araştırmaları Dergisi, 13*, (169-180).  
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tubar/article/download/5000072812/5000067036>
- Tosunoğlu, M. ve Özlük, Y. Ö. (2011). Okunabilirlik ve ilköğretim 1. Sınıf Türkçe ders kitabındaki düz yazı metinlerinin okunabilirlik açısından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim, 189*, (219-230). <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/442630>
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe Sözlük* (11. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23(2)*, (461-472). <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/219426>
- Yardımcı, M. (2011). *Yazılı anlatım ilkeleri* (7. Baskı). Ankara: Ürün Yayınları.
- Yeşilyaprak, B. (2013). *21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri* (22. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Dergisi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*, (131-139).  
<http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000517/1038000306>



## EKLER

## Ek 1. İzin Belgesi



T.C.  
MUĞLA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 70004082-605.01-E.7351659  
Konu : İzin Talebi

23/05/2017

## VALİLİK MAKAMINA

İlgi a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 09/05/2017 tarih ve 7790 sayılı yazısı.  
b)23/01/2017 tarihli ve 890336 sayılı makam oluru.

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi İrmak KARACA'nın İlimiz Fethiye İlçesin bağlı Özel Hatem Ortaokulu 7.sınıf öğrencilerine anket ve tez çalışmasını uygulamaya yönelik talebiyle ilgili ilgi (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.

Bu nedenle, Bakanlığımızın 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (2012/13 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi İrmak KARACA'nın 'Ortaokul 7.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Geliştirilmesinde Özü Bulma Becerisinin Etkisi ve Okunabilirlik Düzeyi Bakımından Değerlendirme" konulu çalışmasını;

2016-2017 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda, kurum öğretmen ve öğrenci veli izinlerinde alınarak; Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi İrmak KARACA'nın İlimiz Fethiye İlçesin bağlı Özel Hatem Ortaokulu 7.sınıf öğrencilerine anket ve tez çalışmasını uygulaması, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde ofurlarınıza arz ederim.

Celalettin EKİNCİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
23/05/2017  
Kamil KÖTEN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı.

Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Elektronik Ağ: muqlamem@meb.gov.tr  
e-posta: arge48@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: B.SEZGİN  
Tel : (0 252) 280 4823/24  
Faks: (0 252) 280 4868

## Ek 2. Deney Grubu Uygulama Metinleri

### 1.TEMA: SEVGİ

#### ESKİCİ

Vapur rihminden kalkıp da Marmara'ya doğru uzaklaşmaya başlayınca yolcuyla geçirmeye gelenler, üzerlerinden ağır bir yük kalkmış gibi ferahladılar: "Çocukcağz Arabistan'da rahat eder" dediler. hayırlı bir iş yaptıklarına herkesi inandırmış olmanın uydurma neşesiyle, fakat gönülleri isli, evlerine döndüler.

Önce babadan yetim kalan küçük Hasan, anası da ölünce uzak akrabaları ve konu komşunun yardımıyla halasının yanına, Filistin'in sapa bir kasabasına gönderiliyordu.

Hasan vapurda oyalandı; gırtl gırtl işleyen vinçlere, üstleri yazılı cankurtaran sınıtilerine, kurutulacak çamaşırlar gibi iplere asılı sandallara, vardiya değiştirilirken çalınan kampanaya bakarak çok eğlendi. Beş yaşında idi; peltek, şirin konuşmalarıyla da güvertede yolcuları epeyce eğlendirmişti.

Fakat vapur, şuraya buraya uğrayıp bir sürü yolcu bıraktıktan sonra sıcak memleketlere yaklaşınca kendisini bir durgunluk aldı. Kalanlar bilmediği bir dilden "Hasan gel! Hasan git!" demiyorlardı; adı değişir gibi olmuştu. Hassen şekline girmişti.

"Taal hun yâ Hassen!" diyorlardı. Yanlarına gidiyordu.

"Ruh yâ Hassen..." derlerse uzaklaşıyordu.

Hayfa'ya çıktılar ve onu bir trene koydular.

Artık ana dili büsbütün işitilmez olmuştur. Hasan köşeye büzüldü; bir şeyler soran olsa da susuyordu, yanakları pençe pençe, al al olarak susuyordu. Portakal bahçelerine daimiş, göğsünde bir katılık, gırtlığında lokmasını yutamamış gibi bir sert düğüm. hep susuyordu.

Fakat hem tümüyle çiçek açmış, hem yemişlerle donanmış güzel, ıslak bahçeler de tükendi; zeytinlikler de seyrekleşti.

Yamaçlarında keçiler otlayan kuru, yalçın, çıplak dağlar arasından geçiyorlardı. Bu keçiler kapkara, beneksiz kara idi; tüyleri yeni otomobil boyası gibi aynamsı bir cilâ ile, kızgın güneş altında, fırıl fırıl yanıyordu.

Bunlar da bitti; göz alabildiğine uzanan bir düzlüğe çıkmışlardı; ne ağaç vardı, ne dere, ne ev! Yalnız ara sıra kocaman kocaman hayvanlara rast geliyorlardı. Çok uzun bacaklı, çok uzun boylu, sırtları kabarık, kambur hayvanlar trene bakıyorlardı bile... Ağzlarında beyazımsı bir köpük çiğneyerek dalgın ve küskün arka arkaya, ağır ağır yumuşak yumuşak iz bırakmadan ve toz çıkarmadan gidiyorlardı.

Çok sabretti, dayanamadı, yanındaki askere parmağını göstererek sordu; o güldü:

"Gemel! Gemel!" dedi.

Hasan'ı bir istasyonda indirdiler. Gerdanından, alınından, kollarından ve kulaklarından biçim biçim, sürü sürü altınlar sallanan kara çarşafli, kara çatık kaşlı, kara liri benli bir kadın göğsüne bastırdı. Anasınıninkine benzemeyen, tuhaf kokulu, fazla yumuşak, içine gömülürveren cansız bir göğüs...

"Yâ habibi! Yâ ayni!"



Halasının yanındaki kadınlar da sarıldılar, öptüler, söylediler, gülüştüler. Birçok çocuk da gelmişti; entarilerinin üstüne hırka yerine ceket giymiş, saçları perçemli, başları takkeli çocuklar...

Hasan durgun, tıkanık; susuyor, susuyordu Öyle haftalarca sustu.

Anlamaya başladığı Arapça'yı, küçücük kafasında beliren bir inatla konuşmayarak sustu. Daha büyük bir tehlikeden korkarak deniz altında nefes almamaya çalışan bir adam gibi tıkanmıştı, gene susuyordu, gene susuyordu. Hep sustu.

Şimdi onun da kuşaklı entarisi, ceketi, takkesi, kırmızı merkupları (bir tür yöresel deri ayakkabı) vardı. Saçlarının ortası, el ayası kadar sıfır numara makine ile kesilmiş, altına perçemler uzatılmıştı. Deri gibi sert, yayvan tandır ekmeğine alışmıştı; yer sofrasında bunu hem kaşık hem çatal yerine dürümleyerek kullanmayı beceriyordu.

Bir gün halası sokaktan bağırarak geçen bir satıcıyı çağırdı.

Evin avlusuna sırtında çuval kaplı bir yayvan torba, elinde bir ufacık iskemle ve uzun bir demir parçası, dağınık kılıklı bir adam girdi. Torbasında da mukavva gibi bükülmüş bir tomur duruyordu.

Konuştular, sonra önüne bir sürü paltak, sökülük, parça parça ayakkabı dizdiler. Satıcı iskemlesine oturdu; Hasan da merakla karşısına geçti. Bu dört yanı duvarlı, tek kat, basık ve toprak evde öyle canı sıkılıyordu ki... Şaşarak, eğlenerek seyrediyordu: Mukavvaya benzettiği kalın deriyi iki tarafı keskin incecik sapsız bıçağı ile kesişine, ağzına bir avuç çivi doldurmasına, sonra bunları birer birer, İstanbul'da gördüğü maymun gibi avurdundan çıkarıp ayakkabıların altına çabuk çabuk mihlayışına, deri parçalarını pis bir suya koyup ıslatışına, muntazır çanakta macuna parmağını daldırıp tabanlara sürüşüne, hepsine bakıyordu. Susuyor ve bakıyordu.

Bir aralık nerede ve kimlerle olduğunu keyfinden unuttu, dalgınlığından ana diliyle sordu:

"Çiviler ağzına batmaz mı senin?"

Eskici başını hayretle işinden kaldırdı. Uzun uzun Hasan'ın yüzüne baktı:

"Türk çocuğu musun be?"

"İstanbul'dan geldim."

"Ben de o taraflardan... İzmir'ten!"

Eskicide saç sakal dağınık, göğüs bağı açık, pantolonu dizlerden yamalı, dişleri eksik ve suratı sarı, sapsarıydı; gözlerinin akına kadar sarıydı. Türkçe bildiği ve İstanbul taraflarından geldiği için Hasan, şimdi onun sade içine değil, yüzüne de dikkatle bakmıştı.

Göğsünün ortasında, tıpkı çenesindeki sakalı andıran kırçıl, seyrek bir tutam kıl vardı.

Dışsizlikten peltek çıkan bir sesle tekrar sordu:

"Ne diye düştün bu cehennemın ortasına sen?"

Hasan anladığı kadar anlattı. Sonra Kanlıca'daki evlerini tarif etti, komşusunun oğlu Mahmut'la balık tuttıklarını, anası doktora giderken tünele bindiklerini, bir kere de kapıya beyaz boyalı hasta otomobili geldiğini, içinde yatak serili olduğunu söyledi. Bir aralık da kendisi sordu:





"Sen niye buradasın?"

