

**T.C.  
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI**

**BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMIYLA ÖĞRENME  
STRATEJİLERİNİN ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU  
ANLAMA BECERİSİ  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN**

**HAZIRLAYAN**

**Kader HASRA**

**HAZİRAN, 2007**

**MUĞLA**

**T.C.  
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI**

**BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMIYLA ÖĞRENME  
STRATEJİLERİNİN ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU  
ANLAMA BECERİSİ  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN**

**HAZIRLAYAN**

**Kader HASRA**

**HAZİRAN, 2007**

**MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME YAKLAŞIMIYLA ÖĞRENME  
STRATEJİLERİNİN ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİLERİN OKUDUĞUNU  
ANLAMA BECERİSİ  
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

HAZIRLAYAN: Kader HASRA

Sosyal Bilimler Enstitüsünde

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: .07.2007

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 20.06.2007

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. İzzet GÖRGEN

Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Şevki KÖMÜR

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ömer GÜRKAN

HAZİRAN, 2007

MUĞLA

## **YEMİN**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımıyla Öğrenme Stratejilerinin Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

13/07/2007

**Kader HASRA**



**YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ**  
**TEZ VERİ GİRİŞ FORMU**

**YAZARIN MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.**

**Soyadı :**

**Adı :**

**Kayıt No:**

**TEZİN ADI**

**Türkçe :**

**Y. Dil :**

**TEZİN TÜRÜ:** **Yüksek Lisans** **Doktora** **Sanatta Yeterlilik**  
**O** **O** **O**

**TEZİN KABUL EDİLDİĞİ**

**Üniversite :**

**Fakülte :**

**Enstitü :**

**Diğer Kuruluşlar :**

**Tarih :**

**TEZ YAYINLANMIŞSA**

**Yayınlayan :**

**Basım Yeri :**

**Basım Tarihi:**

**ISBN :**

**TEZ YÖNETİCİSİNİN****Soyadı, Adı : DUMAN, Bilal****Ünvanı : Yrd. Doç.Dr.****TEZİN YAZILDIĞI DİL: Türkçe****TEZİN SAYFA SAYISI: 122****TEZİN KONUSU (KONULARI) :**

1. Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımıyla Öğrenme Stratejilerinin Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi

**TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER:**

1. Öğrenme Stratejileri
2. Beyin Temelli Öğrenme
3. Okuma –Anlama Stratejileri
4. Yabancı Dil

**İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMER:**

1. Learning Strategies
2. Brain-Based Learning
3. Reading Comprehension Skills
4. Foreign Language

- 1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum
- 2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir
- 3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir

**Yazarın İmzası:****Tarih :**

## TUTANAK

Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 31/05/2007 tarih ve 368/7 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 23. maddesine göre, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Kader HASRA' nın "Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımıyla Öğrenme Stratejilerinin Öğretiminin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisi Üzerindeki Etkisi" adlı tezini incelemiş ve aday 20/06/2007 tarihinde saat 14.00 'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin KABUL olduğuna OYBİRLİĞİ ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN

Üye

Yrd. Doç. Dr. İzzet GÖRGEN

Üye

Yrd. Doç. Dr. Şevki KÖMÜR

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Kader HASRA

Doğum Yeri : Muğla

Doğum Yılı : 1977

Medeni Hali : Bekar

### EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise 1991- 1995 : Muğla Anadolu Ticaret ve Ticaret Meslek  
Lisesi – Muğla

Lisans 1995 -2000 : Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili  
Eğitimi – Ankara

Yabancı Dil : İngilizce

### MESLEKİ BİLGİLER

2000- 2003 : Yatağan Cumhuriyet İ.Ö. O. İngilizce Öğretmenliği Yatağan –  
Serinhisar – Denizli

2003- ..... : Yatağan Lisesi İngilizce Öğretmenliği Yatağan – Muğla

## ÖZET

Bu araştırmada, beyin temelli öğrenme yaklaşımı yardımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda çalışmada;

- Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin var olan öğrenme stratejilerini belirlemek,
- Beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerini öğretmek,
- Beyin temelli öğretim stratejileriyle öğretilen öğrenme stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini ölçmek,
- Beyin temelli öğretim stratejileriyle öğretilen öğrenme stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin kalıcılığı üzerindeki etkisini ölçmek, amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın örneklemini, Muğla Yatağan Lisesinden rastgele seçilmiş iki farklı 9. sınıftan toplam 60 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın deneysel uygulamaları 2005–2006 eğitim öğretim yılının 2. döneminde Nisan ayının ilk haftası başlamış ve 6 haftalık bir uygulama dönemini kapsamıştır. Uygulamanın başlangıcında öğrencilere ön test olarak var olan okuma yetilerini öğrenmek için güvenilirliği hesaplanan bir Okuduğunu Anlama Testi ve var olan öğrenme stratejilerini öğrenmek için de Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği (Weinstein ve Mayer) uygulanmıştır.

Altı haftalık uygulama sürecinde, deney grubundaki öğrencilere öncelikle beyin temelli öğrenme hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra BTÖ yaklaşımıyla öğrenme stratejileri, okuma becerileriyle bütünleştirilmiş olarak öğretilmiştir. Kontrol grubunda ise, geleneksel yönteme göre strateji öğretimi yapılmıştır. Uygulama sonrası daha önce ön test olarak verilen okuduğunu anlama testi her iki gruba da son test olarak tekrar verilmiştir. Uygulamadan iki hafta sonra ön test ve son test olarak uygulanan okuduğunu anlama testi kalıcılık test olarak tekrar uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, BTÖ yaklaşımıyla yapılan strateji öğretiminin İngilizce dersinde okuma anlama becerileri ve bu becerilerin kalıcılığı üzerinde olumlu ve anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuca göre, BTÖ yaklaşımının öğrenme stratejilerinin öğretiminde kullanılabileceği önerisinde bulunulabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme Stratejileri, Beyin Temelli Öğrenme, Okuma –Anlama Stratejileri, Yabancı Dil.

## ABSTRACT

In this study, the effect of teaching learning strategies by brain-based learning approach on reading comprehension skills and retention of learning was searched. In this study,

- To define the existing learning strategies of 9th grade high school students,
- To teach the learning strategies by brain-based learning approach,
- To assess the effect of learning strategies taught by brain-based teaching strategies on reading comprehension skills,
- To measure the effect of learning strategies taught by brain-based teaching strategies on retention of learning were aimed.

The sample of the study consisted of 60 ninth grade students who were selected randomly from two separate classes of Muğla Yatağan High School. The experimental studies of the study started in the second term of 2005-2006 education year, in the first week of April and after 6-week-study, it was completed. At the beginning of the experimental study, in order to learn the students' existing reading comprehension skills, a reading comprehension test was given and in order to learn their learning strategies, a scale of defining learning strategies (Weinstein and Mayer) was held.

During the 6-week-study, in the experimental group, information about brain-based learning was given first and then learning strategies were taught with the activities of reading with brain-based learning approach. In the control group, learning strategies were taught with the activities of reading with traditional teaching method. At the end of the experimental study, the academic achievement test was given as a post test to both groups. Two weeks later, the same test was given as a retention test to both groups.

According to the results obtained in the research, teaching learning strategies with the brain-based learning approach has a positive and meaningful effect on reading skills and retention of these skills in English lessons. With the help of the results, it can be advised that brain-based learning approach can be used in teaching learning strategies.

**Key words:** Learning Strategies, Brain-Based Learning, Reading Comprehension Skills, Foreign Language.



## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No

ÖZET .....	i
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER .....	v
TABLolar LİSTESİ .....	viii
ÖNSÖZ.....	ix

## BÖLÜM I

GİRİŞ .....	1
1. 1. ÖĞRENME .....	3
1.1.1. Öğrenme Kavramı.....	3
1.1.2. Bilgiyi İşleme Kuramı.....	5
1.1.3. Öğrenme Stratejisi Kavramı .....	6
1. 1. 3. 1.Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması.....	8
1. 1. 4. Öğretme Stratejisi Kavramı .....	13
1. 1. 5. Öğrenmeyi Öğretme Kavramı .....	14
1.1.5.1. Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi.....	16
1. 1. 6. Dil Edinimi .....	17
1. 2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ .....	18
1. 2. 1. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi .....	19
1. 2. 2. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar	20
1. 2. 3. Suggestopedia Yaklaşımı .....	23
1. 2. 4. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Anlama Becerisi .....	26
1. 2. 4. 1 Okuma-Anlama Süreci Aşamaları.....	28
1. 2. 4. 2 Okuma-Anlama Sürecinde Kullanılan Okuma Şekilleri....	31
1. 2. 4. 3. Okuma-Anlama Sürecindeki Modeller.....	33
1. 2. 4. 4. Okuma-Anlama Stratejileri.....	34
1. 2. 4. 5. Okuma-Anlama Stratejilerinin Yararları.....	35
1. 3. BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME .....	37

1. 3. 1. Beyin Temelli Öğrenmenin Tanımı .....	37
1. 3. 2. Beyin Temelli Öğrenmenin Amaçları .....	40
1. 3. 3. Beyin Temelli Öğrenme Stratejileri .....	41
1. 3. 4. Beyin Temelli Öğrenme-Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişki.....	43
1. 4. PROBLEM CÜMLESİ .....	45
1. 5. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	45
1. 6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	45
1. 7. HİPOTEZLER.....	47
1. 8. SAYILTILAR .....	48
1. 9. SINIRLILIKLAR .....	48
1. 10. KISALTMALAR .....	48

## **BÖLÜM II**

<b>2. KAYNAK ÖZETLERİ.....</b>	<b>49</b>
2. 1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR	49
2. 2. ÖĞRENME STRATEJİLERİ VE STRATEJİ ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR .....	50
2. 3. BEYİN VE BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	51

## **BÖLÜM III**

<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>53</b>
3. 1. ARAŞTIRMA DESENİ .....	53
3. 2. ARAŞTIRMA GRUPLARI .....	54
3. 3. ÖLÇME ARAÇLARI .....	54
3. 4. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI.....	57
3. 5. DENEYSEL İŞLEM BASAMAKLARI .....	58
3. 6. ETKİNLİK PLANI.....	63
3. 7. VERİLERİN ANALİZİ .....	66

## BÖLÜM IV

<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>67</b>
4.1. HİPOTEZLERE İLİŞKİN BULGULAR .....	67

## BÖLÜM V

<b>5. TARTIŞMA ve YORUM .....</b>	<b>71</b>
5. 1. Grupların Sontest Puanlarına İlişkin Yorum ve Tartışmalar.....	71
5.2. Grupların Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Yorum ve Tartışmalar ....	73

## BÖLÜM VI

<b>6.SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>74</b>
6. 1. SONUÇLAR .....	74
6. 2. ÖNERİLER.....	75
6.2. 1. Yapılan Çalışmaya İlişkin Öneriler.....	75
6. 2. 2 Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler.....	76
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>77</b>

<b>EKLER .....</b>	<b>85</b>
EK 1) OKUDUĞUNU ANLAMATESTİ.....	85
EK 2) BİLGİ TOPLAMA ARACI.....	88
EK 3) ETKİNLİK I.....	95
EK 4) ETKİNLİK II .....	97
EK 5) GÜNLÜK PLAN ÖRNEĞİ .....	99
EK 6) ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ .....	103

<b>TABLolar LİSTESİ</b>	<b><u>Sayfa</u></b>
Tablo 1.1.Öğretme ve Öğrenme Stratejileri.....	14
Tablo 1.2. Beyin/ Zihin Temelli Öğrenme İlkeleri.....	39
Tablo 3.1. Deney Deseni.....	53
Tablo 3.2. Araştırma Örnekleme.....	54
Tablo 3.3. Deney Grubu Envanter Yüzdeleri.....	56
Tablo 3.4. Kontrol Gubu Envanter Yüzdeleri.....	56
Tablo 3.5. Grupların Ön test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	68
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Puanlarının Son Test Puanlarına Göre Kovaryans Analizi Sonuçları.....	70

## ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz çağın gereksinimlerini karşılayabilmek, etkili ve verimli çalışmalar ortaya koyabilmek için bireylerin ve kurumların kendilerini geliştirme yollarını bulma ve bu yolları hayata geçirme gereksinimleri günümüzde daha belirgin hale gelmiştir. Bu belirgin hale gelen gereksinimler karşılanmadıkça gelişmek ve yeniliklere uyum sağlamak daha zor bir hal almıştır. Bu şartlar altında, yabancı dil dünyayla iletişim kurabilmek, yenilikleri takip edebilmek, araştırma yapabilmek, yeni kültürler öğrenmek ve iyi bir iş sahibi olabilmek için en önemli gereksinimlerden birisi durumundadır.

Bireyler kendi hayatları için gerekli olan şeylerin farkında oldukları ve bunları nasıl gerçekleştirebileceklerini öğrendiklerinde ve yeni şeyler üretmeye başladıklarında başarıyı yakalayabilirler. Bu aşamada, öğrenme konusunda bilgi sahibi olmaktan öte kendi öğrenme sürecinin farkında olup, öğrenme sorumluluğunu kendi üzerine almak daha çok önem kazanmaktadır. Nasıl öğrendiğimizi öğrenmemiz de beynimizi daha derinlemesine öğrenmemize ve onu etkili şekilde nasıl kullanabileceğimizi bilmemize bağlıdır.

Bu bağlamda bu çalışmada, çağın gereksinimlerinden olan yabancı dil öğretiminde yine çağın yeni öğrenme yaklaşımlarından beyin temelli öğrenme yaklaşımı kullanılarak öğrenme stratejilerinin öğretime yer verilmiştir. Yukarıda belirtilen durumun önemini ortaya koymak amacıyla, beyin temelli öğrenme yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Öncelikle, araştırma konusunun belirlenmesinde ve araştırmanın yürütülmesi sürecinde beni yönlendiren ve çalışmalarına destek olan danışmanım Yrd. Doç. Dr. Bilal DUMAN'a çok teşekkür ederim.

Deneyisel çalışma sürecinde yardımlarını esirgemeyen Yatağan Lisesi Okul İdaresine, İngilizce öğretmeni arkadaşım Harun Şenay'a ve çalışmaya katılan

öğrencilere; çalışma sürecinde bana gerek yöntem açısından gerekse manevi yönden destek olan arkadaşlarım Rengin KARAPINARLI'ya, Reyhan TABAK'a, ev arkadaşım ve dostum Elif GÜRSES'e ve bu süreçte bana sevgileriyle destek olan sevgili annem Perihan HASRA, babam Sami HASRA ve kardeşim Yiğit HASRA'ya teşekkürlerimi sunarım. Son olarak, bu süre içinde kaynak tarama, düzenleme aşamalarında yardımlarını benden esirgemeyen ve manevi olarak bana sürekli destek olan Yrd. Doç. Dr. Umut AVCI' ya teşekkür ederim.

## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

Gelişen teknoloji ve bilimle birlikte birçok alan da kendini yenilemek ve gelişmelere ayak uydurmak durumundadır. Eğitim de bu alanların en önemlilerinden biridir. Eğitimde meydana gelen gelişmeler, eğitimi artık öğrencilerin kendilerine bir başkası tarafından bir bilgi aktarımı yapılmasını bekledikleri, otorite ve kontrolün hakim olduğu edilgen bir süre olmaktan çıkarmıştır. Gelişmeler sadece alanları değil kişileri de etkilediği için değişen öğrenci profiline uygun bir eğitim programı, öğretme süreci ve etkinlikleri geliştirilmesi ve kullanılması gerekmektedir. Günümüz öğrencilerinin geçmişteki öğrencilerden daha aktif olmaları ve gelişmeleri takip etmeye hevesli oluşları, öğrencilerin çoğunlukla pasif olarak öğrenme sürecine katıldıkları geleneksel öğretim yaklaşımlarını kullanmamızı imkansız kılmaktadır. Bu bağlamda öğrencileri kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katabilmek, öğrenme ve bilgi ediniminde başarı elde etmek için de onlara kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu vermek gerekmektedir.

Bilgi ve teknoloji çağının öğrenme-öğretme anlayışı bilgiyi üreten ve problemlerin çözümünde eleştirel bir düşünce mantığıyla üretilen bilgiyi çözüm için kullanmaktır. Bu da sürdürülebilir ve değerlendirilebilir etkinliklere rehberlik edecek öğrenci merkezli kuralların, stratejilerin ve yöntemlerin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Duman, 2007).

Bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler dil öğrenme gerekliliğini de artırmıştır. Günümüzde insanlar, toplumlar, uluslar arasında bireysel, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme alanlarında çeşitli yoğunlukta ikili veya çoklu olmak üzere her türlü ilişkinin kurulması ve yürütülmesi için anadilden başka uluslar arası ortak dillerin öğrenilmesi gerekmektedir (Demircan, 2002).

Bir dil her ülkede anlaşılır, önemli bir role sahipse küresel bir yer edinmiş demektir. Bir dilin küresel olması ise onu konuşan insanların sayısı ile değil daha çok konuşanların kim olduklarıyla ilgilidir (Crystal,1998). Dil hâkimiyeti ve kültürel güç arasındaki yakın ilişki bir dilin uluslar arası boyutta yaygın bir yere sahip olmasında etkilidir. Günümüzde, ekonomik ve teknolojik gelişmeler sonucunda, İngilizce tüm ülkelerde kullanılan "dünya dili" haline gelmiştir. Bu nedenle ülkemizde de küreselleşmenin gereği olarak çağı yakalamak, çağdaş olabilmek, diğer ülkelerle teknolojik, ekonomik ve kültürel açıdan iletişim sağlayabilmek için yabancı dil öğretimi konusunda daha çok İngilizce öğretimi üzerinde yoğunlaşmıştır (Acat ve Demiral, 2002).