Öteki başını ve elini şöyle salladı: Uzun iş mânâsına... Ve mırıldandı:

"Bir kabahat işledik de kaçılık!"

Asıl konuşan Hasan'dı, altı aydan beri susan Hasan... Durmadan, dinlenmeden, nefes almıyarak, yanakları sevincinden pembe pembe, dudakları titreyerek taze, gevrek, billür sesiyle biteviye konuşuyordu. Aklına ne gelirse söylüyordu. Eskici hem çalışıyor, hem de ara sıra "Ha! Ya! Öyle mi?..." gibi dinlediğini bildiren sözlerle onu söyletiyordu; artık erişemeyeceği yurdunun bir deresini, bir rüzgârını, bir türküsünü dinliyormuş gibi hem zevkli hem yası dinliyordu; geçmiş günleri, kaybettiği yerleri düşünerek benliği sarsıla sarsıla dinliyordu.

Daha çok dinlemek için de elini ağır tutuyordu. Fakat nihayet bütün ayakkabılar tamir edilmiş, iş bitmişti. Demirini topraktan çekti, kösesini büküdü, çivi kutusunu kapadı, kış çanağını sarmaladı. Bunları hep ağır ağır yaptı.

Hasan, yüreği burkularak sordu:

"Gidiyor musun?"

"Gidiyorum ya, işimi tükettim."

O zaman gördü ki küçük çocuk, memleketlisi minimini yavru ağlıyor... Sessizce, titreye titreye ağlıyor. Yanaklarından gözyaşları birbiri arkasına, lemiz vagon pencerelerindeki yağmur damlaları; dışarının rengini geçiren manzaraları içine alarak nasıl acele acele, sarsıla çarpışa dökülürse öyle, bağrının sarsıntılılarıyla yerlerinden oynayarak, vuruşarak içlerinde güneşli mavî gök, pırl pırl akıyor.

"Ağlama be!... Ağlama be!"

Eskici başka söz bulamamıştır. Bunu işiten çocuk hıçkır hıçkır, katıla katıla ağlamaktadır. Bir daha Türkçe konuşacak adamı bulamayacağına ağlamaktadır.

"Ağlama diyorum sana! Ağlama!..."

Bunları derken onun da katı, nasırlanmış yüreği yumuşamış, şişmişti. Önüne geçmeye çalıştı, ama yapamadı, kendisini tutamadı, gözlerinin dolduğunu ve sakallarından kayan yaşların, Arabistan sığacıyla yanan kızgın göğsüne bir pınar sızıntısı kadar serin, ürpertici, döküldüğünü duydu.

REFİK HALİT KARAY

Memleket Hikayeleri



## 2.TEMA: ATATÜRK

### AKILCIYDI, BİLİME İNANIRDI

Gazeteci yazar Falih Rıfkı Atay anlatıyor:

Bir gün, Türkiye Cumhuriyeti için nasıl bir arma bulmak gerektiğini tartışıyorduk. Arkadaşlardan biri, temel motif olarak "kurt"u önerdi. Atatürk sordu:

— Ne kurdu?

— Bozkurt.

Ve uzun hikayesini anlattık. Gülümseyerek:

— Masalları bırakınız, dedi. Her şeyin kaynağı insan zekâsıdır. Siz bana bir zekâ simgesi arayınız." (...)

Atatürk, bir konuşmasında kendisini anlatırken şöyle der:

"Bizim akıl, mantık, zekâ ile hareket etmek belli özelliğimizdir. Bütün hayatımızı dolduran olaylar bu gerçeğin belgesidir."

Gerçekten de Atatürk'ün en belirgin özelliklerinden biri akılcı oluşu, aklın ürünü olan bilim ve tekniğe yakınlığı idi. Kurtuluş Savaşı biter bitmez bilgisizliğe, tutuculuğa, bağnazlığa, her türlü geriliğe karşı yeni bir savaş başlatmıştı:

"Arkadaşlar! Bundan sonra pek önemli zaferlere kavuşacağız. Fakat bu zafer, süngü zaferleri değil, bilim ve teknik zaferleri olacaktır."

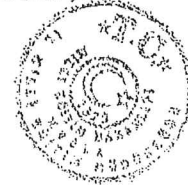
Daha 1922 yılında, Başkomutanlık Savaşından birkaç gün sonra İstanbul Darülfünunu (Üniversitesi) Edebiyat Fakültesi öğretim üyeleri, Atatürk'ün bilime, bilim adamlarına yakınlığını görmüş, ona "fahri müderrislik" (onur öğretim üyeliği) unvanını vermişler.

TBMM başkanı ve Başkomutan Gazi Mustafa Kemal, adı geçen üniversiteye çektiği telgrafla teşekkür etmiş ve şöyle demiştir:

"Güveniyorum ve inanıyorum ki ulusal bağımsızlığımızı bilimsel alanda fakülteniz tamamlayacaktır. Aranızda bulunmak, benim için bir kıvançtır."

Türk tarihini ve dilini incelemek, aydınlatmak amacıyla Atatürk, Ankara'da "Dil ve Tarih - Coğrafya Fakültesi"ni açtırır. Açılış gününün (9 Ocak 1936) akşamı, Fakültenin öğretim üyeleri Çankaya Köşkü'ne çağırılır. O gecenin izlenimlerini, o zaman fakültenin öğretim üyesi olan Prof. Dr. Melahat Özgü'den dinleyelim:

"Çankaya, o zaman Atatürk demektir. Onun dik yamaçlarından başkente bakıldığında, cumhuriyet devriminin yurdu nasıl ışıklandığı görülür gibiydi. Çankaya, cumhuriyet devriminin beyni olmuştu. Atatürk ve onun devrim arkadaşları, cumhuriyeti orada kararlaştırdılar. Hilafetin kaldırılmasını orada kararlaştırdılar. Şapka devrimine, harf devrimine, hukuk devrimine, dil devrimine hep orada karar verdiler. Şimdi de bilim yolunu orada açmak istiyordu sanki:



"Dünyada her şey için uygarlık için hayat için başarı için en hakiki mürşit (yol gösterici) bilimdir!"

Köşk'ün kapısından girerken hepimiz heyecan içindeydik. Seviniyorduk çünkü en büyüğümüzün yanına gidiyorduk. Korkuyorduk çünkü "Bizleri sorguya çekecek!" diyorduk. Hepimizi, solda büyük bir salona aldılar. Ne olacaktı şimdi? Yukarıya mı çıkacaktık? Salonun duvarları önünde, sırayla yan yana dizildik. Atatürk, bizleri çok beklemeden Prof. Afet (Inan) ile birlikte içeriye girdi. Bir an salonun tam ortasında durdu ve hepimizi teftiş edercesine gözden geçirdi. Sıra ile önüne gidip elini sıkacağız diye bekliyorduk ama öyle olmadı. O, bizim yanımıza geldi ve ellerini teftiş edercesine hepimizin önünde durarak ayrı ayrı ellerimizi sıktı. Yüzüne baktık. Büyük kurtarıcı, büyük kumandan, büyük insanın önünde idik. Elinden sanki bir "kurtuluş diploması" alıyorduk. Bizlere sanki keskin bakışlarıyla, "Bilimde, hak yolunda, devrim yolunda, yükselme yolunda yürüyün " demek istiyordu:

"Ülkeyi ve ulusu kurtarmaya çalışanların aynı zamanda mesleklerinde birer namuslu uzman ve birer bilgin olmaları gerekir "

Sözünü bir kez daha tekrarladı:

"Evet, ulusumuzun toplumsal hayatında, ulusumuzun eğitiminde de rehberimiz bilim ve teknik olacaktır. Okul sayesinde, okulun vereceği bilim ve teknik sayesinde ki Türk ulusu, Türk sanatı, Türk ekonomisi, Türk şiir ve edebiyatı, bütün güzelliğiyle gelişir."

Bilim ile gerçeği, gerçek değerlere karşı bir anlayış uyandırmak, insanlığımızı kaynaklarına götürmek, yıkılan saltanat döneminin karanlığını yenmek, Atatürk'ün ereği oldu

Atatürk, bilim adamlarına hep güvenmiş, onlardan yararlanmaya çalışmıştır:

"Ben o adamım ki ordunun ülkeyi, ulusu kesin bir sonuca götürebileceği noktalarda emir veririm. Fakat bilim ve özellikle toplumsal bilim alanına bağlı işlerde ben komutanlık edemem. Bu alanda isterim ki bana bilginler doğru yolu gösterebilirler. Onun için siz kendi biliminize, kültürünüze güveniyorsanız bana söyleyiniz. Toplumsal bilimin güzel yönlerini gösteriniz, ben izleyeyim."

**Ahmet KÖKLÜGİLLER**

**Atatürk'ün İlkeleri ve Düşünceleri**





### 3.TEMA: KİŞİSEL GELİŞİM

#### İLK ELBİSEM

Toroslar'ın bol engebeli, sarp, dik dağlarında, bitmez tükenmez düzlüklerinde geçti çocukluğum. Öbür arkadaşlarım gibi çalı dibinde büyüdüm. Oğlak, sığır, davar peşinde koştum. Yaz boyunca lastik gibi sert, gök dağ eriklerini yedim, iki taşın arasında dövüp yumuşatarak (Şimdiki bolluk bereket nerde o zamanlar...).

On yaşında bademciklerim şişince doktorla, antibiyotikle tanıştım.

On iki yaşında ilk resmimi çektirdim, diplomama yapıştırmak için.

İlk kez ilçe dışına çıkışım da o yıla rastlar. Bu çıkış, belleğimde kalan en canlı olaylardan biridir... Otobüsümüz ormanlık bir yerden süzülüp bir sırtı dolandı. Çok aşağılardan kıvrım kıvrım bir çay akıyordu. Karşıda o güne kadar görmediğim bir yeşillik, mavilik gözüme çarptı. Soramadım kimseye ne olduğunu. Ama bizim köyden gelin gitme Emine Abla, hayretini gizleyemedi:

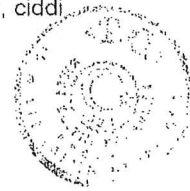
— Amanıın!.. Soğan tarlasına bakın...

Ancak Emine Abla, üç kilometre sonra Eğirdir Gölü'nün o berrak, tertemiz sularını görünce bozuldu. Utandı, konuşmadı hiç.

Haydarpaşa'da trenden inip toprağa ayak basmam unutulacak gibi değildi!.. Sanki Ay'a ayak basan ilk insandım, başka bir yıldız konmuşum. Çiçeklenmiş umutlarla yaşama "merhaba" diyordum. Güven doluydum. Gurur duyuyordum böyle bir kente gelmekten... Birkaç gün içinde ilk kez otobüse binmişim, handa yatmışım, koskocaman trene binmişim, uzaktan da olsa yurdumun pek çok yerini görmüştüm. Ve gidecektim. Yarım saat sonra Asya'dan Avrupa'ya geçecektim. Hey gidi hey!.. Kim bilir Sultan Mehmet, bu güzel şehri alınca bu sevinci, bu coşkuyu duymuş mudur?..

Babamın Nişantaşı'nda altmış liraya kiraladığı gecekonduda en çok elektrik dikkatimi çekmişti. Aman Allahım, içerisi ne kadar da aydınlıktı! Ne dumanı vardı, ne işi...

Yere yatakları serdikten sonra, babama yardım eden ağabeyim, ciddi bir sesle şöyle demişti:



— Hadî, işığı üfür de yatalım. İlk ayakkabımı İstanbul'a giderken giymiştim. Potinden bozma, eski bir ayakkabıydı. Ağırdu, "tak, tak" ses çıkarırdı yürürken.

"İlk"lerden biri de pantolonumdu. Onu da ayakkabımla birlikte giymiştim. Renk değiştirmiş, sol dizi yamalı, uçları topuklarıma inen ince bir pantolundu.

Babam köy ölçülerine göre iyi kazanıyordu. Litresi yüz elli kuruşa süt satıyorduk. Babam çok dindar bir adamdı. Asla hile yapmazdı ve sütün en iyisini bulurdu. Günlük, has sütün tiryakileri de babamı bırakmazlardı. "Ben hiçbir devirde bu kadar para kazanmadım." diye sevincini belli ediyordu babam. (...) Ama çok borçluydu. Üst baş, eşya hemen hiçbir şey almıyordu. Sadece yiyecek alırken parayı düşünmüyordu. "Yemek önemli" diye de sık sık vurguluyordu. Durmadan borç ödüyordu... Köydeyken geceler boyu neden uzun uzun düşündüğünü şimdi anlıyorum. Bir yandan da gurur duyuyordum: Ne kadar çok saygınlığı varmış babamın! Kim, borç üstüne borç alabilir bu kadar?

Üstümü başımı babam hemen değiştirir umuyordum ama o hiç oralı değildi. Ben de söyleyemiyordum ama çok utanıyordum. Her gün birlikte gidip geliyor, beş litrelik güğümü taşıyor, apartmanlara çıkıp süt veriyordum.

Yirmi gün falan böyle geçti.

Bir öğle zamanı Amerikan Hastanesinin önünde bir eskiciyle karşılaştık. Babam aniden durdu.

— Eskici dedi, çocuğa göre bir elbisen var mı? Eskici davrandı, çabucak bir elbise çıkardı, babama doğru uzattı. Tam bana göreydi! Üstümde ölçtüm, ne uzun, ne kısa... Hafif sarılı, göklü bir elbiseydi. Çok giyilmediği de belli oluyordu. İlk kez bir elbisem olacaktı. Gururla İstanbul sokaklarında dolaşacaktım. Nişantaşı'nın lüks apartmanlarının servis merdivenlerinden çıkıp müşterilerimize süt verecektim. Ta aşağılarda gecekonduları dolaşacaktım akşam seferinde. Ne güzel!..

— Söyle bakalım, ne istiyorsun? dedi babam.

— Yüz yirmi beş lira...

Babam güldü:

— Olacak bir şey söyle de alalım.

— Peki, sen ne vereceksin?



Babam bir an düşündü. "Tamam" dedim içimden, "yüz yirmi lira verip alacak. Bundan iyisi can sağlığı... Allah için eskici de fazla istemedi. Yenisi kim bilir ne kadardır..."

Ama hâlâ düşünüyordu babam.

— Hadi söyle, diye üsteledi eskici.

Babam gülümseyerek:

— Elli lira... dedi.

Başımdan kaynar sular döküldü! Yüreğimin derinliklerinden bir parça kopup gitti. "Eyvah!" dedim. "Kaçtı bu fırsat! Almayacak babam elbise melbise... Şimdi köyde olsam da davar gütssem... Kimse demez bana, pantolonun niye yamalı diye, neden çarık giyiyorsun diye..."

Bereket versin, adam babamın yakasını koyverecek cinsten değil, asıldıkça asıldı. Meğer babam da epeyceymiş, ne yaman pazarlık yapıyordu!

En sonunda altmış beş liraya anlaştılar. Dünyalar benim oldu!

Ama ne ben sevincimi belli ettim, ne de babam gururlandı. Elbiseyi bana uzatıp olağan bir sesle:

— Hadi oğlum elbiseyi eve bırak da "beşliği" doldur gel, dedi.

Yürüdüm.

Köşeyi döndüm, baktım babam görünmüyor, koştum.

Birden Vali Konağı Caddesi'ne gelmişim. İnsanlar sel gibi arabalar vızır vızır... Ama gören kim? İstanbul'da benden başka yaşayan var mı? Olsa bile benden mutlusu var mı? Her yer, her yol, her şey benim artık, benim! Hatta İstanbul bile!..

Yolun tam ortasına varmışım ki, "zınk!" diye bir kamyon durdu dibimde. Tekertekleri süründü biraz. Aramızda üç beş santimlik bir boşluk var, yok... Bir an ne olup bittiğini anlayamadım. Şoför camdan başını çıkarmış, elleri havada, ağzından köpükler saça saça bağıriyordu.

Kime bağırdığını bilmiyor, ne söylediğini duymuyordum bile. Sadece bir an, "Bana bağırsa gerek..." diye düşündüm.

Sonra koştum gene; uçtum, uçtum!..

Bekir ÖZCAN



### 3. TEMA: KİŞİSEL GELİŞİM

#### UZUN MEHMET

(...)

Bundan yıllar önce Türkiye'de maden kömürü var mı, yok mu bunu bilen yoktu. Bizde maden kömürünü ilk defa Uzun Mehmet adında bir genç buldu. Böylece memlekete büyük hizmet etti.

Uzun Mehmet bir köylü çocuğu idi. Zonguldak'ta bir köyde doğdu, büyüdü. Asker oldu. İstanbul'a gitti; orada deniz eri olarak askerlik yaptı. Maden kömürünü ilk defa asker ocağında gördü; onun memlekete ne kadar gerekli bir şey olduğunu asker ocağında öğrendi.

Günler geldi, geçti. Askerlik bitti. Son gün erler toplandılar. Uzun Mehmet de onların içinde idi. Bölük komutanı geldi. Elinde bir parça maden kömürü vardı. Dedi ki:

- Arkadaşlar, bunun maden kömürü olduğunu asker ocağında öğrendiniz. Bizim için ne kadar gerekli olduğunu da öğrendiniz.(...)Türkiye'de maden kömürü var mı yok mu bilen yok. Belki var, belki yok. Varsa bulmak lazım. Onu bulmak memlekete çok büyük hizmet olacak. Gittiğiniz köyde, dağda, derede, her yerde bu kömürü arayın arkadaşlar.

Bölük komutanı her ere bir parça maden kömürü verdi. Uzun Mehmet de bir parça aldı. Sonra bölük komutanı:

- Arkadaşlar diye devam etti. Vatana hizmet yalnız asker ocağında olmaz. Bu güzel vatana her zaman, her yerde hizmet edelim. Ben size diyorum ki, maden kömürü arayın. Bu da vatana büyük hizmet olur. Kim maden kömürü bulursa, hükümet ona biraz para verecek. Güle güle arkadaşlar. Sizden hayırlı haber beklerim.

Uzun Mehmet, aldığı maden kömürü parçasını torbasına koydu, yola çıktı. Birkaç gün sonra köye vardı. Anası onu görünce çok sevindi. Ana oğul uzun uzun konuştular, birlikte yemek yediler. Yemekten sonra anası, içinde ne var diye Mehmet'in torbasına baktı. İçindeki maden kömürünü gördü:

- Bu ne oğlum, bu kara taş nedir? diye sordu.

Mehmet güldü:

- Ona maden kömürü derler ana. Onu iyi bir yere koy, dedi.





- Ne olacak bu taş oğlum?
- Dağda, dereye, her yerde bu taştan arayın diye bölük komutanı verdi. Onu iyi bir yere koy ana.

O gün anası bir şey demedi. Taşı aldı, ocağın yanına bir yere koydu.

(...)

Haftalar böyle geçti. Kasım ayı geldi. Bir gün Uzun Mehmet değirmene gitti. Birçok kişi sıra bekliyordu. Uzun Mehmet baktı, kendine sıra çok sonra gelecek. O zaman aklına yine maden kömürü geldi. Kalktı, maden kömürünü aramaya gitti. Bir aralık, yerde taşlar içinde maden kömürü gibi kara şeyler gördü. Birkaç tane aldı, baktı:

- Bunlar maden kömürü olacak, dedi.