Yabancı dil öğretiminde uygulanmakta olan yöntemlerde son yıllarda öğrenci odaklılıkta bir artış gözlenmiş ve bu artışa ek olarak öğrencilerin öğrenme sürecine yaptıkları katkılar eklenmiştir. Stratejik yatırım adı verilen bu yaklaşıma göre, bir dil bireyin edinebileceği en karmaşık bilgi ağıdır. Bu nedenle yapılacak yatırım, o dili kişinin beynine yerleştirme konusunda farklı aşamaları oluşturmak için gerekli olan şeydir (Brown, 2000). Burada öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine katkıları, bu süreçte neler öğrenileceğinin ve nasıl öğreneceğinin farkında olmasıdır. Dil öğretimi konusundaki bu yaklaşımlar öğrencilerin ön plana çıkmalarına yardımcı olmuş ve aktif olduklarını göstermiştir. Öğrenme sürecinde dilsel girdileri alırken ve onları çıktıya dönüştürürken, öğrencilerin aslında çok farklı zihinsel süreçlerden geçtikleri ortaya konmuştur. Bu zihinsel süreçlere ve bu süreçlerde kullanılan yöntemlere “dil öğrenme stratejileri” denmektedir (Cephe ve Yeşilbursa, 2004).

Öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerinin oluşması bir dizi zihinsel süreçten geçtiğine göre bu zihinsel süreçlerin neler olduğunun da bilinmesi gerekmektedir. Beynin insan hayatı için önemi tartışılmaz. Beyin vücudu kontrol eden ana mekanizmadır. Fakat beyin sadece hareketlerimizi kontrol etmekle kalmaz aynı zamanda düşüncelerimizin de ortaya çıkmasına, farklı süreçler geçirerek zihinsel faaliyetler ortaya koymamıza yardımcı olur. Öğrenme tüm vücudu kapsayan bir süreçken, beyin gelen veriler için bir istasyon görevi yapar. Her türlü duyuşsal uyarıcı beyinde ayrılır, önceliklerine göre sıralanır, süreçlenir, depolanır veya



bilinçdışı bir seviyeye aktarılır (Jensen, 2000). Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini, öğrenme sürecinde beynin hangi faaliyetlerde bulunduğunu, beynin daha iyi öğrenmesi için nelerin gerektiğini bilmemiz öğretim sürecinde yararlı olacaktır.

Öğrenme fiziksel olarak beyni değiştirir. Her yeni edindiğimiz deneyim beyindeki elektrokimyasal dalganmaları değiştirir. Beyin herhangi bir uyarıcı aldığı anda, hücreler arası iletişim devreye girer. Daha yeni ve zorlayıcı olan uyarıcı, beyinde yeni bir yolun açılmasına yardımcı olur. Öğrenme belli bir dizide meydana gelir. İlk sırada, yeni öğrenme konusunda öğrenciye bir çerçeve sağlayan ve öğrencinin beyinde olası bağlantıları ortaya çıkaran hazırlık aşamasıdır. Diğer bir aşama ise doğrudan (çalışma kâğıtları dağıtarak) veya dolaylı (görsel materyaller kullanarak) şekilde yapılabilecek edinim aşamasıdır. Üçüncü aşama ise, konuların arasındaki bağı ve anlamın derinliğini keşfetmeyi sağlayan ayrıntılaşma aşamasıdır. Dördüncü aşama öğrenmenin kalıcılığını sağlayan, bir kere öğrenilen konuyu daha sonra geri çağırabilmeyi sağlayan hafıza oluşumudur. Sonuncu aşama ise yeni öğrenilen bilgiyi daha önce öğrenilenlerle birleştirmeyi bize hatırlatan fonksiyonel birleştirme aşamasıdır (Jensen, 2000).

## 1.1. ÖĞRENME

Öğrenme genel olarak “ bir konu veya beceriyle ilgili bir bilgiyi çalışma, deneme ve eğitim yoluyla edinme” şeklinde tanımlanmaktadır (Brown, 2000). Öğrenme kavramı, bu tanıma benzer şekilde daha birçok araştırmacı ve eğitimci tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Öğrenme, tüm canlı varlıkların sahip olduğu ve onları diğer varlıklardan ayıran temel özellik olarak kabul edilmektedir. Her canlı doğumundan itibaren, yaşamak, çevresine uyum sağlamak ve bu uyumu gerçekleştirebilmek için sürekli olarak öğrenmek zorundadır.

### 1.1.1. Öğrenme Kavramı

Öğrenme literatürüne bakıldığında, öğrenme konusu ile ilgili çalışmaların çok eskilere dayandığı ve özellikle eğitimciler ile psikologlar tarafından detaylı şekilde

araştırıldığı görülmektedir. Fakat günümüzde tüm psikolog ve eğitimciler tarafından kabul edilmiş ortak bir öğrenme tanımı bulunmamaktadır. Bu nedenle, öğrenmenin birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan literatürde genel kabul görmüş olanlara aşağıda genel olarak değinilmiştir:

Binbaşıoğlu'na (1991) göre öğrenme, bireyin kendi yaşantısı aracılığıyla davranışlarında değişiklik oluşturması sürecidir. İnsanlar, öğrenme yeteneği sayesinde hem dünyayı ve dünyayla ilişkilerini yeniden kavramakta hem de insanın öğrenme yeteneği kendi yaşayış tarzını sürekli geliştirmektedir (Cüceloğlu, 1997). Ayrıca, Türkoğlu (1997)'na göre öğrenme, yaşantılar aracılığıyla iyi ya da kötü nitelikteki davranış değişikliğine de neden olmaktadır.

Senemoğlu (2002), öğrenmenin eğitimciler ve psikologlarca kabul edilmiş bir tanımının olmadığını belirtmektedir. Ancak araştırmacı, Bower ve Hilgard, Brubaker, Gange, Kimble, Hergenhahn gibi eğitim psikolojisi alanında çalışanların öğrenme ile ilgili tanımlarını inceleyerek aşağıdaki kapsamlı tanımı ortaya çıkarmıştır:

“Öğrenme, büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişmelere atfedilemeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen, davranışta ya da potansiyel davranışlardaki nispeten kalıcı iz bırakan değişimlerdir.” Yukarıda yer alan tanımlara göre, öğrenmenin söz konusu olabilmesi için, davranış değişikliği olması, davranış değişikliğinin kalıcı olması ve yaşantının bir ürünü olarak ortaya çıkmış olması gerekmektedir (Erden ve Akman, 1997; Fidan, 1985; Kılıç, 2002).

Dil öğrenimi ile ilgili çalışmalar göz önüne alındığında öğrenmeyle ilgili aşağıdaki yargılara ulaşılmaktadır (Brown, 2000):

- Öğrenme, kazanma veya edinmedir,
- Öğrenme bilginin veya becerinin tutulmasıdır,
- Tutma depolama sistemlerine, hafızaya ve bilişsel organizasyona karşılık gelir,

- Öğrenme, organizma içerisinde veya dışında gerçekleşen olaylara aktif, bilinçli bir odaklanmayı ve ona göre hareket etmeyi kapsar,
- Öğrenme, unutmaya bağlı olarak kısmen kalıcıdır,
- Öğrenme, destekli uygulamayı da içine alır,
- Öğrenme, bir davranış değişikliğidir.

Yabancı dil öğrenimiyle ilgili olan yukarıdaki yargılar incelenince, eğitim ve psikoloji alanı içinde birçok alt alanın ortaya çıkmasına neden olduğu görülmektedir. Bunlar: edinim süreçleri, algılama, hafıza (depolama) sistemleri, geri çağırma, bilinçli/bilinç üstü öğrenme stil ve stratejileri, unutma, destekleme teorileri, uygulamanın öğrenmedeki rolüdür (Brown, 2000). Öğrenme kavramı ne kadar karmaşık ve üzerinde net bir tanım yapılamamışsa, dil öğrenimi de o kadar karmaşıktır. Ayrıca dil öğrenimini, öğrenmeyi etkileyen faktörler dışında pek çok faktör etkilemektedir.

### **1. 1. 2. Bilgiyi İşleme Kuramı**

Erden ve Akman (1997)'a göre birey belli bir zaman ve yerde öğrendiği bilgiyi istediği yer ve zamanda uygulama becerisine sahiptir. Diğer bir deyişle birey öğrendiği bilgileri belli bir yerde depolar ve bu depolama özelliği yardımıyla belli bir durum karşısında çeşitli davranışlar ortaya koyabilir. Dış uyarıcıların bireyin duyu organları tarafından alınması ve bunların davranışa dönüştürülmesi sürecinde bilgilerin nasıl kazanılıp depolandığı doğrudan gözlenememektedir. Bu yüzden bu süreçle ilgili birçok hipotez ortaya atılmıştır. Bilgiyi işleme kuramı bu hipotezlerin en çok kabul görenidir.

Bilgiyi işleme kuramı öğrenmeyi, çevreden alınan uyarıcıların anlamlı hale getirilmesi, belleğe depolanması, kullanılması için hatırlanması ve davranışa dönüştürülmesi süreci olarak tanımlamaktadır (Fidan ve Erden,1998). Bilgiyi işleme kuramına göre öğrenmenin oluşum süreci aşağıdaki şekilde gerçekleşmektedir (Tay, 2005):

- Uyarıcı dış kaynaklardan duyular aracılığıyla alınır,
- Duyusal kayıta seçilerek belli formlara dönüştürülür,
- Kısa süreli bellekte işlenir,
- Uzun süreli bellekteki ilgili bilgi, çalışan belleğe geri getirilerek yeni bilgiyle bütünleştirilerek kodlanır ve yeni bilgiye anlam kazandırılır,
- Kodlanan bilgi uzun süreli bellekte depolanır.

Tay (2005)'a göre bilgiyi işleme modelini savunanlar, öğrenme işinde öğrencinin kendi öğrenmesini sağlaması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Öğrenme sürecini kendileri için değerlendirecek öğrenciler nasıl öğrenecekleri konusunda sorun yaşamaktadırlar. Bu noktada öğrenme stratejilerinin bilinmesi ve uygulanması öğrencilere yarar sağlayacaktır.

### **1. 1. 3. Öğrenme Stratejisi Kavramı**

Öğrenme, en genel şekliyle, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı aracılığıyla değişiklik oluşturması süreci olarak açıklanmaktaydı. Öğrenme olayının gerçekleşebilmesi için, bireyin davranışlarını belli hedefler doğrultusunda değiştirmesi ve gerçekleştirirken de belli bir yolu izlemesi gerekmektedir. İzlenecek bu yol, öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olacak stratejileri içermektedir. Öğrenme kavramı gibi, öğrenme stratejisi de birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların bir kısmına aşağıda yer verilmektedir.

Wenden ve Rubin (1987)'e göre öğrenme stratejileri, öğrencilerin bilginin elde edilmesi, depolanması, geri çağırılması ve kullanımını kolaylaştırmak için kullandıkları işlemler, aşamalar, planlar ve rutinlerden oluşmaktadır. Oxford (1990)'un tanımına göre öğrenme stratejileri, öğrenmeyi kolaylaştırmak, hızlandırmak, daha keyifli hale getirmek, öğrenmeyi daha çok bireyin kendi kontrolünde tutabilmesini sağlamak ve öğrenilenleri yeni durumlara daha kolay aktarılabilir hale getirebilmek için öğrenciler tarafından gerçekleştirilen özel faaliyetlerdir.

Richards ve Platt (1992) ise, öğrenme stratejilerini öğrenciler tarafından öğrenme sürecinde yeni bilgiyi anlamalarına, öğrenmelerine ve hatırlamalarına yardımcı olan istekli davranış ve düşünceler olarak tanımlamışlardır (Akt. Hismanoğlu, 2000). Weinstein ve Mayer (1986) 'e göre öğrenme stratejisi, "öğrenen kişinin öğrenme sırasında gerçekleştirebileceği ve onun kodlama sürecini etkilemesi umulan davranışlar ve düşünceler" olarak tanımlanmaktadır (Akt. Subaşı,2000). Strateji kullanımının hedefi, öğrenen kişinin motivasyonunu, seçme, algılama, organize etme ve yeni bilgiyi birleştirme yöntemlerini etkilemedir (O'Malley ve Chamot, 1995).

Arends (1997)'e göre ise öğrenme stratejisi, belleğe yerleştirme ve geri getirme gibi bilişsel stratejileri ve onları yönlendirici-yürütücü biliş süreçlerini kapsayan, öğrencinin öğrenmesini etkileyen, öğrenci tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine işaret etmektedir. Harmanlı (2000) 'ya göre öğrenme stratejisi, öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yol, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler, öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve öğrencinin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşüncelerdir. Öğrenme stratejisinin amacı, öğrencinin duyuşsal durumunu etkileme ve onun yeni bilgiyi seçmesini, örgütlemesini ve bütünleştirmesini kolaylaştırmadır.

Chamot (2001), öğrencilerin hem okulda hem de okul dışında zorlayıcı faaliyetlere birebir katıldıkları takdirde öğrenme stratejilerini daha çabuk geliştirdiklerini belirtmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerin öğrenme stratejilerini daha erken yaşlarda öğrendiklerini ve uygulamaya koyduklarını ve bu uygulamalarda başarılı olduklarını söylemiştir. Duman (2004), stratejilerin amacını öğrenme-öğretme sürecini öğrenen ve öğreten açısından daha anlaşılır, daha etkileşimli duruma getirmek olarak açıklamıştır.

Genel bir tanımlamayla, öğrenme olayının sınıf ortamında, "öğrencinin bir şeyi öğrenmeyi gerçekten istemesi durumunda gerçekleştiği" gerçeği göz önüne alındığında, öğrenciyi öğrenmesi için harekete geçirecek eylemlerin öğretmen tarafından bilinmesi ve bunların sınıf ortamında bilinçli bir biçimde kullanılması

gerekmektedir. Bu durum, her türlü öğrenme ortamında ve öğrenilecek her konuda olduğu gibi yabancı dil öğreniminde de önemli bir yere sahiptir (Acat ve Demiral, 2002).

Bu bağlamda ilk olarak öğrencilerin öğrenme stratejilerinin ne olduğu konusunda bilgilendirilmeleri ve doğru stratejiyi belirleyip uygulamaya geçirmeleri sağlanmalıdır. Zywno (2004) öğretmenin öğrencileriyle kendi öğrenme stratejileri hakkında konuşmasının, öğrenme stratejilerinin geliştirilmesi için olduğu kadar, öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını arttırmada da yararlı olduğunu belirtmiştir.

McKeachie (1995)'ye göre bir öğrenme stratejisi bir öğrenciyi başarıya götürürken başka bir öğrencinin başarısız olmasına da sebep olabilir. Bu sebeple öğrencilere uygun öğrenme stratejilerinin öğretimi önem kazanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stillerini bilmeleri onların farklı öğretim yöntemleri kullanmalarını da teşvik edeceğinden karşılıklı bir gelişme içine girecektir. Böylelikle öğrenme düzeyi de artmış olacaktır.

Bireyin yeni bir bilgiyi kazanması yani bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe kodlaması için bir çaba göstermesi, bir süreçten geçmesi gerekmektedir. Bilişsel kuramcılara göre bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarımı sırasında bireyler çeşitli stratejiler kullanırlar. Öğrenme stratejilerinin bireyler tarafından bilinmesi başarılı olmak için gereklidir (Erden ve Akman, 1997).

### ***1. 1. 3. 1. Öğrenme Stratejilerinin Sınıflandırılması***

Öğrenme stratejileri konusunda birçok sınıflandırma yapılmıştır. Yapılan bu sınıflandırmalardan bazıları şöyledir:

### a. O'Malley ve Chamot'un Sınıflandırması

O'Malley ve Chamot (1995) yaptıkları sınıflandırmada, öğrenme stratejilerini üç ana gruba ayırmaktadır.

- Bilişüstü Stratejiler (Metacognitive Strategies), öğrenmeyi planlamayı, öğrenme sürecinde süreci düşünme, birinin ürettiklerini veya anladıklarını yansıtma ve bir etkinlik bittikten sonra öğrenmeyi değerlendirme gibi özellikleri kapsayan stratejileri yani yönetici fonksiyonu belirtmek için bilgiyi işleme teorisinde kullanılan bir terimdir (Purpura, 1997).
- Bilişsel stratejiler (Cognitive strategies), bazı öğrenme etkinlikleriyle sınırlıdır ve öğrenme materyalinin daha çok doğrudan kullanımını gerektirir.
- Sosyal stratejiler (Social/Affective Strategies), sosyal düşünme etkinlikleri ve diğerleriyle iletişim içinde olunarak kullanılmalıdırlar.

### b. Weinstein ve Mayer'in Sınıflandırması

Güven (2004)'in belirttiği gibi Weinstein ve Mayer (1986), öğrenme stratejilerini ayrıntılı şekilde sınıflandırmışlardır. Onlar öğrenme stratejilerini sekiz gruptan oluşan bir sınıflamayla açıklamışlardır. Bu stratejiler ise:

- Temel Yineleme Stratejileri
- Karmaşık Yineleme Stratejileri
- Temel Anlamlandırma Stratejileri
- Karmaşık Anlamlandırma Stratejileri
- Temel Örgütlenme Stratejileri
- Karmaşık Örgütlenme Stratejileri
- Anlamayı İzleme Stratejileri
- Duyuşsal Stratejiler

Weinstein ve Mayer'in yapmış olduğu bu sınıflandırma öğrenme stratejileri konusunda yapılan pek çok sınıflandırmaya temel oluşturmaktadır. Bu araştırmada Weinstein ve Mayer'in yapmış olduğu sınıflandırma esas alınmıştır. Bu sınıflandırma

yapılan birçok araştırmada (Demirel, 2004; Duman, 2007; Erdem, 2005; Güven, 2004; Özer, 2002) kullanılmıştır.