Sonra beş on parça aldı, koşa koşa eve götürdü. Ocak yanıyordu, onları ocağa attı.

Anası:

- Yine mi taş getirdin oğlum? Değirmene bunun için mi gittin? Ne oldu buğday, orada mı kaldı? dedi.

Uzun Mehmet:

- Dur ana, bekle biraz. Taş değil bunlar. Bunlar maden kömürü, dedi.

Anası ocağın yanına geldi, baktı. Ocağın içindeki taşlar yanıyordu. Bunu görünce şaşkı kaldı.

Uzun Mehmet:

- İşte ana, işte bu maden kömürü! Bak, işte maden kömürünü şimdi buldum! diye bağırırdı.

Böylece Uzun Mehmet her gün maden kömürü aramaya gitti. Bir sabah erkenden evden çıktı, bütün gün yürüdü. Akşamüzeri bir yarın önüne geldi. Burası tam bir maden kömürü yatağı idi. Uzun Mehmet:

- Buldum, işte buldum! Maden kömürü yatağı burası! diye sevindi. Hemen işe başladı, kömürü kazdı. Ondan bir çuval aldı, eve götürdü. Artık gece olmuştu. Anası bekliyordu:
- Oğlum seni merak ettim. Çok merak ettim. Ne oldu? dedi.

Uzun Mehmet:

- Merak etme ana. Merak edecek hiçbir şey yok, dedi. Sonra anasına çuvalı gösterdi.



- Bak bunlar hep maden kömürü. Artık yatağı buldum, dedi.

Birkaç parça aldı, ocağa attı. Bunlar maden kömürü idi. Hem de iyi cins maden kömürü. Çok güzel yanıyordu.

Uzun Mehmet:

- Ana, ben İstanbul'a gideceğim. "Maden kömürü buldum." diye bizim komutana haber vermem lazım. Komutanım kim bilir ne kadar memnun kalacak. Vatana hizmet bu, ana; vatana büyük bir hizmet bu, dedi.

Aradan zaman geçti; kış gitti, bahar geldi. Uzun Mehmet yola çıktı. İstanbul'a vardı. Doğru kışlaya gitti. Orada komutanı buldu. Ona bulduğu kömürü gösterdi.

Bölük komutanı kömürü aldı, baktı:

Evet, bu maden kömürü. Hem de iyi bir cins maden kömürü. Aferin Mehmet. Bunu nereden buldun? dedi.

Uzun Mehmet:

- Zonguldak'ta, diye cevap verdi.

Bölük komutanı üç beş parça kömürü aldı; hemen götürdü, yaktırdı. Hepsi yanıyordu hem de iyi yanıyordu.

Bunu duyunca kışlada ne kadar subay varsa geldiler. Hepsi Uzun Mehmet'e:

- Aferin Mehmet! Vatana hizmet işte böyle olur. Aferin sana! dediler.

O gün bölük komutanı " Uzun Mehmet Zonguldak'ta maden kömürü buldu." diye hükümete haber verdi. Hükümet, Uzun Mehmet' e elli altın lira verdi; altı lira da aylık bağladı.

**Turan OFLAZOĞLU- Emin ÇAKIROĞLU**

Yerli ve Yabancı Yazarlardan

Örneklerle Çocuk Edebiyatı

(Kisaltılarak düzenlenmiştir.)



#### 4. TEMA: TOPLUM HAYATI

##### DEĞİŞMELER HIZLI OLUYOR

Nesiller arasında, yalnız giyiniş, kuşanışta değil, düşünüş ve anlayış bakımından da birtakım farklar olur. Modanın değişmesiyle, bir zaman beğenerek giydiğimiz elbiseler bize nasıl tuhaf görünürse, zamanın değişmesiyle de düşünüş ve anlayışlarda değişiklikler olacaktır. Yalnız, eski elbiselerimiz zamanla bize tuhaf görüldüğü hâlde eski fikirlerimiz, eski düşüncelerimiz gözümüzde çabucak tuhaflaşmaz. Terzilerin yeni moda elbiseleri üzerimize güzelce oturtmaları gibi, fikir terzileri de olsa ve onlar eski fikirleri, eski düşünceleri kafamızdan bir gömlek gibi çıkarıp yerlerine yenilerini giydirebilseler nesiller arasında görülen bütün düşünce farkları da çabucak ortadan kalkabilecekti. Ne yapalım ki düşünce bahsinde tutum böyle değildir. Gençler yeni düşünceleri, allarında eski düşünceler olmadığı için kafalarına kolaylıkla yerleştirirken, yaşlılar eskimiş düşüncelerinin eskidiklerinin pek farkına varamayacak gençlerle, zaman zaman anlaşmazlıklara düşerler. Onların gidişlerini ara sıra beğenmeyişleri daha ziyade bundandır.

Yalnız ortada başka bir şey daha var: Eskiden, nesiller arasındaki düşünüş ve anlayış farkları bugün olduğu kadar, göze çarpıcı değildi. Bugün, bu fark, çok fazla artmış görünmektedir. Analarla kızlarının, babalarla oğullarının birbirlerini anlamakta bu kadar güçlük çektikleri bir devir var mıdır bilmiyorum. Ama "Yoktur" desek, zannedersen büyük bir hataya düşmüş olmayız. Çünkü topluluğumuzda son otuz sene içinde, her sahada cidden büyük değişiklikler olmuştur ve olmakta da hızla devam ediyor.

Kendi topluluğumuzun bundan otuz, kırk sene önceki durumu göz önüne getirmemiz mümkün olsaydı, o zaman dünyaya kapalı bir cemiyet hayatı yaşamakta olduğumuzu görecektik. Bugün ise dünyaya tamamen açılmış, her tarafından dünya ile temas hâlinde, başka toplulukların hayatıyla nerede ise kol kola girmiş bir yaşama düzeni içinde bulunduğumuz su götürmez bir gerçek olarak ortaya çıkıyor.

Eskiden Türk halkından kaç kişi memleket hudutlarını aşıp yabancı memleketlere gidebilirdi? Bugün zengin olanlar şöyle dursun, orta hâlli ailelerden çoğu, fakir fukara dediğimiz ailelerin çocukları bile Avrupa'nın



Amerika'nın, Asya'nın türlü memleketlerine vızır vızır gidip gelmektedirler. Ömrü boyunca köyünden çıkıp kasabaya gitmemiş insanların çocukları bugün Almanya'nın en pırlıtlı şehirlerinde bir makinenin başına geçmiş çalışıyorlar.

Size bir hatıramı anlatayım: Bundan yirmi yıl önce, yedek subaylığımı yaparken Afyon'dan gelmiş olan emir erimi ilk defa denize götürmüştüm. Zavallı, denizin ne olduğunu bilmiyordu. Atlarımıza binip Karadeniz kıyılarına gitmiştik. Yola çıkmadan ona uzun uzun denizin ne olduğunu anlatmaya çalışmışım. Kumluk üzerinde soyundu, denize doğru koşmaya başladı. Bir şey olmasın diye arkasından seyirttim. Denizde biraz acemi acemi çırpındıktan sonra müthiş bir dalga ikimizi de yere vurup sahile attı. Toparlanıp kendisini kolundan yakaladım, karaya çektim. Bir hayli su yutmuştu. Kendini toparlayınca:

– Nasılmış deniz? diye sordum.

– Tuzlu imiş komutanım! demez mi?

Ben o zaman, ömründe ilk defa denizi görecek olan bu köylü çocuğuna denize dair her şeyi söylemişim ama tuzlu olduğunu söylemeye lüzum görmemişim. Onu bilir sanmışım. Meğer onu bile bilmiyormuş. Şimdi bu köylü çocuklarından yüz binlercesi size değil deniz hakkında, değil Türkiye hakkında, Almanya hakkında, Belçika hakkında etraflı bilgi verebilirler. Hele kasabalarda, şehirlerde oturan insanlar?

Biz eskiden kendi şarkılarımızı dinler, kendi oyunlarımızı oynayarak eğlenirdik. Bugünün gençleri bütün dünya gençleriyle beraber aynı şarkıları dinliyor, aynı havalarla onların oynadıkları oyunları oynuyorlar. Madrid'de, New York'ta, Paris'te, Tunus'ta bir gece kulübüne gidecek olsanız İstanbul'da dinlediğiniz şarkıları dinleyerek ve Ankara'da oynayan çaçaların limboların oynandığını göreceksiniz. Londra'da B.B.C. orkestrasının çaldığı klasik müzik bir İngiliz kadar artık bir Türk'ün de zevkini okşamaktadır.

Dünya insanları yalnız aynı musikiyi dinlemekle, aynı oyunları oynamakla kalmıyorlar; aynı biçimde elbiseler giyorlar. Paris'te çıkan moda, haftasında İstanbul caddelerine dökülmektedir. Almanya'nın Münih şehrinde yayınlanan moda mecmuası Elaziğ'deki tütün dükkanında satılmaktadır.





İnsanlarımız, bütün dünya insanlarıyla beraber aynı musikiyi dinliyor, aynı dansları ediyor, aynı elbiseleri giyiyor ve sonra aynı filmleri seyrediyorlar. Fransalı Brigit Bardot, İtalyalı Sofia Loren, sanki Hülya Koçyiğit kadar bizim artistimizdir. Hepsini aynı hayranlıkla alkışlıyoruz. NewYork'ta bir sahnede oynanmakta olan oyunu, bizim burada Yıldız Kenter hanımımız oynamaktadır. Oradakiler hangi duygulara kapılırsa, biz de aynı duygularla heyecanlanıp ağlıyor veya gülüyoruz. Demek ki dünya insanlarıyla beraber ağlamakta ve gülmektedir insanlarımız.

Artık Bursa'nın çekçek arabalarıyla veya İzmir'in faytonlarıyla değil, dünya fabrikalarının çıkardığı arabalarla, dünya insanlarıyla aynı hızla, saatte 120 kilometre yaparak asfalt caddelerimizde koşturup durmakta değil miyiz?

Aynı arabalara biniyoruz ve evlerimizde ampulünden çamaşır makinesine kadar onların kullandıkları vasıtaları kullanıyoruz. Yediğimiz yemekler yavaş yavaş dünya insanların yedikleri yemeklere benzemektedir. O, yapılması pek külfetli olan zeytinyağlı biber dolmasının yerini çabucak çırpıştırılmış ve ayakta yenebilen sandviçler almakta değil midir?

Yalnız pencerelerimiz mi, kapılarımız da ardına kadar Avrupa'ya ve dolayısıyla bütün dünyaya açılmıştır. Avrupa'da Rönesans diye bir devir başladığını iki asır duymamış olan Türkler Güney Amerika devletlerinden birinin cumhurbaşkanı hızlıca aksırırsa duymaktadırlar.

En az otuz yıldan beri gözü, kulağı bu kadar açılmış, kapalı bir cemiyet hayatından, dünya topluluklarıyla aynı hayatı yaşamaya koyulmuş bir topluluk düzenine atlanmış bulunan çocuklarımız, eğer eskilere pek benzemiyorlarsa, nesiller arasındaki duyuş ve anlayış farkları esaslı değişikliklere uğramışsa, bunu tabii saymak lazım değil midir? 70 yıl önce dünyaya gözlerini kapamış olan büyük babalarımız bugün başarıları kaldırıp bize baksalar nasıl bizlerin kendi torunları olduğumuza inanamazlarsa bugün yaşlanmış olan büyüklerimiz de torunlarını, onlar kadar değilse bile, yine de hayli acayıp bulmakta haklıdırlar.

Çünkü eskiden zaman bizim cemiyetimizde ağır ağır yürürken bir müddetten beri koşmaya başlamıştır. Eskiden on yılda olan değişiklikler bugün altı ayda gerçekleşmektedir. Dediğim gibi, elbiseleri değiştirmek kolaydır, fakat düşünceleri birdenbire değiştirip ters yüz etmek kolay bir



iş değildir. Nesiller arasında pek büyük görünen farklar işte bu yüzden fazla göze çarpıcı bir hâl almış bulunuyor.

Onun için şaşmamak lazımdır. Karşı koymanın, direnmenin ise hiçbir faydası yoktur. Çünkü cemiyetler ilerlemek ve açılma yolunda muayyen bir hızı aşmaya koyuldu mu ona katılmaktan başka çare yoktur. Kırılıp dökülmemek için yapacağımız şey zamana uymak, zamanın değiştiğini ve hiç durmadan değişmekte olduğunu kabul ederek bu gidişe ayak uydurmaya çalışmaktır. Bunu yapmaz da tersine gitmeye kalkarsak ne ailenin içinde huzur kalır, ne de topluluk hayatından bir zevk almak kabil olur.

Şevket RADO

Aile Sohbetleri



## 5.TEMA: MİLLİ KÜLTÜR

### ÇELİK ÇOMAK

Üç adım önüme düşüverdi. Ne kımıltı ne de ses. Rengi de taşların renginde. Sol yanımdan geçerken çıkardığı vınlamayı işitmeseydim hiçbir şeyden haberim olmayacaktı benim. Durup beklemeye kalmadı bir çocuk belirdi. Yağlıymış tabanları. Uzmanca baktı çeliğe. Yüzündeki sevinç görmeliydiniz, sevinince böyle sevinmeli insan. Yaklaştım biraz. Ortada kısacık gövdesi vardı çeliğin. Taşın toprağın arasında kaybolmuştu iki uç birden. Soluya soluya öbür çocuk yetişti arkadan. Durumu anlamıştı bile. Güvenle inceledi gene de çeliği. Yumuşacık bir yatağa boylu boyunca kılıç uzatır gibi çomağını yere koydu. Sonra da kendisi yattı yüzükoyun. Çeliğin dolaylarını şöyle bir iki üfledi. Doğrulurken baktım, öbürünü bırakmış gelmiş, onun yüzüne konmuştu sevinç. Sağ avucunun içinde okşadı çomağı. Ne iyi yapmıştı demin adamakıllı sivirtmekle çınar dalını. Az buçuk körlense de ekmek bıçağı n'olurdu yani? Terazilediği çomakla yerden kesti çeliği. Sonra öyle bir vurdu ki beline, uçtu gitti ötelere. Sanki çeliğe bağlıymışlar, ikisi de fırladı ardından.

Kendimi tutmasam koşacaktım ben de. Tuhaf bir duyum sardı avucumu. Büsbütün yabancımdı değildi. Eskiden, çok eskiden benimdi bu duyum. Yeniden kendini kurdukça bir kat artıyordu tadı. Ne güzel şeyler görmülmüş elimde. (...)

En çok sevdiğim oyundu çelik çomak. Denizden serin serin yeller esmeye başlayınca köyü tren istasyonuna bağlayan iki yanı ağaçlı yollarda dolaşmaya çıkardık, başımız yukarılarda. Çomak arardık kendimize, çomağı olmayan oynayamazdı çünkü ayıptı ödünç çomak istemek. Hafif oldu mu çomak, ayarlayamazsınız vuruşları. Ağır da olursa denge sağlayamaz insan. Tutacak yerinde budağı varsa yanlış vuruşların suçunu yüklenmek zorundadır sahibi. Yaş ağaç çabuk eğrildiği için pişkin dallar seçilmelidir, yağmurlar bastırmadan koparılmalı gerektir. Çeliğe gelince ortaklaşa kullanılır. Çelik çomağın en sevdiğim yönü başarıyı yalnızca rastlantıya bırakmamasıdır, ustalık da ister. Tek başına oynanmaz, alıştırmalar bir yana arkadaş arkadaşta tadı çıkar. Oyuncunun yönelme duygusunu ölçülü kılar, bakışını keskinleştirir, ayağına tezlik kazandırır çelik çomak. Bir güzelliği de her şeyi anlaşılmaya bağlamasıdır.



ilk elin kimde olduğu, oyunun nerde, ne zaman biteceği uzlaşım ile belirtilir. Söz verme öğrenilir bu oyunda, sonuç ne olursa olsun sözünde durmaya alışır insan.

Çember çevirmeye de bayılırdım. Tahta çemberden tiksiniyordum ama. Bizi mi düşünürdü nedir yakınımızdaki demirci, kapısında duran her arabadan bir tekerlek çemberi söküp çıkarır, ek yerlerini zedelemeyen köşedeki demir çöplüğüne atardı. Çevirme kepeğini hazırlamak bize düşerdi. Kalınca bir teli düz bir taşın üstünde istediğimiz biçime sokabilirdik. Uzun olmalıydı benim telim. Çemberle aramdaki uzaklığı fazlaca tutardım. Çemberin süzülüşünü daha iyi görürdüm böylece. Bir ölkü gibi önümdeydi hep, nereye gitse oraya giderdim ben de. Gene de çok kez istemediğim yerlere gitmezdi. Kaldırım kenarından hoşlanmaz, düzgün olmasa da taş yolların yükseltili ortalarından sürerdim çemberi. At nalından daha çok içimden yakalar, kolay kolay da bırakmazdı beni değişken çember sesi. Düşümde bazı geceler, irili ufaklı çemberlerin arkasından takımca inerdik yokuş aşığı.

Yaz akşamları da saklambaca dadanırdık. Daha gündüzden bilirdik saklambaç olduğunu. "Ya babam geç kalırsa!" diye zor ederdim akşamı. Çabucak yerdim gecikmemek için. Saklambaca gideceğimi herkese duyurmuş olurdu böylece. O gün söz dinlememişsem bana takılmak için "Bu gece de kapıya çıkmasak!" derdi annem. Birden yüzüme çöken acıya dayanamazlardı ama. Her gecekenden daha önce kapının önüne iskemleleri dizerdik. Sonlara kalırdım gene de çok kez. Kahve sırası hangi komşudaysa o evin çocukları ağızda ılık sabırsızlıkla dolaşırdı dışarda. Çoğunlukla kızlar katıldığı için özel bir çeki düzeni vardı saklambacın. Sokak fenerleri yanmadan başlayamazdık, ay yoksa uzaklara gidilmezdi. "Anya manya kumpanya"da en son kalan kız da olsa ebeydi. Bir-iki-üç-dört-beş... diye saymaya başlar başlamaz o, sanki yer yarılırdı da içine girerdi herkes. Zaman zaman ortaya düşen birtakım haberleşme ünlemlerinden ya da şaşırtma göstergelerinden başka çıt çıkmazdı. Büyüklerin arkasına saklanmayı kendime yediremezdim, gündüzden saklanacak yer kestirmekse hile karıştırmaktı oyuna. Bütün umudum, sağdan soldan "oldu"lar çoğalınca bir esinle en uygun yere seğırtmekti. "Sobe"de sona kalmazdım, dönsün, yenilensin isterdim oyun.





Neler yoktu ki dünyamızda. Bardaktan boşanırcamı yağıyor, kerestecinin sundurmasına sığınır aşık atardık. Kesim evi bize uzaktı, hiç aşığım olmadı benim. Halka çevirip sessizce oynandıği için belki de bir büyüü vardı bu oyunun gözümde. Birkaç ev birleşip kıra gittik mi hemen ağaçlara seğırtir, köşekapmacaya dalardık. Ağaç yoksa öylesine bir koşmaca tuttururduk ki bazen büyükler zorla oturturdu bizi yerimizde. Bazı gün hırsız polis oynardık, bazı gün de kuka, kukanın da mı sakalı bitti, topaca giderdik çayıra. Zindeyken gelsin uzuneşek, yorulunca da mendil oyunu beklerdi bizi:

"Yağ satarım, bal satarım,

Ustam öldü, ben satarım!" (...)