### **Yineleme Stratejileri**

Bu stratejilerin temelinde zihinsel yineleme bulunmaktadır. Olduğu gibi hatırlanması istenen bilgilerin öğrenilmesinde etkili stratejilerdir. Bu stratejiler genellikle temel öğrenmeler için kullanılır. Yineleme, öğrencilerin öğrenme sırasında sunulan maddeleri etkin olarak birer birer sıralamaları veya adlandırmaları anlamında kullanılmaktadır.

Yineleme stratejileri basit temel görevler için uygundur. Yineleme stratejileri kısa süreli hatırlamalar için uygundur fakat üst düzey öğrenmeler için çok etkili değildir.

Yineleme stratejileri:

- Metinde yazıların altını çizme
- Aynı sözcüklerle not alma
- Değiştirmeden yazma etkinliklerini kapsar.

### **Anlamlandırma Stratejileri**

Anlamlandırma stratejileri öğrencilerin, öğrenmeyi hedefledikleri yeni bilgiyi daha önceki bilgileriyle bütünleştirerek, ona anlam yükleyerek öğrenmelerini sağlar. Anlamlandırma süreci yeni bilgiyi daha anlamlı hale getirmek için ayrıntı ekleme sürecidir. Anlamlandırma stratejileri bilgi birimleri arasında bir ilişki kurarak anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan stratejilerdir. Zihinsel imge oluşturma, cümlede kullanma, özetleme, sözel bilgileri farklı şekillerde ifade etme, not alma ve soru yanıtlama gibi stratejiler anlamlandırma stratejilerindedir.



## **Örgütlenme Stratejileri**

Örgütlenme stratejileri, öğrenilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlar. Anlamlandırma stratejilerinde olduğu gibi bilgilerin anlamlandırılmasına önem verilir. Bu yüzden anlamlaştırmayı kolaylaştırmak için kullanılırlar. Kümelenendirme, ana çizgileri çıkarma, bilgi şeması oluşturma ve çizelgeleştirme örgütlenme stratejilerindendir.

## **Anlamayı İzleme Stratejileri**

Anlamayı izleme stratejileri, öğrencilerin öğrenmeye yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikleri denetlemelerini sağlar. Bu stratejiler, öğrencilerin kendi öğrenme özelliklerini belirleyip, düzenlemesine, yürütmesine ve denetlemesine yardımcı olur (Özer, 1998, Akt. Güven, 2004).

## **Duyuşsal Stratejiler**

Weinstein ve Mayer (1986), duyuşsal stratejiler, öğrenmede ortaya çıkan güdüsel ve duyuşsal engelleri kaldırmaya yardım eder. Bu stratejiler, öğrenme için içsel ve dışsal koşulların oluşturulmasına ve sürdürülmesine yardımcı olurlar. Dışarıdan gelen ve öğrenmeyi engelleme olasılığı bulunan uyarıcılara karşı uyanık ve rahat olma, dikkati odaklama, yoğunlaşmayı sürdürme, kendini güdüleme, dışsal dikkat dağıtıcıları gidermek üzere çalışacak sessiz bir yer seçme, çalışmanın gereksiz yere uzamaması için öncelikli konuları belirleme, başarısız olma korkusunu veya kaygısını gidermek üzere kendi kendine olumlu pekiştirmede bulunma ve çalışma için ayrılacak zamanları etkili olarak kullanabilmek üzere bir zaman çizelgesi oluşturma gibi beceriler duyuşsal stratejiler arasında sayılmaktadır (Akt. Güven, 2004).

### c. Oxford'un Sınıflandırması

Oxford (1990), dil öğrenme stratejilerini dolaylı ve dolaysız stratejiler olarak sınıflandırmıştır.

#### **Dolaysız (Direct) Stratejiler**

Hafıza/Bellek Stratejileri: Bu stratejilerin amacı bilginin hafızada/bellekte tutulmasını sağlamaktır ve bu stratejiler dört gruba ayrılmaktadır:

- Zihinsel bağlantılar kurma
- Ses ve görüntülere başvurma
- Öğrenilen yeni konuları ayrıntılı olarak gözden geçirme
- Öğrenilenleri hafızada tutmak için fiziksel hareket kullanımı

Bilişsel stratejiler: Bu stratejilerin amacı ise öğrencilerin öğrendiklerinden anlam çıkarmalarıdır. Bilişsel Stratejiler de dört gruba ayrılmaktadır:

- Uygulama yapmak
- Mesaj alma ve gönderme
- Çözümleme yapma ve akıl yürütme
- Girdi ve çıktılar için ortam oluşturma

Telafi stratejileri: Bu gruptaki stratejiler öğrencilere dil öğrenirken karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelme konusunda yardımcı olur.

- Okuma ve dinleme esnasında tahminde bulunma
- Konuşma ve yazma esnasında ortaya çıkan zorluklarla başa çıkabilme

#### **Dolaylı (Indirect) Stratejiler**

Bilişüstü Stratejiler: Bu stratejiler öğrencilerin öğrendiklerini düzenlemelerine yardımcı olur. Bilişüstü stratejiler, öğrencilerin bildikleri konuları gözden geçirerek yeni öğrenilen konularla bağlantı kurarak öğrenmeye

yoğunlaşmasını, öğrenmeyi planlamasını ve kendi öğrenme sürecini izleyip değerlendirmesini kapsar.

Duyuşsal stratejiler: Öğrencilerin öğrenme sürecindeki duyguları ile ilgili stratejilerdir. Duyuşsal stratejiler kapsamında rahatlama yöntemleri kullanılarak kaygının azaltılması, olumlu ifadeler ve desteklemeler kullanarak öğrencinin kendini ödüllendirmesi ve cesaretlendirmesi ve kendini dinleyerek, izleyerek duygusal değişimlerini kontrol altında tutabilmesi gibi stratejileri kapsar.

Sosyal stratejiler: Bu gruptaki stratejiler öğrencilerin öğrendikleri dili kullanabilecekleri ortamlar yaratabilmelerine yöneliktir. Bu süreçte, soru sormak, sorulan kişiden açıklama veya cevap almak, öğrenilen dilde yeterli kişilerle veya arkadaşlarla işbirliği yapmak gibi yöntemler öğrencinin iletişim kurmasını sağlayacak yöntemlerdir.

Yabancı dil öğrenirken ve o dil ile ilgili herhangi bir davranış sergilerken de öğrenciler bilinçli veya bilinçsiz şekilde öğrenme stratejilerini kullanmaktadırlar. Fakat öğrencilerin tümünün hedef dili öğrenme, okuma, konuşma, yazma ve anlama gibi becerileri daha çabuk kazanabilmeleri için öğrenme stratejilerini bilmeleri ve kendilerine uygun öğrenme stratejilerini kullanmaları gerekmektedir. Bu konuda öğrenciye yol gösterecek olan kişi, öğrenme ortamında ulaşabileceği en yakın kişi olan öğretmendir.

#### **1. 1. 4. Öğretme Stratejisi Kavramı**

Öğretme “ birine yönergeler vererek, rehberlik ederek, bilgi sağlayarak, bir şeyi bilmesine veya anlamasına yardım ederek bir şeyleri nasıl yapacağını öğretmek” olarak tanımlanmaktadır (Brown, 2000). Öğretim stratejisi, bir öğretmenin, dersin veya bir konunun öğretilmesinde hedefe ulaşmak için seçeceği metodun, çeşitli teknikler ve değerlendirme biçiminin uyum içinde olmalarıdır (Ergün ve Özdaş, 1997).

Öğretme, öğrenmeden ayrı tanımlanamaz. Brown (2000)'a göre öğretme, öğrenmeyi kolaylaştırır ve ona rehberlik eder, öğrencinin öğrenmesini sağlar, öğrenme şartlarını hazırlar. Öğrenme ve öğretme stratejilerini öğrenci ve öğretmen açısından düşündüğümüzde iki grupta ele alabiliriz. Öğretmen ve öğrenci boyutunda kullanılan öğretim stratejileri ve öğrenme stratejileri Tablo 1.1.'de verilmiştir.

*Tablo 1.1. Öğretme ve Öğrenme Stratejileri*

ÖĞRETMEN	ÖĞRENCİ
ÖĞRETİM STRATEJİLERİ	ÖĞRENME STRATEJİLERİ
Sunuş yoluyla öğretim stratejisi	Tekrar stratejisi
Buluş yoluyla öğretim stratejisi.	Örgütlenme stratejisi
Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi	Anlamlandırma stratejisi
Tam öğrenme ve etkili öğretim stratejisi	
İşbirliğine dayalı öğretim stratejisi	
Tartışma stratejisi	

Öğretme ve öğretim stratejileri genel yollar olup, önerilen etkinlik türlerinden seçilen bir çizgi izlenerek öğretme yöntemlerini belirler (Bilen, 1993). Öğretim stratejisi, bir öğretmenin, dersin veya bir konunun öğretilmesinde hedefe ulaşmak için seçeceği öğretim metodu, çeşitli teknikler ve hatta değerlendirme biçiminin uyum içinde olmalarıdır. Bazı eğitim amaçlarına ulaşmada, diğerlerinden daha uygun ve verimli yollar, stratejiler vardır.

### **1. 1. 5. Öğrenmeyi Öğretme Kavramı**

İçinde bulunduğumuz çağın, bilgi çağı olduğu bilinen ve kabul edilen bir gerçektir. Bu dönem bilgi çağı olmasıyla birlikte birçok teknolojik ve bilimsel gelişmelerin de ortaya çıktığı bir dönemdir. Bu gelişmeler doğrultusunda toplumlar ve o toplumu oluşturan bireyler de değişime uyum sağlama gerekliliği hissetmektedirler. Bireylerin bu uyum sağlama sürecinde düşünme yollarını bilip uygulayabilme, sorun çözebilme, araştırma yapabilme, bilgiyi ayırt edici şekilde kullanabilme, bilgi ve teknoloji üretebilme gibi niteliklere sahip olmaları

gerekmektedir. Bilgi çağında yaşayan bireylerin bilgiyi edinme yollarını bilmeleri, yeni edindikleri bilgiyi kullanabilmeleri ve yeni bilgi üretebilmeleri için kendilerinin nasıl öğrendiklerini bilmeleri, diğer bir deyişle öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir (Özer, 1998).

Öğrencilerin dünyayı sorgulayabilmeleri için öncelikle sorgulamayı, sorgulayabilmek için düşünmeyi, düşünmeyi öğrenmek için öğrenmeyi öğrenmeleri, öğrenmeyi öğrenebilmeleri için temel kavramlar ve ilkeler bilgisini bilmeye ve keşfetmeye gereksinimleri vardır. Bu sebeple düşünmeyi geliştirmek için bağlamsal, deneyimsel ve metinsel öğelerden; öğrenme tercihleri ve bağlamdan; farkındalıktan; tematik kavramlardan; ilişkilendirilmiş bilgilerden; tartışma ve etkinliklerden yararlanılabilir (Duman, 2007).

Okullarda uygulanmakta olan geleneksel öğretim genellikle bir dizi bilginin öğrenciye aktarılması ve bunların ezberlenmesiyle sınırlı kalmaktadır. Öğretim, öğrencilerin düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeyi hedeflememektedir. Bir öğrencinin en büyük zihinsel etkinliği depoladığı bilgiyi geri çağırmak olduğundan düşünme yeteneği gelişmeyen bir öğrenci zihnindeki bilgiyi nasıl kullanacağını bilememektedir (Özden, 2003). Öğrencilerin öğrendikleri bilgiyi ne zaman ve nasıl geri çağırabileceklerini bilmeleri onların kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarıyla mümkündür.

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2003).

Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılabilmeleri kendi öğrenme stratejilerini bilmelerini ve ayrıca kendi beyin güçlerinin farkında olmalarını gerektirir. Bunun için öncelikle öğrencilerin kendi öğrenme stratejilerini öğrenmeleri, ardından öğrenim sırasında bu stratejileri en iyi şekilde kullanmaları

gerekmektedir. Her alanda olduğu gibi dil edinimi sırasında uygun öğrenme stratejilerinin kullanılması gerekmektedir.

### **1. 1. 5. 1. Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi**

Öğrenme stratejileri konusunda öğrenciler yeterli bilgi birikimine sahip olmadıkça onlara herhangi bir konuyu öğretmek zorlaşacaktır. Bu yüzden öğrencilerin okuldaki başarılarında kendi öğrenmeleri konusunda bilgi sahibi olmaları ve öğrenmelerini izlemeleri önemli bir yere sahiptir (Senemoğlu, 2002).

Öğrenme stratejilerinin öğretimi konusunda, Oxford ve Leaver (1996) yaptıkları çalışmada, strateji eğitiminin, öğrencilerin kendileri ve öğrenmeleri hakkında daha çok şey bilmelerine yardım etmesini ve bireysel gereksinimlerini karşılaması gerektiğini vurgulamışlardır. O'Malley ve Chamot (1990) ise öğrencilerin yeni stratejileri ders süresi dışında ayrı şekilde öğrenmelerinin etkili olmayacağını, bunun yerine içerikle bütünleştirilmiş şekilde strateji öğretiminin uygulanmasının daha etkili olacağını belirtmişlerdir. Çünkü bir bağlam içinde öğrenmenin, öğrencilerin konular arası bağlantıları anlamalarına, bu bağlantıları kullanarak anlamayı arttırmalarına ve bilginin kalıcı olmasına yardımcı olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğrencilerin etkili öğrenmeyi gerçekleştirmeleri, kalıcı bir davranış değişikliği oluşturabilmeleri ve bunları yaparken de birtakım yollardan yararlanmaları gerekmektedir.

Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrenme stratejileri öğretimi sırasında öğrencilerin;

- Öğrendiklerini sıralamalarını veya adlandırmalarını sağlamak amacıyla bir metinde yazıların altını çizme, aynı sözcüklerle not alma ve değiştirmeden yazma gibi etkinlikler,
- Öğrendikleri yeni bilgiyi varolan bilgileriyle bütünleştirmelerini sağlamak amacıyla özetleme, zihinsel imge oluşturma veya cümlede kullanma gibi etkinlikler,

- Öğrendikleri yeni bilgileri yeniden bir düzenlemeyle yapılandırmaları yani bu bilgileri zihinlerinde örgütlemeleri için bilgi şeması oluşturma, kümelendirme veya çizelgeleştirme etkinlikleri,
- Öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları duyuşsal engelleri ortadan kaldırmak ve kendilerini dışsal koşullardan arındırarak öğrenmeye odaklanmalarını sağlamak için, dikkati odaklama, yoğunlaşmayı devam ettirme, uygun çalışma ortamı yaratma, başarısız olma duyusunu ortadan kaldırmak için kendi kendine olumlu pekiştirenler verme gibi etkinlikler kullanılır.

### 1. 1. 6. Dil Edinimi

Dil yetisi olmadan bir toplumu veya bir kültürü anlamak çok zordur. Krashen (1982) dil ediniminin, anadil veya yabancı dil, gerçek mesajların anlaşılması ve dil edinen kişinin savunma durumunda olmaması halinde gerçekleştiğini savunur. Dil edinimi gramer kurallarının yoğun şekilde bilinçli bir kullanımını ve sıkıcı kalıpları gerektirmez. Gerçek dil edinimi yavaş bir süreçtir ve konuşma becerileri, şartlar çok iyi de olsa, dinleme becerilerinden sonra gerçekleşir. En iyi yöntemler öğrenciye duymak isteyeceği anlaşılır mesajı sağlayan ve rahat bir ortamda uygulanan yöntemlerdir. Bu yöntemler, öğrencilerin iletişime yönelik ve anlaşılır yeterli mesaj almalarını sağlayarak, üretimin zorla yaptırılması ve yanlışların düzeltilmesinin bir işe yaramayacağını gösterir. Öğrencileri yabancı dilde erken üretime zorlamaz ve onların hazır olduklarında üretmelerine izin verir.

Krashen, dil performansı konusunda iki bağımsız sistem olduğunu belirtmektedir: edinilen sistem ve öğrenilen sistem. Edinilen sistem veya dil edinimi çocukların ana dillerini öğrenirken yaşadıkları bilinçdışı sürecin bir ürünüdür. Hedef dilde konuşanların söyledikleri yapılar değil de iletişim olayına odaklandıkları anlamlı bir etkileşim, doğal iletişim gerektirir. Öğrenilen sistem veya öğrenme ise, dil konusunda da bilinçli bir bilgiyi ortaya çıkaran bilinçli bir süreçtir. Krashen (1982) yabancı dil edinimi konusunda beş hipotezden oluşan bir teori ortaya koymuştur. Bu teoriler:

**Edinim- Öğrenme Ayrımı:** Edinim-öğrenme ayrımı hipotezi, yetişkinlerin çocuklarda var olan dil edinme yetisini kaybetmediğini iddia etmektedir. Edinim öğrenmeden daha önemlidir.

**Doğal Sıra Hipotezi:** Doğal sıra hipotezi dilbilgisi yapılarının ediniminin bir sıra dâhilinde gerçekleştiğini savunur. Bir yabancı dilde, öğrenen kişinin ana dili etkili olmadan bazı yapılar erken edinilirken, bazıları daha geç edinilir. Fakat bu, dilbilgisi öğretiminin bu sıra takip edilerek yapılması anlamına gelmez.

**Monitör Hipotezi:** Bir kişinin bilinçaltı yoluyla öğrendiği dil yabancı dildeki konuşmalarımızda etkilidir, fakat bilinçli olarak öğrenilen dil, düşünme ve düzenleme için yeterince zaman olduğu durumlarda bir editör gibi hareket ederek monitör görevi görür. Her birey bu monitörü farklı şekilde kullanır. Aşırı monitör kullanımı yabancı dildeki akıcılığı engeller. Doğru olan monitörü gerekli olduğunda kullanmaktır.

**Mesaj Hipotezi:** Mesaj hipotezi dil edinim sürecinde bir bireyin zaman içinde nasıl yeterlilik kazandığını açıklar. Öğrencinin mevcut seviyesinin biraz üzerinde verilen bir mesaj öğrenmeyi olumlu yönde etkileyecektir.

**Etkin Filtre Hipotezi:** Motivasyon, özgüven ve endişe alınan anlamlı mesajların kalıcılığı ve etkililiğini artırma ya da düşürme yoluyla dil edinimini etkiler.

## 1. 2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Yabancı dil öğretimi, Stern (1994) tarafından dil öğrenmeyi oluşturmak için niyetlenen aktiviteler olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğrenme ayrıca, bir dili kullanmak için gerekli becerileri kazanma süreci olarak da tanımlanabilir. Yabancı dil öğrenme hem sürekli devam eden bir deneyim hem de bir yetinin/becerinin



devamlı edinimidir. Bir dildeki yeterlilik o dile ayrılan zamana ve çabaya bağlıdır (Rivers, 1981).

Yabancı dil öğretimi, doğru şekilde ve uygun şartlar altında yapılırsa öğrencilerin yeni bir iletişim yolu ve yeni bir kültürle ilgili bakış açısı kazanmaları sağlanır. Öğrencilerin bu bakış açılarını genişleterek ve başarmaktan memnun olduklarını görmelerini sağlayarak onlara yeni bir deneyim sağlanabilir (Rivers, 1981).

### **1. 2. 1. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi**

Yabancı dil öğretimi ve öğrenimi herkesi ilgilendiren zorlu ve çoğu zaman da zorunlu bir uğraştır (Demircan, 2002). Küreselleşen dünyamızda, insanların önemli bir kısmı birden fazla dil konuşma gereği duymaktadırlar ve anadilin yanında öğrenilen yabancı dil çoğunlukla İngilizce'dir. Çünkü İngilizce tüm dünya milletlerinin hayatına girmiş durumdadır. İngilizce sadece akademik, kültürel ve eğitimsel alanda değil birçok alanda karşılaşılan bir dildir. Bu kaçınılmaz zorunluluk yabancı dil öğretimine günümüzde her zamankinden daha fazla ve bilinçli şekilde yoğunlaşmayı gerektirmektedir (Şahin, 2003).

Yabancı dil öğretiminde dünyanın birçok yerinde İngilizce'ye yoğun olarak yer verilmesinin temelinde İngilizce'nin uluslar arası ilişkilerde kullanılan bir dil olması yatmaktadır. Tüm dünya ülkelerinin anlaşabilmeleri için bir iletişim diline ihtiyaç vardır (İlhan, 2007). Günümüz dünyasında İngilizce konusunda yeterliği olmayan birinin uluslar arası iş, politika, eğitim veya bilim alanlarında başarılı ve aktif olmasının zor olduğu söylenebilir (Krashen, 2003).

Küreselleşen dünyada gerçekleşmekte olan gelişmelerden uzak kalmamak ve çağı yakalamak için, tüm dünya tarafından iletişim dili olarak kullanılan İngilizce'yi öğrenmek ve öğretmek gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu sebeple yabancı dil öğretimi konusunda çok çaba harcanmaktadır. Çeşitli dil becerilerini ve alanlarını öğretimi konusundaki yaklaşımlar yıllardır tartışma konusu olmuştur (Sarıçoban, 2001).

Yabancı dil öğrenme süreci, diğer dersler ile ilgili konuların öğreniminden daha farklıdır. Öncelikle, durağan bir süreç değildir. Tek bir yönteme bağlı kalmaz, kesin kural ve işlemlere dayalı değildir. Aksine, dinamik, yaratıcı düşünmeyi geliştiren, öğrencilerin grup çalışmalarına imkan sağlayan aktif bir öğrenme sürecidir. Bu bağlamda, yabancı dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlardan bahsetmek gerekmektedir.

### **1. 2. 2. Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlar**

Bir öğretmen olarak sınıfa ilk girdiğimizde karar vermemiz gereken en önemli konu hangi yöntemi kullanacağımızdır. Yöntemi ve yaklaşımı belirleyerek öğretim sürecine başlamak öğretmen ve öğrenci açısından planlı çalışmanın önemini ortaya koyacaktır.

İngilizce öğretiminde günümüze kadar birçok yaklaşım kullanılmıştır. Fakat dil öğretimi ve öğrenimi aktif bir süreç olduğu ve zamana ve gereksinimlere göre şekillendiği için bu metotlar zaman içinde değişerek yerlerini yeni yaklaşımlara bırakmışlardır (Demirel, 1999). Günümüzde bu metotlardan sadece birini veya birkaçını kullanarak etkili bir öğretim yapmak mümkün olmayabilir. Bazı konularda veya öğrenci gruplarında birden fazla metot ve teknik kullanılması gerekli olabilir.

Bazı metotlar için belirli teknikler belirlenmiş olmasına rağmen, çoğu teknik her türlü öğrenme stiline ve durumuna uygun hale getirilebilir. Farklılığı oluşturan tekniğin kendisi değil, öğretmenin tekniği kendine göre kullanışıdır. Yabancı dil öğretiminde kullanılan sekiz yaklaşım şöyledir (Larsen-Freeman, 1986; Celce-Murcia, 1991):

#### **a. Grammar Translation Method (Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi)**

Öğrencilere, öncelikle okunan parçadaki gramer yapıları öğretilir. Dilbilgisi öğretimi bu yaklaşımın temelini oluşturur. Öğretimde anadilin kullanımına fazlaca yer verilir. Okuma parçasında geçen yeni kelimelerin ezberlenmesi ile öğretime

başlanır. Dilbilgisi kuralları ayrıntılı şekilde verilir. Okuma parçasının anadile çevrilmesi ile okuma etkinlikleri devam eder. Dilbilgisi kuralları verildikten sonra daha karmaşık parçaların çevirilerine geçilir. Burada önemli olan okuma parçasının içeriğinden çok parçanın içinde geçen dilbilgisi yapıları, kelimeler ve cümle yapılarıdır. Telaffuz çok fazla önem taşımaz. Telaffuza yönelik etkinliklere ya hiç yer verilmez ya da çok az yer verilir. Verilen alıştırmalar (soru-cevap, boşluk doldurma vb.) anlamlı değil mekaniktir (Larsen- Freeman, 1986).

### **b. Direct Method (Düzanlatım Yöntemi)**

Derslere ortamı hazırlamak için kısa bir diyalog veya bir hikâyeyle başlanır. Sözlü öğretim önceliklidir. Bu nedenle dilbilgisi kuralları ve yeni kelimeler sözlü olarak çeşitli görsel araç kullanılarak anlatılır.

Bu yaklaşımda amaç dilin yoğun şekilde kullanımınıdır. Bu yüzden telaffuz önemli bir yeterliliklerdir. Telaffuzu geliştirmek için yüksek sesle okuma, dinleme ve tekrar yöntemleri kullanılır. Sınıfta anadile ve çeviriye yer verilmez. Öğretmen merkezli bir yaklaşım olmasına rağmen öğrencilerin öğrenmeye aktif olarak katılmaları beklenir. Bu yüzden öğrenciler yanlışlarını kendileri düzeltirler (Larsen-Freeman, 1986).

### **c. The Audio-Lingual Method (Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi)**

Öğrenciler seçtikleri diyalogları ezberler ve sınıf ortamında bunlarda bir değişiklik yapmadan drama veya mimikler kullanarak bu diyalogları sunarlar. Tekrar, taklit ve ezber bu yaklaşımın en önemli yeterlilik alanlarıdır. Yanlışlar öğretmen tarafından düzeltilir ve doğru cevaplara anında olumlu pekiştirilerek verilir. Öğretilecek dilin kültürel yapısıyla ilgili bilgi verilir ve dil gelişimine vurgu yapılır. Kelimeler sınırlandırılmıştır ve kelimelere uygun bağlamlar içinde öğretimi yapılır. Dilbilgisi açıklamasına neredeyse hiç yer verilmez (Celce-Murcia, 1991).

#### **d. The Natural Approach (Doğal Yöntem)**

Bu yaklaşım Dilbilgisi-Çeviri Yaklaşımına tepki olarak ortaya çıkmıştır. Yazılı dile karşılık sözlü dilin kullanımı esas alınmıştır. Öğrencilerin dili yazılı şekilde görmeden önce duyarak onu tanımaları üzerinde durulmaktadır. Öğretmen konuşan öğrenci de dinleyen taraftır. Öğrenci duyduğu kelimeleri anlamını bilirse de tekrarlar. Yanlışlara önem verilmez önemli olan akıcı şekilde konuşmadır. Yanlışlar öğretmen tarafından düzeltilir. Yabancı dilde sık kullanılan orta zorlukta sözcükler seçilerek öğretilir. Öğrenci yeni öğrendiği kelimelerle metinden kolaylıkla anlam çıkarabilir (Celce-Murcia, 1991 ).

#### **e. Communicative Approach (İletişimsel Yaklaşım)**

Öğrenci için anlamlı olan sözlü ve yazılı iletişim etkinliklerine yer verilir. Öğretim öğrenci merkezlidir. Etkinlikler diyalog hazırlama-sunma, grup çalışması, benzetim ve yabancı dilde oyunlara dayanır. Öğrencilerin hedef dilde yazılmış ve günlük hayatta kullanılan gerçek materyalleri kullanmaları hedeflenir. Öğretmen öğrencilerin etkili iletişim kurmalarına yardımcı görevi üstlenir. Öğretmenin hem anadilde hem de hedef dilde yeterli olması gerekmektedir (Larsen- Freeman, 1986).

#### **f. The Silent Way (Sessizlik Yöntemi)**

Öğrencilerin dili kendilerini ifade etmek için kullanabilmeleri için öğretmenden bağımsız olmaları, doğruları oluşturmak için kendi kriterlerini geliştirebilmeleri gereklidir. Bunun için de kendilerine güvenmeleri önkoşuldur. Bu yaklaşımda öğretmen öğrenciye rehberlik eder ve öğrenci de tüm engelleri bilerek öğrenme olayına kendini odaklar. Öğretmen bilinen konulardan yola çıkarak yeni konulara başlar. Öğretim materyali olarak öğretmen harf, kelime ve renk tabloları kullanır. Bu renklerin sembolize ettiği sesleri öğretir ve sonra çubuklar yardımıyla verdiği komutları öğrenciler tarafından sessiz bir ortamda anlaşılmasını ister. Yaklaşımın asıl kaynağı öğretmenin sessiz oluşudur. Öğrenci yanlışlarını düzeltmek için mimikler kullanılır (Larsen- Freeman, 1986).

### **g. The Total Physical Response Method (Tüm Fiziksel Tepki Yaklaşımı)**

Bu yaklaşımda öğretim emir kiplerinin kullanımına dayalıdır. Bunun nedeni emir kiplerinin fiziksel tepki gerektirmesidir. Emir cümleleri birbirini takiben uygulanarak bir zincir oluşturulur. Bu yöntemde öğretmen yönetmen, öğrenciler de oyuncular konumundadır. Öğretim materyali kullanımına gerek yoktur. Çünkü öğretmenin sesi ve mimikleri başta olmak üzere sınıftaki nesnelere yeterli görülmektedir. Değerlendirmede öğrencilerin performansları önemlidir. Öğretmen öğrenci yanlışlarının sadece çok önemli olanlarını düzeltir. Anadil kullanımına az yer verilir (Larsen- Freeman, 1986).

### **h. Suggestopedia (Eğitimsel Öneri Yaklaşımı/Telkin Yöntemi)**

Bu yaklaşımın temel amacı öğrencilerin rahatlatılmış bir ortamda dil eğitimi almalarıdır. Bu amaçla sınıf ortamı öğrencilerin rahat edebilecekleri şekilde hazırlanır. Öğrenme sürecinde müzik önemli bir materyaldir. İletişimin ve öğrenmenin en iyi şekilde gerçekleşmesi için öğrencinin rahatına yönelik her türlü düzenleme (oturma düzeni, ışık, müzik vb.) yapılabilir. Bu yaklaşımda karşılıklı iletişim- diyalog önemlidir. Bunun için öncelikle diyalog öğretmen tarafından gerekli açıklamalar yapılarak okunur. Daha sonra ikinci olarak, müzik eşliğinde vurgu ve tonlamalara dikkat edilerek tekrar okunur. En son aşamada ise öğrenciler rahat bir şekilde otururlar, gözleri kapalı şekilde müzik eşliğinde diyalogu dinlerler ve hafızada tutmaya çalışırlar. Suggestopedia yaklaşımında dinlerken öğrenme önemlidir ve bu yaklaşımda canlandırma, drama, rol yapma gibi aktiviteler yoğun olarak kullanılır (Larsen- Freeman, 1986; Celce-Murcia, 1991).

### **1.2. 3. Suggestopedia (Eğitimsel Öneri Yaklaşımı/Telkin Yöntemi)**

#### **Yaklaşımı**

“Suggestion” ve “pedagogy” kelimelerinden oluşmuş olan dil öğretim yaklaşımı olan “Suggestopedia”, ve eğitimsel öneri anlamına gelmektedir. Suggestopedia, insan beyni nasıl çalışır ve en etkili şekilde nasıl öğrenebiliriz

anlayışını esas almaktadır (Lozanov, 1976). Suggestopedia'nın kurucusu Georgi Lozanov, bu yaklaşımda dil öğrenmenin diğer öğrenmelerden çok daha hızlı bir seviyede gerçekleştiği görüşündedir. Lozanov, yetersizliğimizin sebebini öğrenmeye karşı koyduğumuz psikolojik engellere bağlamaktadır. Öğrenme yeteneğimizin sınırlanmasından, başarısız olmaktan ve öğrenmeyi gerçekleştirememekten korktuğumuz için de sahip olduğumuz zihinsel kapasitemizi tam olarak kullanmıyoruz. Lozanov'a göre zihinsel kapasitemizin sadece % 5–10 unu kullanmaktayız. Zihinsel kaynaklarımızı daha iyi şekilde kullanmak için, sahip olduğumuzu düşündüğümüz sınırlılıkların kaldırılması gerekmektedir.

### **a. Öğretime Yönelik İlkeler**

Suggestopedia, eğitime öneri çalışmasının uygulanması, öğrencilerin başarısız olacakları hissini ortadan kaldırmak ve böylelikle de öğrenmeye karşı oluşturulan engellerin üstesinden gelmek için geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Suggestopedia yaklaşımında kullanılan öğretime yönelik ilkeler şunlardır (Larsen-Freeman, 1986):

- Öğrenme, rahatlatılmış bir ortamda gerçekleşir.
- Öğrenci öğrenme ortamında bulunan dikkatini direkt yöneltmediği materyallerden de öğrenebilir (İkincil Öğrenme - Peripheral Learning)
- Öğrenci öğretmenin otoritesine güvenir ve saygı duyarsa bilgiyi daha iyi alır.
- Öğretme öğrencilerin sınıfa öğrenmeye karşı bazı psikolojik engellerle geldiklerini bilmeli ve bunları geri çevirmeye çalışmalıdır.
- Öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirmek öğrenmeye yardımcı olur.
- Öğretmen öğrencilerin başarılı öğrenciler olacakları konusunda kendilerine güvenmelerini sağlamaya çalışmalıdır, çünkü öğrenciler kendilerin ne kadar güvenli hissederlerse o kadar iyi öğrenirler.
- Öğrenciler etkinlikler sırasında yeni kimlikler ve isimler edinirler. Bu öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerine ve daha açık olmalarına imkân verir.

- Öğrencilerin kendi hayatlarında kullanabilecekleri diyaloglar verilir. Çünkü öğrencilerin dikkati dil yapısı üzerinde değil de iletişim süreci üzerinde olursa öğrenciler daha iyi öğrenirler.
- Öğretmen öğrenme ortamında “yapabileceklerinizde bir sınır yok” gibi olumlu önerilerde bulunur.
- Öğretmen grameri ve kelime bilgisini anlatır fakat tamamen onlarla ilgilenmez.
- Anlamı daha açık yapmak için ana dilde çeviriye yer verilir.
- Sınıfta kullanılan müzik öğrenciye bilinçaltında öğrenmenin kolay ve eğlenceli olduğunu önerir. Diğer taraftan öğrenci öğrenme olayına katılmaktadır. Bilinç ve bilinçaltı arasında bir birlik olduğu zaman öğrenme gerçekleşir.
- Konser dinlerken olduğu gibi pasif bir dinleyici konumundayken psikolojik engelleri aşmak ve öğrenme potansiyelinden yararlanmak daha kolaydır. Bu gibi durumlarda bilinç ve bilinçaltı arasındaki ayrım net değildir ve bu yüzden bu esnada öğrenme en iyi şekliyle oluşur.
- Dramatizasyon ve hayal kurma öğrenmeye karşı oluşturulan engelleri azaltmaya yardımcı olur. Müzik, resim ve drama bilinçaltına ulaşmada çeşitli önerilerdir. Bu sebeple bu sanat dalları öğretime mümkün olduğunca çok katılmalıdır.
- Öğretmen öğrencilere materyal kullanımında veya etkinlikler sırasında yardımcı olmalıdır. Bunun sebebi ise tekrardan kaçınmak ve yeniliğe yer vermektir. Yenilik kazanıma yardımcı olur.
- Müzik ve hareket dil ile ilgili materyali destekler. Öğrenme ortamında müziğe, şarkılara ve oyuna yer verilmesi öğrencilerin kendilerini çocuklar gibi rahat hissetmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin dikkati öğrenilen formlardan çok dilin kullanımında olur. Bunun sonucunda da öğrenciler öğrenmenin eğlenceli yanını gördükleri ve öğretmene de güvendikleri için öğrenmeye karşı daha açık olacaktırlar.
- Yanlışlara karşı toleranslı olunmalıdır. Önemli olan form değil içeriktir. Öğretmen yapılan yanlış anında düzeltmek yerine daha sonra doğrusunu kullanıp öğrencilerin doğru formu kendilerinin duyması sağlanmalıdır.