Kim oynuyor şimdi bütün bunları? Kimlerin dilinde bu sözler?

(...) Aslında şimdiki çocuklar hiçbir şeyi yadırgamıyorlar şimdiki oyuncaklarda. Kendilerinin olmayan bir şey yok ki ortada. Çağdan çağa oyunlarda görülen değişikliklerin çoğu yüzeyde zaten. Oyunun canı kuraldır, her önüne gelen de değiştiremez kuralları. Herakleitos (Heraklit) zamanında da aşık oynanırdı, şimdi de oynanıyor hep aynı biçimde. Üç taş neyse Etrüskler zamanında, bugün de o. Bundan yüzyıllarca önce Breughel (Brugel) ustanın Çocuk Oyunları'nda sergilediklerinden hiçbirinin yabancıı değiliz bugün. Körebe yaygındır, kaydırak da... Devrik fıçılara ata biner gibi binip yuvarlanmaya da bayılır çocuklar, çimenlerin üstünde tepe taklak atmaya da... Bazıları ağaca tırmanarak eğlenir, bazıları da birbirini altıokka yaparak. İp atlamada birinciydi Romalı çocuklar, bugün de seve seve ip atlanıyor her yanda; İzlandalı çocuklar da birbirini oynuyor, Madagaskardakiler de. Gezgindir oyunlar, dar kafalı çocuk olmaz çünkü. Nerden gelirse gelsin kutsaldır oyun çocuk için. Akla yakın bulduğunu benimser, hoşı gideni alır. Ortaklığı sever çocuklar, yalnız kalmayı değil. Öylesine ulus sınırı tanımayan ama gene de öylesine köklü bir oyun gömüsü var ki çocukların. Gerçek Dünya Birliğinin başlatıcısı çocuklar oyunlarıyla. (...)

Nermi UYGUR

Güzel Yazılar Denemeler

(Düzenlenmiştir.)



## 5.TEMA: MİLLİ KÜLTÜR

### ANADOLU'NUN CİRİT OYUNLARI

Anadolu'nun geleneksel seyirlik oyunları arasında cirit oyunlarının yeri büyüktür. Cirit oyunları, bir eğlence, bir yiğitlik ve çeviklik gösterisi, aynı zamanda bir atlı spordur. Cirit oyunlarının tarihi çok eskilere gider. Türkler, bu sporu binlerce yıl önce Orta Asya'da başlatmışlar, yüzyıllar boyunca bu geleneği sürdürerek, Selçuklular'la birlikte Anadolu'ya getirmişlerdir. Bu yüzden cirit oyununun Anadolu'da en azından 900 yıllık bir tarihi vardır. Güreş gibi cirit de, millî ve geleneksel bir "ata sporu" sayılır. Güreş, bir zamanlar "Türk gibi kuvvetli" sözüyle Türk gücünü nasıl dünyaya yaymış ve tanıtmışsa, cirit oyunu da Türk yiğitlerinin binicilikteki hünerinin, çevikliğinin, cesurluluğunun sembolü olmuştur.

Cirit oyununun kaynağı ve çıkışı üzerine çeşitli söylentiler vardır. Derler ki, bir zamanlar birbirine komşu, aynı soydan gelen iki obanın arası açılır. Bir oba ötekinden kız ister, verilmaz. Derken iş, kavgaya, savaşa dökülür. İki obanın yiğitleri atlarına biner, zırhlarını kuşanır, silahlanırlar. İki obayı ayıran sınırın tam karşısında yerlerini alırlar. Nerdeyse kan dökülecek, yiğitler birbirine girecek. Obanın yaşlıları toplanır, bir hiç yüzünden bunca kan dökülmesini istemezler. Karşı obanın ileri gelen yaşlılarıyla konuşur, anlaşılır:

– Niçin savaşalım, boşu boşuna vuruşalım? Kan dökmek düşmana karşı olur. Biz aynı soydan, aynı kökten gelmiş, iki kardeş obayız. Aramızda bir anlaşmazlık oldu, yiğitlerimiz bunu onur meselesi yaptılar. Ellerinden silahlarını alalım. Silah yerine birer sopa verelim. Çatışsınlar, güçlerini, savaş hünerlerini, yiğitliklerini göstersizler. Sopaları kim kime daha çok isabet ettirirse o taraf yenmiş sayılsın. Yenilen yenilgiyi kabul etsin. Böylece kan dökülmesin, derler.

İki obadan iki hakem seçer, meydana sürerler. Yiğitler, bir savaş düzeni içinde vuruşmaya başlarlar. Sonunda hakemler, en çok isabet almış tarafı yenilmiş sayarak çatışmayı durdururlar. Yenen taraf da istediğini elde eder.

Bu olaydan sonra cirit bir oyun, bir spor olarak yayılır. Geleneksel kuralları ile birlikte millî oyunlarımız arasında yerini alır.



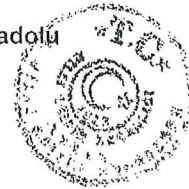
Cirit oyunlarında kullanılan bir metre uzunluğundaki sopalar, meşe, şimşir, hurma gibi ağaçların dallarından kesilir, cilalanır. Bir ucu kalıncadır. Cirit oyununa katılacak belli sayıdaki atlılar, karşılıklı dizilir. Aralarında 100-200 metrelik bir mesafe bulunur. Cirit başladığı zaman, dizilerden bir atlı, atını ileri sürer. Buna öteki diziden başka bir atlı karşı çıkar, ilk çıkan atlı, karşısındaki atlıya sopasını fırlatır ve hemen dizginleri geri çevirir, öteki onu kovalar ve sopasını atar, derken karşıdan bir ikincisi onu karşılar. Böylece cirit bir düzen içinde sürer gider. Diziler teker teker meydana çıktuktan sonra, değneğini en çok isabet ettiren taraf galip sayılır. Cirit oyununda tek hedef, atın sırtındaki binicidir. Ciritin ata isabet etmesi, savuranın oyun dışı kalmasını gerektirir. Bu yüzden atlılar, kendilerini hedef alan ciritlerden korunmak için at üzerinde çeşitli hareketler yapar, gizlenir, dörtnala giden atın üzerinde türlü hünerler gösterirler. Çeviklik, iyi binicilik, güçlü atıcılık, cesurluk, bu oyunun hünerleri arasındadır. Cirit oyununu, eski Türklerde bir savaş manevrası sayanlar da vardır. Top tüfek icat edilmeden önce, savaşlarda en etkin silah kuşkusuz, sipahi denilen atlı savaşçıların ya da bir başka deyimle süvarilerin ellerindeki mızrak ve gürzlerdi. Yayalar daha çok ok atar, kılıç sallarlardı. Atlı savaşçılar, savaş öncesi talimlerinde ağaç sopalar kullanırlardı. Cirit oyununun bir savaş oyunu ya da karşılıklı savaş gösterisi sayılması bu yüzden.

Bugün yurdumuzun çeşitli bölgelerinde cirit oyunları oynanır, ciritli yarışmalar yapılır. Kars'ta, Erzurum'da düzenlenen şenlik ve yarışmalarda cirit oyunları başta gelir. Her yıl Konya'da eylül ayında yapılan "Geleneksel Türkiye Cirit Oyunları Yarışması"nın on binlerce kişi izler, yarışlarda derece alanlara ödülleri verilir.

Türklerin ata sporu olan cirit oyunları, Asya'da ve Avrupa'da başka milletleri de etkilemiş, ciride benzer oyunlar türemiştir. Atlı polo oyunu bunlar arasındadır. Ne var ki, cirit oyunlarının özelliğini yitirmeden yeni bir düzenleme ve özendirme ile yaşatılması gerekmektedir. Anadolu'nun geleneksel bu sporu unutulmaktan kurtarılmalıdır. Bir zamanlar köy düğünlerini davulu ile zurnası ile coşturan cirit oyunları Anadolu'nun kükrek sesi, yiğitlik, mertlik heyecanı, geleneksel seyirliğidir.

**Mehmet ÖNDER**

**Aldı Sözü Anadolu**



## 6. TEMA: DOĞA VE EVREN

### SON KUŞLAR

Kış, adanın her bir tarafında yerleşebilmek için rüzgârlarını poyraz, yıldız - poyraz, maystro, dramudana, gündoğusu, batıkarayel, karayel hâlinde seferber ettiği zaman; öteki yakada yaz, daha pılısını pılısını toplamamış, bir kenara, oldukça mahzun bir göçmen gibi oturmuştur. Gitmekle gitmemek arasında sallanır bir hâlde, elinde bir pasaport, çıkınında üç beş altın, bekleyen bu güzel yüzlü göçmen tazeyi benden başka bu adada seven hemen hemen hiç kimse yoktur, diyebilirim.

-Övünmek için değil!

- Herkesin yeni başlayacak altı yedi aylık soğuk hayata kendini şimdiden alıştırmak ve hazırlamak için bir şeyler yapmaya çalıştığı öyle günlerde ben, tembelliğim, hep kaçanı kovalayan huyumla yazın, o güzel göçmenin peşine düşmüşümdür.

Nerede yakalarsam orada kucaklarım onu. Kimi bir çamın gölgesinde durgun ve güneşsizdir. Kimi bir çalığın kenarındaki çimenlikte bütün eski ihtişamıyla yeni başlamıştır. Yazın daha parça parça, lime lime, bohça bohça eşyalarıyla gitmek için fazla telaş etmediği adanın bu yakasında, hiçbir ev yoktur. Yalnız bir tek kır kahvesi vardır. Bir küçük koyun hemen beş on metre yukarısında, bir apartman terası kadar ufak bu kır kahvesinin tahta masaları üstünde hâlâ karnıcalar gezer, hâlâ sinekler kahve fincanının etrafına konarlar. Bütün sesler kesilmiştir. Kimi gökyüzünden bir uçak homurtusu gelir. (...) Bir kır kahvesi, bir köyün kahvesinin üç beş gediklişi... Bundan güzel bir ömür mü olur, elli altmış senelik yaşama bundan güzel başlar ve biter mi? (...) Deniz, Bozburun'a doğru başını almış gidiyor. Uzaklarda görünen, İstanbul'un neresi kim bilir? Sesler neden gelmiyor? Bir başka uçağın sesi gelmeye başladı. Bizim ada, uçakların geçtiği bir yol güzergâhı olmalı ki hep ya üstümden ya solumdan geçip gidiyorlar. Karga sesleri geliyor şimdi de. Vaktiyle adaya, bu zamanda kuşlar





uğrardı. Cıvıl cıvıl öterlerdi. Küme küme bir ağaçtan ötekine konarlardı.

İki senedir gelmiyorlar. Belki geliyorlar da ben farkına varmıyorum. Sonbahara doğru birtakım insanların çoluk çocuk ellerinde bir kafes, adanın tepesine doğru gittiklerini gördüm. İçim cız ederdi. Büyükleğin ellerinde birbirine yapışmış acayip (...) çomaklar vardı. Bunlarla bir yeşil meydanın kenarına varır, bunları bir ufak ağacın altına çığırtkan kafesiyle bırakırlar, ağacın her dalına ökseleri bağlarlardı. Hür kuşlar, kafesteki çığırtkan kuşun feryadına, dostluk, arkadaşlık, yalnızlık sesine doğru bir küme gelirler. Çayırılıkta bir başka ağacın gölgesinde birikmiş çoluklu çocuklu kocaman herifler, bir müddet beklerler. Sonra kuşların üşüştüğü ağaca doğru, yavaş yavaş yürürlerdi. Ökselerden kurtulmuş dört beş kuş, bir başka ökseye doğru şimdilik uçup giderken birer damlacık etleriyle birer tabiat harikası olan kuşları toplarlar, (...) hemen yolarlardı. Hele bir tanesi vardı, bir tanesi. Çocukları bu işe seferber eden de oydu. Ökseleri cumartesi gecesinden hazırlayan da... Konstantin isminde bir herifli. Galata'da bir yazıhanesi vardı. Zahire tüccarıydı. Kalın, tüylü bilekleri, geniş göğsü, delikleri kapamı açılan, üstü kara benekli bir burnu, deriyi yırtmış da fırlamış gibi saçları, kısa kısa bir yürütmesi, kalın kalın bir gülmesi... O esmer ile sarışın arası isketelerin bir damlacık etlerinden yapacağı pilavın hazzıyla pırl pırl yanan krom dişleriyle nasıl koparırdı kuşun imiğini, bir görseydiniz... Hani sessiz, zenginliğini belli etmez, mütevazı adamdı da... Konu komşusu da severdi hani. Hiçbir şeye, hiçbir dedikoduya karışmazdı. Sabahleyin işine kısa kısa adımlarla koşarken, akşam filesini doldurmuş vapurdan çıkarken görseniz; iriliğine, sallapatılığına, Karamanlı ağzı konusu- şuna, basit (...) sevimli şakalarına karşı, hakkında kötü bir hüküm de veremezsiniz. Kendi hâlinde, işi yolunda, hesaplı yaşayan bin bir tanesinden bir tanesiydi.

Ama güz mevsiminde birdenbire böyle canavar kesilirdi. Akşam beş otuz beş vapurunun arka tarafında yerleştiği iskemlesinde, denizin üstüne oldukça mülayim bakan gözlerini havaya kaldırır, eylül sonlarına doğru böyle şairane gökyüzüne bakardı. Birden yüzünün ve gözlerinin parladığını görürdünüz. Havada ve denizdeki tirşe maviliğin



üstünde birtakım esmer damlacıklar görünürdü. Sağa sola oynarlar, sonra bir istikamet tutturur, bu esmer lekecikler geçip giderlerdi. Konstantin Efendi onların çok uzaktan geçtiklerini görebilirdi. Gözlerini kııardı. Esmer lekelerin adalar istikametine gittiklerini görür, etrafına bakar, bir tanıdık görecektir olsa gözünü kırpar, gökyüzüne bir işaret çakar:

—“Bizim pılavlıklar geldi.” derdi. Kuşlar pek yakından geçmişse seslerini taklit ederek kalın dudaklarıyla dişlerinin arasından onlara seslenirdi. Kuşların çoğunca aldandıklarına, bu sesi duyarak bir dost sesi sanıp vapur etrafında bir dönüp uzaklaştıklarına şahit olmuşumdur: Havalarda sertleşir, poyrazlar, lodolar birbirini kovalar, günün birinde teşrinlerin sonlarına doğru, ılık, hiç rüzgârsız, parça parça oynamayan bulutlu, tatlı, sümbüli günlerde, o en çığırkan kafes kuşunu nerden bulursa bulur, mahalle çocuklarını çağırır; bir tanesi 250 gram et vermeyen sakaları, isketeleri, floryaları, aralarına karışmış serçeleri gökyüzünden birer birer toplardı. Seneler var ki kuşlar gelmiyor. Daha doğrusu ben göremiyorum. Güzün o güzel günlerini pencereden götür görmez Konstantin Efendi'nin bulunabileceği sırtları hesaplayarak yollara çıkıyorum. Bir kuş civıltısı duysam kanım donuyor, yüreğim atmıyor. Hâlbuki sonbahar kocayemişleri; beyaz esmer bulutları, yakmayan güneşi, durgun maviliği, bol yeşili ile kuşlarla beraber olunca insana sulh, şiir, şair, edebiyat, resim, musiki, mesut insanlarla dolu, anlaşmış, sevişmiş, açsız, hırssız bir dünya düşündürüyor. Her memlekette kıra çıkan her insan, kuş sesleriyle böyle düşünecektir. Konstantin Efendi mâni oluyor. Zaten kuşlar da pek gelmiyorlar artık. Belki birkaç seneye kadar nesilleri de tükenecek. Her memlekette kaç tane Konstantin Efendi var, kim bilir?

Kuşlardan sonra şimdi de milletin yeşilliğine musallat oldular. Geçen gün yol kenarındaki yeşilliklere basmaya kıyamayarak yola çıkmıştım. Konstantin Efendi'nin günlerinden bir gündü. Gökte hiç kuş gözükmiyordu. Evden çıkarken isketemin kafesine bir incir yapışturdım. İsketem tek gözünü verip bana dostlukla bakmış, incir çekirdeğini kırmaya çalışıyordu. Onu, ev duvarının bir kenarına çaktığım çiviye asmış, yola çıkmıştım. Kuşlar yoktu şimdi havada, ama



yolun kenarında yeşillikler vardı ya... Baktım: Bu yeşilliklerin bazı yerleri sökülmiş. Biraz ileride dört çocuğa rastladım. Yürüyorlar. Yeşilliklerin en güzel yerinde duruyor, bir kaldırım taşı kadar büyük bir parçayı belle söküyorlar, bir çuvala dolduruyorlardı.

— Ne yapıyorsunuz yahu? dedim.

— Sana ne? dediler. Fukara, üstleri yırtık pırtık yavrulardı.

— Canım, neden söküyorsunuz? dedim.

— Mühendis Ahmet Bey söktürüyor.

— Ne yapacak bunları?

— Yukarıda deri tüccarı Hollandalı var ya hani, onun bahçesini düzeltiyorlar da...

— İngiliz çimi alsın, eksin, madem ki herif zengin...

— İngiliz çimiyle bu bir mi?

— Bu daba mı iyi?

— İyi de laf mı?

Bunun üstüne çimen mi olur? Hollandalı öyle demiş. Karakola koştum. Polislere haber verdim. Güya menettiler. Gizli gizli, gene çimenler yer yer söküldü. Mühendis Ahmet Bey'e ceza bile kesilmedi. Belediye talimatnamesinde, yol kenarındaki çimenleri sökmek cezayı gerektirmiyormuş. Kuşları boğdular, çimenleri söktüler, yollar çamur içinde kaldı. Dünya değişiyor dostlarım. Günün birinde gökyüzünde, güz mevsiminde artık esmer lekeler göremeyeceksiniz. Günün birinde yol kenarlarında, toprak anamızın koyu yeşil saçlarını da göremeyeceksiniz. Bizim için değil ama çocuklar, sizin için kötü olacak. Biz kuşları ve yeşillikleri çok gördük. Sizin için kötü olacak. Benden hikâyesi.

Sait Faik ABASIYANIK

Son Kuşlar





### Ek 3. Deneysel Grubu Ön Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri

1

## VATAN

Vatan yurdumuz, Türkiye'miz. Her birimizin nefes aldığı bu dünya, cennet. Bayrağımızın gökyüzünde o heybetli sallanışı, her renginde şehitlerimiz olan bayrağımız. Vatan uğruna mücadele edip o düşmanlara yenik düşmemeliyiz. Vatan'a kötülük etmek yerine etrafınıza bakın o güzelliklere, insanlara bakın.