## **b.Öğretmenin Hedefleri**

Öğretmenin öncelikli hedefi öğrencilerin günlük iletişimde kullanmak için yabancı dil öğrenme sürecini kolaylaştırmaktır. Bunu yapmak için de öğrencilerin öğrenme ortamına taşıdıkları öğrenmeye karşı oluşan engelleri onların zihinsel güçleri üzerinde durulması gerekmektedir (Larsen-Freeman, 1986).

## **c.Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü**

Öğretmen öğretme ortamındaki otoritedir. Bu yaklaşımın başarılı olabilmesi için öğrencilerin öğretmene güvenmesi ve saygı göstermesi gereklidir. Öğrenciler güven hissettikleri, sınırlamalarını geri çeviren ve başarmanın ne kadar kolay olacağını gösteren biriyle bilgiyi daha kolay edinirler. Öğrenciler öğretmene güvendiklerinde çocuksu bir rol altına girerler. Kendilerini güvende hissettiklerinde daha hızlı ve daha az kısıtlanmış olacaklardır (Larsen-Freeman, 1986).

### **1.2. 4. Yabancı Dil Öğretiminde Okuma Anlama Becerisi**

Okuma, dil öğreniminde öğrencilerin karşılaştıkları en önemli ve en zorlu alanlardan birisidir. Okuma, çeşitli bilgi kaynaklarına ulaşmada sentez ve kritik değerlendirme becerileri temel alınırsa öncelikli bir alan olarak görülmektedir. Ayrıca, okuyucunun bir hedefi olmaksızın bağımsız öğrenmesini sağlar (Celce-Murcia, 2001). Grellet (2004) ise okumayı yazılanlara bakıp onları anlama süreci olarak tanımlamaktadır. Ona göre yazılı bir metni anlamak gerekli bilgiyi olabilecek en etkili şekilde parçadan çıkarabilmektir.

Akıcı şekilde okuma hızlı, amaçlı, interaktif, anlaticı, esnek ve sürekli gelişen gibi özelliklerle bağdaştırılmaktadır. Ayrıca, akıcı okumada bir okuyucu için yazılı metindeki mesajı algılama ve gerekli çıkarım ve bağlantıları yapabilmek için hızlı okuma şarttır. Grabe (1991) 'e göre okuma amaçlıdır çünkü okuyucunun okuma için bir amacı vardır. Okuma interaktiftir çünkü oluşturulan anlamla okuyucunun önbilgisi arasında bir etkileşim ortaya çıkar. Okuma anlaticıdır, çünkü okuyucunun



beklediği anlamaktır. Ayrıca okuma sürekli gelişmektedir, çünkü okuyucu etkili okuyabilmek için birçok farklı strateji kullanır. Okuma öğretiminde göz önünde bulundurulması gereken kurallar (Harmer, 2001):

- Okuma pasif bir alan değildir.
- Öğrenciler okudukları her neyse onunla ilgilenmelidirler.
- Öğrenciler okuma sırasında parçayla ilgili soruları cevaplarırken sadece dil kullanımını konusunda değil, içerik konusunda da cesaretlendirilmelidirler.
- Tahmin okuma sürecinde en önemli faktördür.
- Seçilecek etkinlikler konuya uygun olmalıdır.
- İyi öğretmenler okuma parçasının tamamını en iyi şekilde kullanırlar.

Harmer (2001)'a göre öğrencilerin yabancı dilde okuma parçalarını okurken farklı amaçları vardır. İlk olarak kariyerleri, çalışma amaçları ve zevk için yabancı dilde okuyabilmeyi isterler. Bizim onların okumalarını kolaylaştırmak için yapabileceğimiz her şey yararlı olacaktır. Okuma öğrencilerin dil öğrenirken zihinlerine yapışıp kalan yapıları zevkli ve onların ilgilerini çekecek bir okuma parçası içerisinde görürlerse öğrenme daha başarılı olacaktır.

Harmer ayrıca okuma parçalarının, öğrenilen dildeki yazma becerisi için de iyi bir model olduğunu düşünmektedir. Okuma, öğrencilere dilin çeşitli alanlarını birarada görme şansı verir. Kelime bilgisi, dilbilgisi, noktalama ve paragrafların ve parçaların oluşturulma yolları gibi birçok alana kaynaklık eder. Ayrıca okuma parçasındaki konular ilginç konular ortaya koyabilir ve konuşma ve tartışma alanlarında da öğrencilerin yaratıcı fikirler üretmelerine destek olur. Yabancı dil öğrenmede, okuma önemli bir beceri olduğu için okuma anlama stratejileri, okuma süreci ve okuma modelleri birçok araştırma konusu olmuştur.

### **1.2. 4. 1. Okuma-Anlama Süreci Aşamaları**

Modern uygulamalarda bir okuma etkinliği üç bölümden oluşur. Bu bölümlerin her birinin ayrı amaçları ve işlem süreçleri bulunmaktadır. Bu bölümler şöyledir (Dubin ve Bynica, 1991):

#### **a. Okuma Öncesi Aşama (Pre-reading)**

Bu aşamanın amacı, öğrencinin konuyla ilgili bilgisini harekete geçirmek, parçayla ilgili, okuma sırasında gerekli olacak çalışmayı yapmak ve son olarak da parçayı okumaya motive etmektir. Bu aşamada varolan bilgiyi harekete geçirmek için resimler, açıklamalar, gösteriler veya drama kullanılabilir.

- Parçanın içeriğini tahmin etme
- Okumaya istekli olma
- Okuma amacını belirleme
- Gerekli kelime bilgisi
- Uygulama (üretici beceriler)

#### **b. Okuma Süreci (While-reading)**

Bu aşamanın amacı ise, parçanın okuyucuya ne vermek istediğinin algılanması ve içeriğin kavranmasıdır. Bu aşamada öğretmenin öğrenciler okumaya başlamadan önce parçayla ilgili bir dizi soru yöneltmesi öğrencilerin ilgisini parçanın temel fikrine çekecektir. Okuma sırasında öğrencilerin okuma öncesinde verdikleri cevapların kontrol edilmesi öğrencinin kafasındaki soru işaretlerinin yok olmasını sağlayacaktır. Okuma süreci kural olarak, parçanın genel olarak anlaşılmasıyla başlar ve daha sonra paragraflar, cümleler veya kelimeler gibi daha küçük parçalara inilir (Sarıçoban, 2001).

### c. Okuma Sonrası Aşama (Post- reading)

Bu aşamada amaç, içeriği gözden geçirmektir. Okunan yeni bilgiyle, varolan bilgi arasında bağ kurarak yorum yapabilme ve öğrenilen yeni bilgiyi kelime ve dilbilgisi açısından güçlendirmek yine bu aşamada gerçekleşir. Öğrencilerin bu aşamada yeni bilgi ile varolan bilgilerini ilişkilendirebilmeli ve genel bir yargıya varabilmeleri amaçlanır.

### Okuma Anlama Sürecine İlişkin Örnek

Öğrencilerin seviyelerine uygun bir okuma parçasıyla ilgili okuma sürecinin aşamalarına ilişkin örnek olarak hazırlanan aşağıdaki okuma etkinliğinde, her aşama için o aşamanın amaçlarına uygun sorular ve etkinlikler verilmiştir.

#### Okuma Öncesi Aşama

Öğrencilere okuma parçası için ön hazırlık olarak var olan bilgilerini harekete geçirmek ve ilgilerini konuya odaklamak için okuma parçasında geçen konuyla- yemek çeşitleriyle- ilgili resimler gösterilir ve isimlendirmeleri istenir.

Look at the picture and match the words with the ingredients (Resme bakınız ve kelimeleri içeriklerle eşleştiriniz).

Apple	carrots	olives
Banana	cheese	potatoes
Beef	lamb	strawberries
Bread	lettuce	tuna

- Do you like cheese?
- Do you eat garlic?
- Do you like spicy food?

Have a look at the passage again and find the suitable title for the reading passage (Okuma parçasını tekrar gözden geçirin ve parçaya uygun olan başlığı seçiniz).

- The secret of Indian spices
- Britain's favourite food
- The story of British cooking

### **Okuma Süreci**

Okuma sırasında öğrencinin parçada verilmek istenen temel fikri anlamasını, belirli bir bilgi bulmasını ve yazarın düşüncesini ve amacını anlamasını sağlamak amacıyla sorular sorulur.

Read the passage again and find the names of (Parçayı okuyunuz ve isimlerini bulunuz):

- Three British meals
- Three different sorts of restaurant in London
- British people's favourite sort of food
- A book about cooking
- Three important ingredients in Indian cooking

### **Okuma Sonrası**

Öğrencilerin edindikleri yeni bilgi ve varolan bilgilerini birlikte kullanabilmeleri ve yeni bir şey ortaya çıkarabilmeleri için yazma etkinliği okuma sonrası etkinlik olarak verilir.

Write a paragraph about your eating habits in your own country telling what kind of food is eaten, what kind of vegetables or meat is cooked generally (Kendi ülkenizde ne tür yemekler yendiğini, genellikle hangi türde sebze ve et pişirildiğini anlatarak yeme alışkanlıklarınız hakkında bir paragraf yazınız).

### **1. 2. 4. 2. Okuma-Anlama Sürecinde Kullanılan Okuma Şekilleri**

Okuma anlama öğretimi sürecinde okuyan kişinin okuma amacına göre birden fazla okuma şekli ortaya çıkmaktadır. Öğrenciler, okurken kendi hızlarına ve amaçlarına uygun tekniğe uyum sağlayamazlarsa etkili şekilde okuma işlemini gerçekleştiremezler (Grellet, 2004). Okuma parçalarının hepsini aynı şekilde okumak gereksiz bilgi yüklemesi ve zaman kaybı olması sebebiyle öğrencilere fayda sağlamayacaktır. Bu yüzden okuma anlama sürecinde öğrencilerin amaçlarına göre kendilerini daha güvenli ve etkili hissedebilecekleri okuma şekilleri kullanmaları gerekmektedir. Bu okuma şekilleri (Grellet, 2004):

#### **a. Tahminde Bulunma (Predicting)**

Bu bir okuma tekniğinden çok bir okuma becerisidir. Diğer okuma şekillerine kaynaklık eden ön bir beceridir. Okuma parçası, konusu, içeriği ve anlatılmak istenen hakkında ön bilgilerde bulunma sürecidir (Grellet, 2004).

#### **b. Ön izleme (Previewing)**

Ön izleme ise, tahminde bulunmanın tersine gerekli bilginin nerede olduğunu bulmak için içeriğin ayrıntılı şekilde incelenmesini, okunan materyal kitap ise içindekiler, önsöz, ekler ve bölümlerinin ayrı ayrı incelenmesi gibi teknikleri kapsayan ayrı bir beceridir (Grellet, 2004).

#### **c. Beklenti (Anticipation)**

Okuma sırasında motivasyon çok önemlidir. Çoğunlukla okuduğumuz şey bizim okumayı istediğimiz materyallerdir. Bu okuma türünde okuma etkinliğinden ne beklediğimiz önemlidir. Okuyucuyla okuma parçası arasındaki ilişki mesajın iletilmesinde ve alınmasında önemli bir faktördür. Bu etkinlikte öğrencilerden, okuma parçasının konusunu düşünmeleri ve verilen resimleri, başlığı, içerikle ilgili

önbilgiyi ve anahtar kelime ve düşüncelerden yararlanmaları istenebilir (Sarıçoban, 2001).

#### **d. Gözden Geçirme (Skimming)**

Bu tarz okuma sürecinde her kelimeyi tek tek okumaya gerek yoktur. Burada istenen belirli bir bilgi olmadığı için genel bir fikir elde etmek için parça hızlı bir şekilde okunur, yani gözden geçirilir (Grellet, 2004). Bu tarz sorular parçayla ilgili genel bilgiyi bulmamızı istediği için genel olarak şöyle başlar:

- It is argued in the passage/text that.....
- The passage is mainly concerned with.....
- The main point of this passage is.....
- A suitable title for this passage is.....
- What is this reading about?
- When does the story begin?
- What year/day/month is it?
- How many people are there in the story?

#### **e. Detaylı Okuma (Scanning)**

Detaylı okuma süreci ise okuyucuya belirli bir bilgiyi buldurmaya yönelik bir süreçtir. Burada parçayı okumaya başlamadan önce zihnimize belirli bazı sorular vardır. Bunun için de parçayı okumadan önce sorulara bakmamız ve daha sonra parçada hangi bilgiyi arayacağımızı bilerek okumaya başlamamız gerekmektedir. Ayrıntılı bir bilgiyi bulma için yapılan bu okuma şeklinde farklı soru kökleriyle karşılaşabiliriz. Bu soru kökleri parçanın içeriğine, niteliğine, seviyesine ve uzunluğuna göre değişiklikler gösterebilir (Grellet, 2004).

### **1. 2. 4. 3. Okuma-Anlama Sürecindeki Modeller**

Okuma, her gün yaşamlarında herhangi özel bir çaba harcamadan bu işi gerçekleştirenler tarafından garanti altına alınmaya çalışılan, insanoğlunun yetilerinden biridir. Okuma en azından kısmen de olsa beynin bir işlevi olarak gerçekleştiği için onun doğası ile ilgili sorular gözlerin yazılı sayfada gördüğü şeyin zihin tarafından anlamlandırıldığında ne olabileceği konusundaki teorik modeller yapılandırılarak cevaplanmaya çalışılmaktadır (Dubin ve Bycina, 1991).

#### **a. Aşağıdan Yukarı Okuma (Bottom-up Reading)**

Bu modele göre okuma sesleri ve harfleri birleştirerek gerçekleşir. Öğrenciler anadillerini öğrenirken kullandıkları ses, hece, kelime, cümle yapılarını yabancı dili öğrenirken de kullanacaktır. Bu, öğrencilerin sesleri tanınması, harflerin alfabedeki yerlerini ezberleme, basit kelimeleri telaffuz etme şeklinde gelişen bir süreçtir. Öğrenciler en temelde bildiklerinden başlayarak bunun üzerine yerleştirme yapmaya başlarlar. En küçük parçalardan, kelimelerden başlar kodlamaya ve bunu daha sonra daha uzun kelimelere, kelime guruplarına ve cümlelere doğru arttırır.

#### **b. Yukarıdan Aşağı Okuma (Top-down Reading)**

Bu modelde, okuyucular okuduklarını yorumlayarak anlamlandırırılar. Bir parçayı okumaya başladıklarında onu bir bütün olarak görmeleri gerekir ve kelimeleri bölmelerine gerek yoktur. Ayrıca bildikleri şeyle parçadan çıkardıklarını birleştirirler. Bu model daha çok okunan bir parça hakkında genel bir fikir edinmek, ana fikri kavramak veya yazarın ne anlatmak istediğini anlamaya çalışma konusunda okuyucuya yardımcı olur.

#### **c.İnteraktif Modeller (Interactive Models)**

Bu model yukarıdaki iki modelin bir bileşkesidir. İnteraktif teori önbilginin ve yorumun yanı sıra parçada geçen kelimelerin de önemini ortaya koyar. Bu modele

göre okuma süreci şu şekilde ilerler: İlk olarak sayfadaki bilgi gözler aracılığıyla beyne gönderilir. Beyin varolan bilgi ile gelen bilgiyi yeni bir bilgi ortaya çıkarabilmek için eşleştirmeye çalışır. Varolan bilgi doğrultusunda parçanın içeriği hakkında çıkarımlarda bulunulmaya çalışılır. Diğer iki model birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Biri olmadan diğeri işlevini gerçekleştiremez. Bu aşamada okuyucunun parçayla ilgili varolan bilgisi onun parçayı anlamasını ve doğru kodlamalar yapmasını kolaylaştıracaktır.

#### **1. 2. 4. 4. Okuma-Anlama Stratejileri**

Genel bir tanımlama yapılacak olursa, stratejiler metnin türüne, okuyucunun amacına ve anlamı oluşturmada ortaya çıkan problemleri çözmek için gerekli durum bağlamına bağlı olarak uygulanan planlardır (Duffy, 1993; Wallace 1992). Problemleri nasıl çözeceğini planlamak için okuma sürecinde birçok strateji kullanılır.

Carrell (1998), okuma stratejilerini belirli hedeflere ulaşmak için bilinçli şekilde seçilmiş davranışlar olarak tanımlamıştır. Ayrıca, okuma stratejilerinin düşünme, akıl yürütme, çalışma veya motivasyon stratejileri gibi bilişsel süreçlerden farklı olmadığını da belirtmiştir. Okuma stratejileri okuyucunun metne başlaması ve metni anlaması için her tür taktiği kapsar. Öğrencinin okuma parçasından en iyi anlamı çıkarması ve öğrenmeyi en üst düzeyde sağlaması strateji kullanımına bağlıdır. Bunun için öğrenciler farklı okuma stratejileri kullanırlar.

O'Malley ve Chamot (1995) okuma stratejilerini, sürecin türüne ve seviyesine göre üç kategoriye ayırmıştır. Bu stratejilerin amacı, öğrencinin anlamasını kolaylaştırmak ve metinden öğrenmesini sağlamaktır.