Vatan bilmiş kaftan, altın dolu hazinedir bizim için o güzelliklerde donatılmış dünya rengarenk gökkuşağıdır. Şehitlerimizin ruhu hep bizimle kalacaktır. Onlar yaşayan bir kahramanlardır. Onlar vatan için ağlunu, kızını, eşini bırakıp yemek bile yemeyeceklerini bile bile her dakika, saniye uyumadan savaştlar. Biz ise şimdi bu vatani sanki daha kötü yapmaya çalışıyoruz gibi. Bakarsanız insanlara davranışların değişmesine, yaptığı davranışlara. Neden vatanımızı korumak yüceltmek adına çalışmak yerine sanki daha kötü yapmaya çalışıyorlar. Bayrağımızı, şehitlerimizi ib' gün anıp daha birey oldukları sanıyorlar. Ama bu vatan öyle iki günlük bir millet değil, şehitlerimizin ruhu, kanı var o yüce kırmızı bayrağımızda her mücadelenin izleri, ruhu var. Biz bu Türkiye biraylı olup diğer ülkelere üllemizi daha değerli olduğunu hissettirmeli cana yakın olduğumu göstermeliyiz. Biz Türkiye'yi biz neleri gördük. Bizim beraber birlik içinde olarak bütün ülkelere adanmadan bahsedebiliriz.

Unutmayın vatan bilmiş kaftan, hediye vatanınızı Türkiye'yi sevin. Türkiye her noktasında bir anısı saklı bir cennettir. İyi ki varsın TÜRKİYE'M!



①

## - DOĞANIN - KİRLİTİLMESİ -

Doğa, bütün insanların, hayvanların, bitkilerin barındığı yer, bir yaşam kaynağı, bir yuva ...

Son yıllarda doğanın yaşam kaynakları tükeniyor ve bu yüzden sadece insanlar değil diğer canlılar da bu olumsuzluktan kötü etkileniyor. Bu olumsuzlukların başında Ozon tabakasının delinmesi yer alıyor. Bunun yanı sıra : Kasıtlı yangınlar, yere atılan çöpler, fabrika atıklarının denize atılması gibi birçok sorun. Bundan 100 yıl veya daha az bir sürede doğayı böyle kirlenmeye devam edersek, belki de Dünya'da yaşayacak yer kalmayacak. Bunun önüne geçebilmek için daha çok yenilenebilir enerji kaynaklarına yönelmeli, tasarrufla yönelik bilinç artırılmalıdır.

Unutmayalım, doğa bizim yaşadığımız, nestimizi devam ettirdiğimiz yer... Onu kirlenmeye devam edersek biz de bir gün yok olabiliriz.

#### Ek 4. Deneç Grubu Son Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri

5

### Vatan.

Vatanımız, yaşadığımız ev, askerlerimiz, asil Türk bayrağı ve mücadeleleri oluşmaktadır. Şehitlerimizin kanı, asil Türk bayrağının rüzgârda aslan gibi sallanması, mücadelenin izleri, emek, fedakarlık cesurluk içerir bu özel vatanımız. Her yerinde ayrı bir emek, fedakarlık vardır. Vatanımızda cesurluğun damarları bulunmaktadır. Şehitlerimizin kanı yerde değil daima gökleri şanlı bayraklarımızdadır. Mücadeleleri hırslılıkları, cesurlukları, karatılılıkları asil bayrağımızın içindedir.

Vatan kelimesi çok güçlüdür. O kadar savaşa yıkılmadan, düşmeden bay göstermektedir. Şanlı bayrağımızın korunması, evimizin yıkılmamasıdır. Mücadelelerin bay gösterdiği, akil ve mantıktır vatanın korunması. Birlik ve beraberliktir vatan. Atatürk bir sözüde "Türk Milleti milli birlik ve beraberlikle güçlerini yenmesini bilmıştır." demıştır. Vatan toprağı paha biçilemez. "Yurt toprağı, sana her şey feda olsun. Kullu olan sensin." demıştır. Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk. Türk Milleti güçlüdür, yıkılmaz, mücadelemiz asla bitmez. Biz Mustafa Kemal'in askerleriyiz.

Vatan hepimiz için önemlidir, olmak zorundadır. Mücadeleyi askerlerimizi unutmamalıyız. Birlik beraberliği unutmamalıyız.

Vatanım canım sana feda olsun. Mustafa Kemal'in askerleriyiz. Yitilmeyin!



5

## YAŞAM KAYNAĞIMIZ DOĞADIR ONU KORUYUP YAŞATALIM.

Bir bakın etrafımıza--- Görüyor musunuz su yemyeşil ağaçları, ötüşen kuşları... Ne güzeller değil mi? İnsanın ruhunu dinlendiriyor adeta.

Doğa bizim yaşam kaynağımız. Besinlerimizi topraktan sağlıyor, hayvanlardan yararlanıyoruz, Yemyeşil ağaçların gölgeleri altında dinleniyoruz, Peki ya doğa diye bir şey olmasaydı? İnsanlar yaşayamaz, yok olup giderlerdi. Bütün güçler, barınacak yerimiz olmadığı için bizi yok ederdi, beslenemez, nesillerimizi devam ettiremezdik, hasta olduğumuzda bitkiler olmadığı için ilaç yapıp iyileşemezdik. Kısacası doğa olmasaydı hayat olmazdı.

Doğa bizim yaşam kaynağımız gördüğümüz gibi bu yüzden onu nesiller boyunca korumalıyız.

## Ek 5. Kontrol Grubu Ön Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri

1

### Doğayı Koruyalım

Doğa, bizim içinde bulunduğumuz ve yaşadığımız çevrenin çok önemli bir parçasıdır. Doğa sayesinde temiz hava alır ve sağlıklı bir şekilde yaşarız. Diğer canlılarda yuva olan doğa hem insanlar hem de onlar için oldukça önemlidir.

Hepimiz hafta sonları temiz hava almak için ve piknik yapmak için ormanlık alanlara gideriz. Burada yeşillikler içinde oynar, gezer ve dinleriz. Tüm yorgunluğumuzu unutup kendimizi tabiat ananın kucasına atarız. Doğa bizi koşulsuz sever. Biz de ona sahip çıkıp, korursak ve zarar vermezsek, yeni ağaçlar dikip yeşile önem verdiğimizde o da sevgisini tüm renkleri ile bize sunar. Eğer daha sağlıklı bir çevrede yaşamak istiyorsak E'den E'ye hepimiz doğa bilincine sahip olmalı ve korumalıyız. Doğanın katledilmesine, ona zarar verilmesine karşı çıkmalıyız. Gelecek nesillere önem verilmeli ve doğaya gereken özeni göstermeliyiz. Tabiat ana, biz onu sevdiğimizde bize en güzel renklerini sunacaktır.

Gelecek nesillere bırakacağımız en önemli miras bozulmamış bir tabiat anadır. Haydi, hepimiz birlikte olalım, doğayı koruyalım.



(2)

## Hayvan Sevgisi

Bir insanlar çiçekleri insanları bazı seğleri sevdiğerseniz hayvanlarda sevmelisiniz, onları sevgi duymalıdır. Bir insana acı çektiğinde hayvanlar mutlu olmadığına göre bir yerde hayvanlara acı çektiğinde mutlu damayız.

Kapının önüne birkaç yemek vasu verdiğimizde sevgi, seffat koymalıdır. Onları ezizletmektenense iyi niyetli sevmeli ve korumalıdır.

İyi doktorlar yaparak. Bir hayvan edinmek istediğinizde pet shoplardan değil de buralardan almalıyız.

## Ek 6. Kontrol Grubu Son Test Öğrenci Kompozisyon Örnekleri

5

### Doğa Sevgisi

Doğa bizim yaşadığımız, var olduğumuz, hayat bulduğumuz yerdic. Geşitli canlı ve cansız varlıklara ev sahipliği yapar doğa ana. Bu nedenle doğa hem canlılar hem de insanlar için oldukça bir ortamdır.

Eğer bizler daha güzel bir hayat ve çocuklarımıza güzel bir çevre bırakmak istiyorsak her zaman doğayı korumalı ve ona sahip çıkmalıyız. Daha güzel evlerde oturmak için ağaçları kesmemeliyiz. Doğa yok olduğunda nefes alamayacağımızı unutmamalıyız. Çok para kazanmak uğruna doğa katliamı yapmamalıyız. Korumak için özen göstermeli, göstermeyenleri de uyarmalıyız.

Unutmamalıyız ki; yediğimiz ekimden, içtiğimiz suya kadar her şeyi doğadan elde ediyoruz. Doğa bize bu kadar cömertken biz de onu korumalıyız.

5

## Hayvan Sevgisi

Hayvanlar çok değerli hayvanlardır. Onları korumalıyız. Onlara eziyet etmemeliyiz.

Onları korumak için çeşitli yollar vardır. Her gün evimizin önüne birkaç su ve birkaç mama koymalıyız. Eğer mama yoksa yemden kalan artıkları kayabiliriz. Aileniz izin verirse o şekilde hayvanlardan evde besleyebiliriz ama aşısını yapmalıyız ve onları yıkamalıyız. Onlara ölene kadar bakmalıyız. Asla bir ormana götürüp bırakmamalıyız.

Kısacası hayvanları korumalıyız. Onlara eziyet etmemelisiniz.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Soyad, Ad:** Karaca, Irmak

**Doğum Yeri ve Tarihi:** Fethiye/ Muğla – 31. 05. 1993

**Eposta:** irmkaracaa@gmail.com

**Telefon:** 0553 290 06 68

### EĞİTİM BİLGİLERİ

**Derece Kurum Yıl**

### İŞ TECRÜBESİ

**Görev Kurum Yıl:** Türkçe Öğretmeni, Özel Fethiye HATEM Ortaokulu, 2016-2017 /  
2017-2018 eğitim- öğretim yılı.

### YAYINLAR