#### **a. Bilişsel Stratejiler (Cognitive Strategies)**

Bilişsel stratejiler öğrencinin linguistik ve sosyolinguistik içeriği edinme sürecinde kullandığı zihinsel adım veya çalışmalardır (Wenden ve Rubin, 1987). Bu stratejiler öğrencinin varolan bilgisi ile yeni bilgi arasındaki bağı güçlendirmek için



kullanılırlar ve bu stratejiler öğrenmeyi kolaylaştırmak için yeni gelen bilgiyi işlerler (O'Malley ve Chamot, 1995). Okuma alanında kullanılan bilişsel stratejiler parçada hakkında tahminde bulunma, analiz etme, gözden geçirme, not alma ve özetleme gibi etkinlikleri kapsar (Oxford, 1990).

### **b. Bilişüstü Stratejiler (Metacognitive Strategies)**

Bilişüstü stratejiler, öğrenciye bir okuma parçasını anlayıp anlamadığının bilincini elde etmesine yardımcı olacak daha üst düzey stratejilerdir. Bu stratejiler, öğrencinin öğrenme sürecini ve bu süreçte kendisini bir öğrenci olarak izlemesine yardımcı olur. Bu stratejiler sayesinde öğrenciler uygun kaynakları belirleyip, bu kaynaklardan hangilerinin kendi işlerine yaradığına karar verip anlama konusunda kendilerine hedefler koyabilirler. Biliş üstü stratejiler kontrol etme, izleme, test etme, tekrar etme ve değerlendirme ifadelerini kapsamaktadır (Baker ve Brown, 1984).

### **c. Sosyal/Etkili Stratejiler (Social/Affective Strategies)**

Weinstein (1987) etkili stratejileri, performans endişesini azaltmak için kendi kendine olumlu konuşmalar yapma, çalışma için sakin bir yer bulma, zaman çizelgesi hazırlama, ödüllendirmeyi kullanma ve hedefler koyma olarak tanımlamıştır. Bu stratejiler öğrencilere okuma sırasında herhangi bir sorunla karşılaştıklarında yardımcı olacaktır. Sınıf içinde sosyal/etkili stratejileri kullanmak olası etki faktörlerine bağlı problemleri engelleyebilir. Bu stratejiler, okuma materyali ile doğrudan ilişkili değildir.

#### ***1.2. 4. 5. Okuma-Anlama Stratejilerinin Yararları***

Geliştirilmiş okuma anlama stratejileri, öğrencinin akademik performansı üzerinde olumlu olarak birçok yönden etki yapabilir. Etkili şekilde okuyabilen ve okuma ödevlerini daha iyi anlayan öğrenciler, derse daha fazla katılımı ve doğru ve tam notlar almayı etkileyecek şekilde derse hazır gelirler. Okuma birçok beceriyi gerektiren bir süreçtir. Grellet (2004)'e göre bunlardan bazıları:

- Açıkça belirtilmiş bilgiyi anlama,
- Açıkça belirtilmemiş bir bilgiyi çıkarımlayarak anlama,
- Kavramsal anlamı anlama,
- Konuşma ve cümlelerdeki iletişimsel değeri anlayabilme,
- Cümleler arasındaki bağlantıyı kurabilme ve anlayabilme,
- Parçada geçen gramatik ve kelimesel bağlantıları görerek bölümler arasındaki bağlantıyı anlayabilme,
- Ana fikri veya bağlam içerisindeki herhangi bir bilgiyi belirleyebilme,
- Ana fikri, destekleyici detaylardan ayırt edebilme,
- Genel bir bilgiyi bulmak için gözden geçirme (skimming),
- Belirli bir bilgiyi bulmak için detaylı okuma yapma (scanning),
- Cümlelerin tekrar ifadelerini fark ederek ayırımını yapabilme,
- Parçayı parçanın dışına çıkararak yorumlayabilme,
- Parçanın devamında ne gelebileceğini yorumlayabilmedir.

Öğrencilerin etkili okuyuculara dönüşmelerinden sonra sınavlardaki başarılarının da yükselmesi muhtemeldir. Ayrıca öğrenciler okumada uzmanlaştıkça kendilerine olan güvenleri de artar. Öğrencilere yukarıda belirtilen becerileri kazandırmak için farklı etkinlik çeşitleri kullanılabilir. Bu soru çeşitlerinin farklı fonksiyonları vardır (Grellet, 2004). Bu fonksiyonlar:

- Bir parçada verilen bilginin anlaşılabilirliğini arttırmak,
- Parçadaki verilmek istenen bilginin organizasyonunun nasıl olduğunu anlatmak,
- Okuma sırasındaki dikkati ve konsantrasyonu arttırmak,
- Okumayı daha aktif bir süreç haline getirmek,
- Okuma etkinliğine katılımı arttırmak,
- Okuma materyalinin değerlendirmesini yapma ve ona eleştirel bakabilme yetisi kazandırmak,
- Parça bilgisinin hafızaya kaydedilmesini ve geri çağrılmasını sağlamaktır.

Burada belirtilen beceriler, soru türleri ve soru fonksiyonları birbirleriyle ilişkilidir. Çünkü belirli bir okuma becerisini geliştirmek için verilen etkinlik, belirli bir fonksiyon ve soru şeklinden oluşmaktadır.

### **1. 3. BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME**

Nörokimya beyin ve beynin nasıl öğrendiğiyle ilgili önemli bilgiler ortaya koymaktadır. Bu alandaki gelişmeler beynin bilgiyi nasıl süreçlediği, yorumladığı ve depoladığıyla ilgili bilinmeyenleri ortaya çıkarmıştır (Sousa, 1998).

Yabancı dil eğitimcileri arasında dil ve beyin üzerine araştırmalar konusunda süregelen bir ilgi mevcuttur. Dil öğrenimi doğal bir olaydır; hatta kendi kendine gerçekleşir. Beynin doğal olarak nasıl öğrendiğini anlayarak dil eğitimcileri alanlarında daha etkili olabilirler (Genesee, 2002).

İnsan beyni, doğanın insanoğluna sunmuş olduğu en değerli ama aynı zamanda da en karmaşık armağandır. Beyin, henüz kendisini çözümleyebilmiş değildir ancak yoğun biçimde sürdürülen araştırmalar, yavaş yavaş bu inanılmaz organın işleyişine ışık tutmaya başlamıştır. Eğitimciler de beyin araştırmalarının ışığında elde edilen bulguları eğitim ortamlarına taşımış, insanoğlunun en yüksek performans düzeyine ulaşarak en yüksek potansiyelini gerçekleştirmesini hedeflemişler ve bu doğrultuda çeşitli öğrenme kuramları ve teknikleri geliştirmişlerdir. “Beyin Temelli Öğrenme Kuramı” bunlardan biridir (Yemenici, 2002).

#### **1. 3. 1. Beyin Temelli Öğrenmenin Tanımı**

Beyin Temelli Öğrenme, anlamlı öğrenme için beynin işleyiş kurallarının kabul edilmesini ve öğretimin zihindeki bu kurallara göre örgütlenmesini içerir. Beyin Temelli Öğrenme, sağduyu, insan deneyimleri ve beyin araştırmalarının, sınıf ortamında nasıl faydalı araçlar ve ilkeler ortaya koyduğunu anlatan kapsamlı bir kavramdır (Duman, 2007).

Yemenici (2002)'ye göre Beyin Temelli Öğrenme Kuramı, beynin doğası gereği nasıl öğrendiğini temel almaktadır ve bu doğrultuda geliştirilen malzeme, model ve tekniklerin kullanımını esas almıştır. Bu kuramı oluşturan disiplinler, sinirbilim, bilişsel bilim, psikoloji, biyoloji ve bilişsel psikolojidir.

Beyin Temelli Öğrenme beynin yapısı ve öğrenme arasındaki bağlantıyı inceleyip ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Bu süreçte insanı bir bütün olarak ele almakta ve öğrenmeyi zihin-beyin bütünlüğü içinde incelemektedir. Caine'e (2002) göre beyin temelli öğrenme;

- Öğrenenler için, hayatla iç içe zengin ve uygun tecrübelerin tasarlanması ve uygulanması,
- Öğrenci tecrübelerinin anlamın özünü kavrayacak şekilde işleyişinin sağlanmasıdır.

Beyin temelli öğrenme bize takip edeceğimiz bir tarif veya harita sunmaz. Fakat bizi karar verme aşamasında beynimizin yapısını düşünmeye iter. Beynimiz hakkında bildiklerimiz sayesinde de daha iyi kararlar verebilir, daha çok öğrenciye daha sık ulaşabiliriz. Yani kısaca beyin temelli öğrenme zihnimizdeki beyinle öğrenmedir (Jensen, 2000).

Öğrenmenin temelinde neler olduğunu ortaya koyabilmek adına beynin yapısı ve işlevleriyle ilgili özelliklerini kapsayan on iki ilke ortaya çıkartılmıştır. Bu ilkeler, öğrenenleri fiziksel ve zihinsel fonksiyonları bir arada kullanabilen canlılar olarak görmektedir. Bu ilkelere göre insan vücudunda beyin, zihin ve diğer organlar dinamik bir bütünlük içerisinde görev yapan bir sistemdir. Ayrıca bu ilkeler birbirleriyle eşit öneme sahiptir. BTÖ ilkeleri farklı araştırmacılar tarafından gruplandırılmıştır. Tablo 1. 2'de Caine ve Caine'in gruplandırması görülmektedir.

*Tablo 1.2. Beyin/Zihin Temelli Öğrenme İlkeleri (CaineLearning, 2007)*

Beyin yaşayan bir sistemdir.
Beyin/zihin sosyaldır.
Anlamlandırma içseldir.
Anlamlandırma örüntüleme sürecinde gerçekleşir.
Duygular örüntüleme için gereklidir.
Beyin/Zihin parçaları ve bütünleri eşzamanlı olarak işler.
Öğrenme hem odaklanmış dikkati hem de çevresel algıyı içerir.
Öğrenme hem bilinçdışı hem de bilinçli gerçekleşir.
İnsanlar uzamsal bellek sistemi ve depolama sistemi olmak üzere en az iki belleğe sahiptir.
Öğrenme gelişimseldir.
Karmaşık öğrenme meydan okuma ile artar ve tehdit ile azalır.
Her beyin kendine özgü şekilde organize edilmiştir.

Dhority ve Jensen (1998) öğrenmeyi kolaylaştırıcılar olarak gördükleri öğretmenlerin beynin çalışma ilkelerini bilmeleri ve bunları birer rehber olarak kullanmaları gerektiğini düşünmektedirler. Fakat bu ilkelerden sadece bir tanesi alınıp öğretime aktarılamaz. Bu ilkeler toplu olarak alınırsa ancak önemli olumlu sonuçlar alınabilir. Dil öğrenimiyle ilgili Dhority ve Jensen tarafından yapılan gruplandırmaya göre on iki beyin-uyumlu ilke şöyledir:

- Dil öğrenimi tüm beynin çalışmasını gerektirir.
- Dil öğrenimi hem parçaların hem de bütünün süreçlenmesini kapsar.
- Beyin doğal bir anlam oluşturucudur.
- Beyin en iyi ılımlı bir meydan okuma ve yüksek geri dönütle öğrenir.
- Tehdit ve aşırı stres öğrenmeye zarar verir.
- Beyin yüksek kalitede bilgiyle gelişir.
- Öğrenmemizin asıl kaynağı bilinçdışıdır.
- Duygular öğrenmeye esastır.
- Çoklu hafıza yolları geri çağırmayı kolaylaştırır.
- Tüm öğrenmeler zihin-vücut bağlantılıdır.

- Sosyal beynimiz dinlerken diğerlerinden daha çok gelişir.
- Beyin bir dil içgüdüsüne sahiptir.

### 1. 3. 2. Beyin Temelli Öğrenmenin Amaçları

Beyin temelli öğrenme kuramına göre öğrenme, sadece bilişsel ya da davranışçı olarak gerçekleşmez; aksine bunların bir bütünüyle gerçekleşebilir. Psikomotor davranışları sergileyen bir öğrenci bilişsel olarak da zihnini işletebilir. Buradan da beynin birden fazla işlevi aynı anda gerçekleştirebildiğini söyleyebiliriz. Beyin temelli öğrenmenin öğeleri olan rahatlatılmış uyanıklık, derinlemesine daldırma ve aktif süreçleme öğrenmenin anlamlı ve kalıcı olmasını sağlayan etmenlerdir. Bu öğeleri Caine ve Caine, (1990, Akt. Duman, 2004) aşağıdaki şekilde açıklamıştır.

- **Rahatlatılmış Uyanıklık:** Huzurlu ortamlarda ve kararlılık halinde öğrenme olumlu yönde etkilenir. Ancak beyin yorgunluk ve tehdit durumunu algılayınca öğrenme bastırılır. Öğrenmenin üst düzeyde olması için güvenli risk alımına imkân veren bir ortama ihtiyacımız vardır. Uygun düzeydeki riskleri kabul eden güvenlik duygusu, rahatlatılmışlığın bir parçasıdır.
- **Derinlemesine Daldırma:** Daldırma, öğrencilerin karşı karşıya bırakıldığı içeriğe yoğunlaşmasıdır. Bütünlük ve birbirine bağlantılılık kaçınılmaz hale geldiğinde, öğrenciler içeriği keşfetmek için yerel bellek sistemlerini kullanmak zorunda kalacaklardır.
- **Aktif Süreçleme:** Öğrenen bir beyin aktif bir beyindir. Aktif süreçlemede öğretmenlerin, bilginin öğrenci tarafından hem kişisel olarak anlamlı, hem de kavramsal olarak uyumlu bir biçimde birleştirilmesi ve içselleştirilmesi için öğrencilerle birlikte kasten ve bilinçli bir çalışma yapmaları gerekir.

Etkili bir öğretim ilk olarak hem parçalar hem de bütün üzerine odaklanmalıdır. Yalnızca parçaları öğretmeyi öneren öğretim yaklaşımları yanlıştır,

çünkü beyin doğal işleyişi içerisinde yerel nöral faaliyetlerini farklı faaliyet alanları olan bölgelerin çevrimleriyle ilişkilendirir. Mesela kelimelerin ses özelliklerini anlamdan ya da kelimenin anlamlı kullanımından bağımsız olarak öğretmek her ikisini paralel olarak öğretmekten daha az etkili olacaktır.

Söylenebilecek ikinci bir nokta ise öğretimin (ve öğrenimin) aşağıdan yukarıya (basitten karmaşığa) ve yukarıdan aşağıya (karmaşıktan basite) doğru geliştiğidir. Yalnız basit becerileri öğretmeye dair görüşler öğrencilerin başlangıçta yalnız basit şeyler öğrenebileceğini ve bu basit bilgilerin daha karmaşık şekillerde kullanımının zamanla olması gerektiğini öngörür. Beyin araştırmaları beyin karmaşık, soyut bilgiyi işleyen, yüksek seviyede merkezlerinin düşük seviye merkezlerini harekete geçirdiği ve aralarında bir etkileşim olduğunu aynı zamanda bunun tersinin de geçerli olduğunu göstermiştir.

Mesela öğrencilerin kelime hazinesi edinimi, tanıdık oldukları gelişkin doğal bir bağlamda gerçekleşmesi halinde daha başarılı olacaktır. Üçüncü olarak, öğrenciler akıcı ve etkili bir dile sahip olabilmek üzere yeni bilgi ve beceriler kazanmak için zamana ve tecrübeye (pratik) ihtiyaç duyarlar (Genesee, 2002).

### 1.3. 3. Beyin Temelli Öğrenme Stratejileri

BTÖ Yaklaşımında öğretmenlerin öğrencilerden en üst düzeyde başarı elde edebilmeleri için bazı stratejiler kullanmaları gereklidir. Bu stratejiler Jensen (2000)ve Duman (2007) tarafından aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

- Öğrenilecek konuyla ilgili öğrencilerin ön bilgilerini kontrol edip bu bilgileri harekete geçirmek,
- Öğrenme için öğrencilere yeterli zaman vermek,
- Her bir öğrenciyle günlük iletişim içinde bulunmak ve yargılamadan ve tehditten uzak olumlu dönütler vermek,
- Öğrencilerin performanslarını değerlendirmek için yapılacak testler için öğrencileri zihinsel olarak hazırlamak,

- Öğrencilerin kendileri yaparak öğrenmelerine fırsat tanımak,
- Öğrencilere kendi öğrenmelerini kontrol edebilmeyi öğretmek,
- Öğrencilerin kendilerinin seçim yapmalarına fırsat sağlamak,
- Sınıf ortamında etkinlikler sırasında rekabet ortamı yaratmak,
- Öğrencilerin birbirlerine destek olmalarını sağlamak,
- Dersin hedeflerinden öğrencileri haberdar etmek,
- Beynin durmadan öğrenmesi imkânsız olduğu için öğrencilerin öğrendiklerini kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarmaları için gerekli boş zamanı sağlamak,
- Etkinlik ve materyallerin yenilik ve bilindiklik seviyelerini ayarlayabilmek,
- Öğrencilerin rahat olabilmeleri için espri, rol yapma, şaka konularında toleranslı yaklaşabilmek,
- Sınıf ortamındaki stresi dengeleyebilmek,
- Görsel ve işitsel materyaller ve teknolojik araçlardan mümkün olduğunca yararlanmak,
- Burada belirtilen stratejilerin veya hedeflerin gerçekleşmesi öğrencilerin her gün olumlu geri dönütler almalarıyla desteklenmesine bağlıdır.

Öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesi ve öğrenme ortamının beyne öğrenmesini kolaylaştıracak şekilde hazırlanması için Sousa (1998) da sınıf ortamında dikkat edilmesi gereken bazı noktalar üzerinde durmuştur. Bunlardan ilki hafıza ve hatırlamadır. Eğer öğrenci öğrendiği yeni bilgide kendi yaşantılarından bir şey bulamazsa o bilgi ona anlamlı gelmeyecektir ve bu sebeple öğrenme gerçekleşmeyecektir. Öğretmenin öğrenciye kendi yaşantılarıyla değil öğrencilerin yaşantılarıyla ilgili örnekleri kapsayan bilgi vermesi gereklidir.

İkinci önemli nokta duygulardır. Öğrencilerin kendilerini nasıl hissettikleri öğrenme sürecinde önemli noktalardan biridir. Eğer bir öğrenci bu süreçte kendini rahat ve öğrenmeye istekli ve stresten uzak hissediyorsa öğrenme gerçekleşir. Fakat öğrenci bulunduğu ortamda kendini güvende hissetmiyorsa ve şartlar olumsuzsa öğrenme gerçekleşmez.



Öğrenme sürecinde dikkat edilmesi gereken diğer bir nokta da duyuşsal katılımdır. Beyin ilginç ve zorlayıcı faaliyetlere etkin olarak katıldığımızda bağlantılar kurarak öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Öğrenme ortamında öğrencilerin etkileşim içinde bulunarak öğrenmeye aktif şekilde katılmaları öğrenirken birbirleriyle ne öğrendiklerini tartışma fırsatı bulmalarını sağlar. Bu sosyal etkileşim duyuşsal olarak uyarıcı ve öğrenmeyi destekleyicidir.

#### **1.3.4. Beyin Temelli Öğrenme-Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Yöntemleri Arasındaki İlişki**

Yabancı dil öğrenme, öğrenenlerin tamamen isteklerine bağlı bir eylem olduğu için bilinçli gerçekleşmesi gereken bir edimdir. Yabancı dil öğrenmeye karşı istekli olunmadığı takdirde, öğrenmenin gerçekleşmesi beklenemez.

Beyin temelli öğretim yaklaşımında da temel anlayış, öğrencinin içinde bulunduğu sürecin bilincinde olması ve kendini bu sürece dâhil edebilmesidir. Bu sürece dâhil olurken yapılacak faaliyetlerin bilincinde olup, amacın ne olduğunu ve bu süreçte nasıl bir etkileşim içinde olacağını bilmesi öğrencinin yaptığı işin içine kendini katmasında da yardımcı olacaktır.

Bu noktada yabancı dil öğretim yaklaşımlarıyla beyin temelli öğretim yaklaşımı arasında bir ilişkiden söz edilebilir. Yabancı dil öğretim yaklaşımlarından olan Suggestopedia (Eğitimsel Öneri/Telkin Yöntemi)'nin kurucusu olan Lozanov, beynin bilinçli ve bilinçdışı olarak dış uyarıcıyı bazı yollarla aldığına, sıraladığına, kodladığına, geri çağırdığına ve kullandığına inanmaktadır. Ona göre kişilerarası iletişim ve zihinsel faaliyetler her zaman bilinçli ve bilinçdışı zihnimizin eşzamanlı işlemesiyle gerçekleşir. Bilinçdışı, bizim bilincimizin direkt olarak yönelmediği bizim dışımızda olan materyallerdir (Dhority ve Jensen, 1998). Bunlara Suggestopedia'da sınıf ortamında kullanılan fon müziği, sınıfa asılan resim, yazı veya tabloları örnek verebiliriz. Bu materyallerin her biri, bilinçli bir düzeyde olmasa bile, bize bir şeyi hatırlatır. Bu hatırlamamızı sağlayan materyaller yukarıda

bahsedilen çoklu hafıza yollarının bizim hatırlamamıza yardımcı olması ilkesini doğruluyor.

Beyin temelli öğrenme yaklaşımında beynin dinlerken daha çok geliştiği düşüncesinden dolayı dinleme esastır. Suggestopedia yaklaşımında da dinlemeye sıklıkla yer verilir. Öğrenciler öğrenme ortamında müziği ve sonra da öğretmeni dinlerler. Öğrencilere dinletilmek üzere onları rahatlatacak ve öğrenmelerini destekleyecek müzikler seçilmelidir. Ayrıca öğrenciye olumlu geri dönütler verilmesi beyni olumlu etkiler ve bu da yine Suggestopedia yaklaşımında sıklıkla kullanılır.

Beyin temelli öğrenme ilkelerinde öğrencilerin rahat bir ortamda öğrenime katılmaları gereklidir. Bu anlayış Suggestopedia yaklaşımı için de geçerlidir. Öğrencilerin rahat olabilmeleri için gerekli tüm düzenlemeler yapılır. Sınıf ortamı ev ortamı kadar rahat bir ortama dönüştürülmeye çalışılır. Öğrenciler kendilerini ne kadar rahat hissedersen öğrenmeye karşı engelleri o derece kalkmış olacaktır.

Beyin temelli öğrenmede sınıf içinde kullanılan pasif materyaller (resim, harita, tablolar vb.) beynin bilinçdışı öğrenmesini sağladığı için Suggestopedia'da kullanılan materyallerdir. Bu materyaller öğrencilerin kendi duygularını, kelime haznelerini ve kültürlerini gerçek yaşamla bağlantılı dil öğrenimiyle bağlantı kurmalarını sağlar. Suggestopedia yaklaşımına göre drama ve rol yapma öğrencilerin farklı kişilikleri kısa süreli edinmelerini ve böylelikle farklı bir kişiliğe sahip olmanın nasıl bir duygu olduğunu görmeleri açısından önemlidir. Aynı teknikler beyin temelli öğretim yaklaşımı açısından da önemlidir. Çünkü yeni bir isim veya yeni bir karakter seçerek öğrenciler yeni bir yaşam rolünü seçmeye davet edilmektedirler. Bu tekniklerin kullanımında öğretmenin öğrencilere olumlu geri dönütler vererek yeni rollerini kabullenmeleri konusunda yardımcı olması gereklidir (Dhority ve Jensen, 1998).

#### **1. 4. PROBLEM CÜMLESİ**

Beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğretilen öğrenme stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve bu becerilerin kalıcılığı üzerinde etkisi var mıdır?

#### **1. 5. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın genel amacı, 2005–2006 öğretim yılında 9. sınıf öğrencilerinin BTÖ Yaklaşımıyla genel öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama konusundaki akademik başarısı ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.BTÖ Yaklaşımıyla İngilizce öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin İngilizce okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkisi var mıdır?

2.BTÖ Yaklaşımıyla genel öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin İngilizce okuduğunu anlama becerisi konusunda öğrenmenin kalıcılığı üzerinde etkisi var mıdır?

#### **1. 6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Yabancı dil bilme gereksinimi, toplumlararası ilişkilerin yoğunlaşması ve iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artış göstermektedir. İngilizce öğrenmenin tüm dünyada artan bir değer kazanması, Türkiye’de de İngilizce öğrenmeye yönelik ilginin artmasına sebep olmuştur. Ancak bu ilgiye rağmen İngilizce öğrenme konusunda birçok sorun yaşanmaktadır. Bu problemin en önemlilerinden biri öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından bilinmemesi ve uygulanmamasıdır. Bu araştırmada araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

- Öğrencilerin var olan öğrenme stratejilerini belirleme,
- Öğrenme stratejilerini öğretme,
- Strateji öğretiminde beyin temelli öğretim yaklaşımını kullanma,
- Beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğretilen öğrenme stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini ölçme.

Burada belirtilen öğretim etkinlikleri, çağımızda eğitim öğretim açısından dikkate alınması gereken etkinliklerdir. Bu yüzden öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrenmeyi öğretme stratejilerinin işe koşulması, öğrenci açısından bilişsel farkındalıkçı bir anlamlandırma ve öğrenme gerektirmektedir. Bu bağlamda beyin temelli öğrenmenin öngördüğü anlamlı öğrenme için beynin çalışma ilkelerinin ve bu ilkelere ait stratejilerin öğrenme ortam ve süreçlerinde kullanılmasının gereği kaçınılmazdır (Duman, 2007).

Araştırmaya konu olan beyin temelli öğretim yaklaşımı 1990'lı yıllarıdan sora tüm dünyada üzerinde araştırmalar yapılan bir konu olagelmıştır. BTÖ çalışan nörofizyolojistlerin çoğu hala yaşamakta ve çalışmalarına devam etmektedirler. Son on yıllarda beyin üzerine yapılan çalışmalar daha önceki yüzyılda yapılan çalışmaların tamamından daha fazladır. Bununla birlikte BTÖ ile ilgili birçok araştırmacının endişeleri bulunmaktadır. Bu endişelerin temel kaynağı popülist bazı araştırmacıların BTÖ kavramlarını yanlış yorumlamalarıdır. Bu konuda BTÖ ile ilgili Öğrenme öğretme süreçleri uygulanırken dikkatli olunması gerekmektedir (Duman, 2007).

BTÖ yaklaşımında, bireyler tam öğrenme düzeyinde, anlamlı öğrenir ve kendi bilgilerini kendileri yapılandırırılar. Bu yaklaşımın tersine geleneksel öğrenme yöntemleri beynin doğal öğrenme sürecini göz ardı ederler ve bu sebeple öğrenci bilgiyi ezberlemeye yönlendirilir (Demirel, 2004).

Yapılan literatür taraması sonucunda, beyin temelli öğretim yaklaşımlarıyla öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisiyle ilgili bir çalışmaya ulaşılammıştır. Bu nedenle, yapılan çalışma, konunun somutlaştırılması

ve bundan sonra konu ile ilgili yapılacak çalışmalara yön vermesi açısından önemlidir. Bu güne kadar öğrenme stratejilerinin öğretilmesi konusunda yapılan çalışmalar, genel öğrenme stratejilerinin tanımlanması, öğretme stratejilerinin öğrenme stratejilerine etkisi konularıyla sınırlıdır.

Öğrenme ve öğretme stratejileri konusundaki literatür (Chamot, 2004; Özer, 2002; Belet ve Yaşar, 2007; Hismanoğlu, 2000) tarandığında ise, strateji öğretimi konusunda yapılan araştırmalar olduğu görülmüştür. Fakat dil öğretiminde öğrenme stratejilerinin öğretilmesi ve beyin temelli öğretim yaklaşımında strateji öğretimi konularında herhangi bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Türkiye’de beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretilmesi konusunda bir çalışmaya rastlanmadığı için bu isim ve içerikte bir çalışma yapma gereği ortaya çıkmıştır.

Ayrıca, çalışmanın sonunda elde edilecek bulgular ve gelinecek nokta, eğitimci ve araştırmacılara hem beyin temelli öğrenme, hem de öğrenme stratejilerinin öğretimi ve öğrenilen stratejilerin okuma anlama becerisi üzerindeki etkisi konusunda kaynak olacaktır.

## 1. 7. HİPOTEZLER

- Beyin Temelli Öğretim Yaklaşımının genel öğrenme stratejilerinin öğretiminde olumlu etkisi vardır.
- Beyin Temelli Öğretim Yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.
- Beyin Temelli Öğretim Yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin okuma anlama becerilerinin kalıcılığı arasında anlamlı bir fark vardır.

## 1. 8. SAYILTILAR

Bu araştırmada aşağıdaki sayılıtlara yer verilmiştir.

- Kontrol edilemeyen değişkenler deney ve kontrol gruplarını aynı derecede etkilemiştir.
- Ön test, son test ve kalıcılık testi olarak uygulanan başarı testinin geçerliliği konusunda yararlanılan uzman görüşleri yeterlidir.

## 1. 9. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

- 2005–2006 eğitim öğretim yılı 2. yarıyılı,
- Muğla İli Yatağan İlçesi Yatağan Lisesi 9. sınıf öğrencilerinden (30 deney, 30 kontrol toplam 60) elde edilen veriler,
- Araştırmada veri toplamak için kullanılan ölçme araçlarından elde edilen bulgular ile,
- 9. Sınıf İngilizce dersinde okuma becerisi üzerinde deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerinin öğrenme stratejilerini kullanmalarıyla sınırlıdır.

## 1. 10. KISALTMALAR

BTÖ: Beyin Temelli Öğretim

## BÖLÜM II

### 2. KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde yabancı dil öğretimiyle, öğrenme stratejileriyle ve beyin temelli öğretim yaklaşımıyla ilgili yapılmış yerli ve yabancı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2. 1. YABANCI DİL ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Yaşanılan topluma göre bireyler kendi anadillerini öğrendikten sonra çeşitli derecelerde yeni bir dil öğrenme gereksinimi duyarlar. Dil öğrenimi, sadece yeteneklerin öğrenilmesini değil, aynı zamanda bilginin de edinilmesini kapsar. Ayrıca öğrenmeyi öğrenme ve düşünmeyi öğrenmeye de karşılık gelir. Dil öğretimi ise dil öğrenmeyi sağlayacak aktiviteler olarak tanımlanabilir (Stern, 1994).

Hismanoğlu (2000) tarafından yapılan “Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching” adlı çalışmada yabancı dil öğreniminde ve öğretiminde dil öğrenme stratejilerinin önemini vurgulamak amaçlanmıştır. Özel davranışlar, taktikler veya teknikler olan dil öğrenme stratejileri, öğrenenler için hedef dilin öğrenilmesini kolaylaştırır. Tüm öğrenciler öğrenme sürecinde öğrenme stratejilerini kullanırlar. Fakat her öğrencinin kullandığı strateji veya hedef dili öğrenme yöntemi farklı olabilir. Yaş, cinsiyet, kişilik, motivasyon, yaşam deneyimi, öğrenme stili, heyecan ve gerginlik gibi birçok sebep öğrencinin öğrenme yöntemini etkileyebilir. Bu yüzden her öğrencinin öğrenirken aynı yöntem kullanması veya öğrencilere daha başarılı olmaları için aynı stratejiyi öğretmek mümkün değildir.

Bekleyen (2005)’in yaptığı araştırmanın amacı ise, öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini belirlemek ve cinsiyet, akademik başarı gibi değişkenlerle kullanılan stratejiler arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın sonucuna göre, araştırmaya katılan öğrencilerin strateji kullanım düzeylerinin yüksek olduğu, öğrencilerin dönem sonu notlarıyla dil öğrenme stratejileri arasında bir ilişki olduğu ve dil öğrenme stratejilerinin başarıyı etkilediği görülmüştür.

## 2. 2. ÖĞRENME STRATEJİLERİ VE STRATEJİ ÖĞRETİMİYLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Öğrenme stratejileri bireylerin bir öğrenme hedefini gerçekleştirmek için kullandıkları bilinçli düşünce ve davranışlardır. Stratejik öğrenenler kendi öğrenme yaklaşımları ve düşünme güçleri konusunda bilişüstü bir bilgiye sahiptirler. Öğrenme stratejilerinin öğretilmesi konusunda yapılan çalışmalar, öğrencilerin öğrenme stratejilerinin önemini kavramalarını geliştirmek için öğretmenin modellik yapmasının gerekli olduğunu ortaya koymuştur (Chamot, 2004).

Özer (2002) etkili öğrenmenin öğrenmeyi öğrenmeyle gerçekleşeceğinden söz etmektedir. Ayrıca öğrenmeyi öğrenmenin de, öğrencinin öğrenmelerinde yararlanabileceği çeşitli öğrenme stratejilerini kapsadığını belirtmektedir. Özer'e göre öğrenciler, okullarda etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için öğrenme stratejilerini öğrenme ve kullanma gereksinmesi içindedirler. Öğrenme stratejileri ile bir öğrenci, öğrenmelerini kendisi planlayıp yürütebilir, öğrenmelerini daha kolay ve kalıcı biçimde gerçekleştirebilir. Yaptığı çalışmada ilköğretim okulları ile liselerin eğitim programlarında öğrenme stratejilerinin öğretilmesine yeterince yer verilip verilmediğini saptanmayı amaçlamıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulları ile liselerin eğitim programlarında öğrenme stratejilerinin öğretilmesine az yer verildiği, öğretmenlerin okullarda öğrencilere öğrenme stratejilerini öğretmenin yararlı ya da gerekli olacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Belet ve Yaşar (2007) öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlama ve yazma becerileri ile Türkçe dersine ilişkin tutumlara etkisini belirlemeye yönelik olarak yaptıkları araştırmalarında öğrenme stratejilerini kullanmanın okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirdiği ve öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmeleri yönünde etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Güven (2004) yaptığı çalışmada öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi konu almıştır. Çalışmasında her öğretim düzeyinde derslerde konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinin öğretilmesine yer verilmesi gerektiğini



belirtmiştir. Bunun sebebi olarak da öğrencilerin bilgiyi nasıl öğreneceklerini ve nasıl düşüneceklerini bilmelerinin onları akademik olarak başarıya götüreceği olması olarak ifade etmiştir.

Derry (1988) yaptığı çalışmada öğrenme stratejilerinin yararlı bilgi ortaya çıkarmada önemli bir rol oynadığını belirtmiştir. Ancak öğrenme stratejilerinin tamamı yararlı bilgi üretme konusunda etkili aynı derecede etkili olmayabilir. Bu sebeple, öğrencilerin ve öğretmenlerin edinilecek bilginin yapısı ve onun oluşumunu kolaylaştıracak öğrenme stratejisinin türünü iyi belirlemeleri gerekmektedir. Ayrıca Derry, okul hayatlarında strateji eğitimi alan öğrencilerin hayat boyu karşılaşacakları diğer öğrenme durumlarıyla başa çıkabilmek için bilgi edinmiş olacaklarını belirtmiştir.

Erdem (2005) “Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme stratejileri ve Öğretimi” isimli çalışmasında öğrencilere ilköğretimden başlayarak öğretimin her düzeyinde konuların gerektirdiği öğrenme stratejilerine yer ver verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Erdem etkili öğrenme için öğrenme sürecindeki sorumluluğun öğrencide olması ve öğrencilerin hem okul hayatlarında hem de tüm yaşamlarında başarılı olmak için öğrenme stratejilerini bilme gerekliliğini vurgulamıştır.

### **2. 3. BEYİN VE BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR**

Beynin insan vücudundaki kas hareket ettiği herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Beyin aynı zamanda, bilinçli bir düşüncenin de yeridir. Beyinle ilgili herkes tarafından kabul edilen görüş, zihnimize bir düşünce ortaya çıktığında bu düşüncenin bilinçdışı olarak kelimelerle dile getirilmesi sürecinde beynin tüm aşamalarda işlemekte olduğudur (Obler ve Gjerlow, 2000).

Beynin fiziksel yapısı ve vücudumuzdaki konumu onun gizemli olmasına neden olmaktadır. Geleneksel öğretim yöntemleri beynin doğal öğrenme sürecini göz ardı ettiği için öğrenciyi bilgiyi ezberlemeye yöneltmektedir. Beyin Temelli

Öğrenme Kuramında ise bireyler tam öğrenme düzeyinde, anlamlı öğrenirler ve kendi bilgilerini yapılandırır (Demirel, 2004).

Beyin Temelli Öğrenme, anlamlı öğrenme için beynin kurallarının kabul edilmesinin ve öğretimin zihindeki bu kurallarla örgütlenmesini içerir (Caine ve Caine, 2002). Beyin Temelli Öğrenme öğretime gelişimsel ve sosyo- kültürel açıdan bakan, insan beyninin yapısı ve fonksiyonları üzerine temellendirilmiş bütüncül bir yaklaşımdır. Beyin Temelli Öğretimin felsefesi, normal beyin süreçleri ile ilgili tutarlı öğrenme imkânları sunmasıdır (Demirel, 2004).

Yalçın (1999) “Beyin-Dil İlişkisi ve Bunun Yazma Becerilerine Yansımaları” isimli çalışmasında bilgi edinimi kadar bu bilginin düzenlenmesi ve kullanımının da önemine yer vermiştir. Ayrıca, yazma eğitimi sürecinde bireylerin zenginlik açısından farklılıklar gösteren zihinsel güçlerinin, yeni çağrışımlara yardımcı olacak örneklerle dinamik tutulması gerektiğini de belirtmektedir. Diğer bir deyişle, beyni dinamik tutmakta yeni olaylar ve örneklerin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Sel (2006) “Yedinci Sınıf Öğrencilerine Yabancı Dil Öğretiminde Beyin-Temelli Öğrenme İlkelerinin Akademik Başarı Ve Tutum Üzerine Etkisi” konulu çalışmasında beyin temelli öğrenme yaklaşımına göre uygulama yapılan deney grubu ile geleneksel yöntem uygulanan kontrol grubu arasında akademik başarı açısından anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Buradan beyin temelli öğrenme yaklaşımının öğrenme üzerinde olumlu etki gösterdiğinden söz edilebilir.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırma grupları, ölçme araçları, araçların hazırlanması, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, etkinlik planı, deneysel işlem basamakları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmada Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretiminin ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki okuma anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla, “deneysel yöntem” kullanılmıştır. Deney deseni olarak “Kontrol Gruplu Ön Test ve Son Test Modeli” kullanılmıştır. Gerçek deneme modellerinden olan ön test, son test kontrol gruplu modelde örnekleme yolu ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenir ve kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2003). Deney deseni tablo 3. 1.’ de gösterilmektedir.

*Tablo 3.1. Deney Deseni*

GRUPLAR	GÖZLEM	DENEYSEL İŞLEM	GÖZLEM
KONTROL	ÖN TEST	-	SON TEST
DENEY	ÖN TEST	İŞLEM	SON TEST

Araştırma iki grup üzerinde yürütülmüştür. Gruplar denk olan sınıflardan eş olasılıklı atama yolu ile seçilmiştir. Seçilen gruplarda İngilizce öğretimi deneysel çalışmanın başladığı zamana kadar farklı öğretmenler tarafından yapılmıştır. Deney grubunda öğrenme stratejilerinin öğretilmesi, okuma anlamaya yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanmış, kontrol grubunda ise ders öğretmeni okuma

anlama etkinliklerini uygulamıştır. Deney grubunda Beyin Temelli Öğretim İlkelerine göre hazırlanan ders planları uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise, geleneksel dil öğretim yöntemi kullanılmıştır.

### 3. 2. ARAŞTIRMA GRUPLARI

Bu araştırmada, Muğla ili Yatağan ilçesi Yatağan Lisesi 9. sınıf öğrencileri üzerinde bir çalışma yürütülmüştür. Araştırmaya, deney grubuna 30 ve kontrol grubuna da 30 olmak üzere toplam 60 öğrenci katılmıştır. Örnekleme seçilen gruplar ve öğrenci sayıları tablo 3.2.'de gösterilmiştir.

*Tablo 3.2. Araştırma Örneklemi*

GRUPLAR	Kız		Erkek		N
	%	N	%	N	
DENEY	% 53	16	%47	14	30
KONTROL	%43	13	%57	17	30
TOPLAM	% 48	29	%52	31	60

### 3.3. ÖLÇME ARAÇLARI

Bu araştırmada, akademik başarı testi olarak Okuduğunu Anlama Testi ve öğrencilerin hangi öğrenme stratejilerini kullandığını ölçmek için de Weinstein ve Mayer (1986)'in Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği ve kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla da kişisel bilgiler anketi düzenlenmiştir.

#### **Okuduğunu Anlama Testi:**

Bu araştırmada okuduğunu anlama üzerine bir test uygulanmıştır. Çünkü okuma yabancı dil öğrenmenin temelini oluşturmaktadır ve okuma sırasında diğer becerilerin de kazanılması mümkündür. Okuduğunu anlama testi olarak ise

öğrencilerin seviyelerine uygun olduğu düşünülen Howard (1999)'ın "Two of a Kind" isimli okuma parçası belirlendi. Bu okuma parçasının öğrencilerin ilgisini çekecek bir konuda olmasına özen gösterildi. Parçanın okuma öncesi, okuma süreci ve okuma sonrası aktiviteleri hazırlandı. Daha sonra hazırlanan okuma parçası öğrencilere hem ön test hem de son test olarak uygulandı. Deneysel çalışmada hedeflenen strateji öğretiminin kalıcılığa etkisini ölçmek için, başarı testi olarak uygulanan okuma parçası deneysel çalışma tamamlandıktan 15 gün sonra tekrar uygulandı. Elde edilen veriler SPSS Paket programla bilgisayara girildi. Bu testin güvenilirliğini saptamak için öncelikle güvenilirlik çalışması olarak test okuldaki tüm 9. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Testin Alpha güvenilirliği 0,82 olarak tespit edilmiştir. Test 20 maddeden oluşmaktadır.

### **Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği:**

Bu çalışmada öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek için Meral Güven ve Özlem Özdemir tarafından geliştirilmiş olan Weinstein ve Mayer'in Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır (Güven, 2004). Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları belirtilen araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Yaptıkları çalışmada ölçeğin tamamının Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0,90 olarak belirlenmiştir. Bu değer ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu değer, Türkiye örneklemini temsil edebilmektedir ve bu sebeple bu çalışmada öğrenme stratejilerini belirleme ölçeği olarak bu ölçek seçilmiş ve uygulanmıştır.

Ölçekte yineleme stratejileri ile ilgili 6 madde, anlamlandırma stratejileriyle ilgili 11 madde, örgütlenme stratejileriyle ilgili 7 madde, anlamayı izleme stratejileriyle ilgili 9 madde ve duyuşsal stratejilerle ilgili 6 madde olmak üzere toplam 39 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden sadece duyuşsal stratejilerle ilgili olanlardan bir tanesi olumsuz diğerleri olumludur. Ayrıca ölçekteki maddeler karışık şekilde düzenlenmiştir.

Buna göre ölçekte yer alan maddelerden;

- 1., 10., 13., 20.,27., ve 36. maddeler yineleme stratejileri,
- 2., 4.,9., 11., 15., 19., 24., 26., 28., 31. ve 35. maddeler anlamlandırma stratejileri,
- 3., 6.,12., 18., 23., 32. ve 39. maddeler örgütlenme stratejileri,
- 7., 14., 17., 21., 22., 25., 29.,33. ve 37. maddeler anlamayı izleme stratejileri,
- 5., 8., 16., 30.,34. ve 38. maddeler duyuşsal stratejilerle ilgilidir.

Ölçeğin uygulanmasından sonra 60 öğrenciden elde edilen verilere göre yapılan analizler deney ve kontrol grubu için ayrı ayrı tablolarda gösterilmiştir.

*Tablo 3.3. Deney Grubu Envanter Yüzdeleri*

Strateji	N	%	Geçerli Yüzde
Anlamlandırma	27	90,0	90,0
Örgütlenme	1	3,3	3,3
Anlamayı İzleme	2	6,7	6,7
Toplam	30	100,0	100,0

Tablo 3. 3.'de görüldüğü gibi deney grubundaki öğrencilerin % 90'ı anlamlandırma stratejilerini, % 3,3'ü örgütlenme stratejilerini, % 6,7'si ise anlamayı izleme stratejilerini kullanmaktadırlar.

*Tablo 3.4. Kontrol Grubu Envanter Yüzdeleri*

Strateji	N	%	Geçerli Yüzde
Anlamlandırma	26	87,0	87
Anlamayı İzleme	4	13	13
Toplam	30	100,0	100,0

Tablo 3.4.'de görüldüğü gibi kontrol grubu öğrencilerininin % 87'si anlamlandırma stratejilerini, %13'ü de anlamayı izleme stratejilerini kullanmaktadırlar.

### Kişisel Bilgiler:

Bilgi toplama aracının ilk bölümü olan Kişisel Bilgiler bölümünde örneklem dâhilindeki ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerin tanımayı sağlayacak ve öğrenme stratejileriyle ilgili bilgileri elde etmede yararlı olacak maddeler yer almıştır. Bu kapsamda:

- Yaş ve cinsiyete ilişkin birer soru,
- Anne- babanın eğitim durumlarıyla ilgili iki soru,
- Yabancı dil eğitim düzeyleriyle ilgili iki soru,
- Kullandıkları öğrenme stratejilerinin kaynaklarına ilişkin bir soru,
- Yabancı dil öğrenmenin önemi ve öğrenme sebebiyle ilgili üç soru,
- Yabancı dil öğrenirken çekilen güçlüklerle ilgili bir,
- Yabancı dil öğrenmekten zevk alma ile ilgili bir ve
- Yabancı dil öğrenirken zorluk çekilen alanlarla ilgili bir olmak üzere on üç soru hazırlanmıştır.

### 3. 4. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI

Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması ve okuma becerileri konusundaki önbilgilerinin öğrenilmesi açısından okuduğunu anlama testi ön test olarak uygulanmıştır. Grupların ön test puanlarına ilişkin sonuçlar ve t-testi sonuçları tablo 3.5.'de verilmiştir.

*Tablo 3.5. Grupların Ön test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ve Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

GRUPLAR	N	$\bar{X}$	S.S	sd	T	P
DENEY	30	14,8667	2,66178	58	3.153	,003
KONTROL	30	12,6333	2,82212			

Tablo 3.5.'te görüldüğü gibi okuduğunu anlama ön testinin deney grubu ortalaması 14,8667 ve kontrol grubu ortalaması 12,6333 olarak bulunmuştur. Bu ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Yapılan bağımsız gruplar t-testi analizi sonuçlarına göre, grupların ön test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum da grupların ön test puanları açısından denk olmadığını göstermektedir.

### **3. 5. DENEYSEL İŞLEM BASAMAKLARI**

Deneysel çalışma sırasında deney grubunda ve kontrol grubunda belirlenen hedefler doğrultusunda çeşitli işlemler uygulanmıştır. Deneysel çalışma ön test ve son testlerin uygulanması da dahil olmak üzere toplam 6 hafta toplam 18 ders saatinden oluşmaktadır. Deneysel çalışma tamamlandıktan 2 hafta sonra ise öğrenmenin kalıcılığı konusunda kalıcılık testi uygulanmıştır.

Araştırmacı, deney grubundaki dersleri kendisi uygulamıştır. Fakat zaman açısından uygun olmadığı için kontrol grubundaki uygulamalar sınıfın İngilizce öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Yapılan görüşmelerde, kontrol grubu öğretmenin öğrenme stratejileri konusundaki bilgilerinin araştırma için yeterli olduğu görülmüştür. Ayrıca kontrol grubunda uygulama yapacak olan öğretmen, deney grubunda beyin temelli öğrenme stratejilerine uygun, kontrol grubunda da geleneksel öğretim yöntemine (Dilbilgisi-Çeviri) uygun strateji öğretimi yapılacağı ve yapılan çalışmanın hedefleri konusunda haberdar edildi. Kontrol grubu öğretmenin bu konuda gönüllü çalışmaya istekli olduğu kendisi tarafından bildirildi.

Uygulamanın yaklaşık ilk iki haftasında deney grubundaki öğrencilere beyin temelli öğrenme ve öğrenme stratejileri ile ilgili ön bilgi verildi. Devamındaki dört haftada ise içerikle bütünleştirilmiş olarak strateji öğretimi gerçekleştirildi. Strateji öğretimi sırasında İngilizce'de okuma anlama becerileri üzerinde yoğunlaşmış ve bu konu üzerinde etkinlikler yapılmıştır. Deney grubunda, çalışmanın amacına uygun



şekilde beyin temelli öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini okuma etkinlikleri sırasında kullanmaları sağlanmıştır.

Kontrol grubunda ise yabancı dil öğretiminde kullanılan geleneksel öğretim yöntemlerinden Dilbilgisi – Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method) strateji öğretimi için kullanılmış ve deney grubunda olduğu gibi genel öğrenme stratejileri okuma-anlama becerileri temel alınarak kullanılmıştır.

#### **a. Deney Grubu**

- Öğrenme Stratejileri konusunda öğrencilerin varolan bilgilerini ve nasıl öğrendiklerini tespit etmek için Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği uygulandı. Veriler bilgisayarda SPSS paket program kullanılarak girilmiştir.
- Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak belirlenen “Two of a Kind” (Howard,1999) isimli okuma parçası ön test olarak uygulandı. Elde edilen sonuçlar bilgisayara girildi.
- Tehdit altında, korku ortamında ise beynin öğrenmeyi geciktirdiği bilindiği için, öğrencilerin sınıf içinde rahat hareket etmelerine izin verildi. Çünkü rahatlık beyin daha kolay öğrenmesine yardımcı olur.
- Beyin, beynin yapısı, nasıl çalıştığı, biyolojik özellikleri, beynimizi daha çok çalıştırma için gerekli çalışmalar konusunda öğrencilere bilgi verildi. Beynin yapısını gösteren resimler sınıfa asıldı ve öğrencilerle birlikte incelendi. Öğrencilerin beyinlerinin nasıl öğrendiği ve bilgiyi nasıl depoladığı, nasıl geri çağırdığı konularında bilgilenmeleri sağlandı.
- Okuldaki bilişim odası kullanılarak insan beyninin yapısını anlatan CD öğrencilere izletildi (The Human Body). Öğrenciler bu çalışmayla kendileri için bilinmeyen bir dünya olan beyinlerine yolculuk yapmış oldular. Böylelikle hem görsel olarak konuya dalmaları sağlandı, hem de beyin konusunda bilgilenmiş oldular.
- Öğrenme Stratejileri konusunda öğrencilere bilgi verildi. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve öğrenirken hangi stratejilerin kullanılacağı konusunda bilgi verildi. Öğrencilerin öğrenme stratejileri konularında kendi hayatlarıyla

bağlantılar kurulmaya çalışıldı. Yaşantı yoluyla öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerinde duruldu.

- Hem öğrenme stratejilerinin öğretilmesi sürecinde hem de okuma etkinlikleri sırasında sınıfta öğrencilere klasik müzik dinletildi. Öğrencilerin rahatlamlarını sağlaması için klasik müzik seçildi. Başlarda öğrenciler tarafından yadırgandıysa da etkinlikler devam ettikçe olumlu etkilerini gördükleri öğrenciler tarafından ifade edilmiştir ve bu sebeple etkinlikler konusunda herhangi bir sıkıntı yaşanmamıştır.
- Etkinliklere başlamadan önce zamanı iyi kullanmanın önemi üzerinde duruldu ve kendi zamanlarını ne kadar etkili kullanırlarsa o kadar başarılı olabilecekleri konusunda bilgi verildi. Öğrencilerin zaman yönetimini sağlayabilmeleri için kendi ders çalışma çizelgelerini hazırlamaları istendi ve bunlar öğrencilerle birlikte kontrol edildi. Zaman çizelgesi oluşturma gerekeşi, öğrencilerin duyuşsal olarak zamanı yönetme yetilerinin gelişmesini sağlamasıdır.
- Öğrenmelerinin beyin-vücut bağlantısıyla gerçekleştiği bilgisi öğrencilere verildikten sonra kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almaları için beyinlerini tanımaları ve nasıl öğrendiklerini bilmeleri gerektiği konusu vurgulandı. Vücutlarını ne kadar zinde tutarlarsa ve beslenmelerine ne kadar önem verilerse öğrenmelerinin o derece kolaylaşacağı belirtildi.
- Öğrencilerin gerçek yaşamlarıyla ilgili seviyelerine ve ilgilerine uygun okuma parçaları seçildi. Beyin temelli öğrenme ilkeleri ve yabancı dil öğretim yaklaşımlarından Suggestopedia (Telkin Yöntemi)'nin öğretim ilkeleri birbirleriyle paralel olduğu için uygulamalarda her ikisinin de kullanıldığı bütünleştirilmiş bir stratejik öğretim yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemeye uygun olarak, öğrencilerin rahatlaması ve etkinlik olarak verilen okuma parçalarına resimler ve sorulan sorularla dalmaları sağlanmıştır.
- Sınıf ortamı ders öncesinde belirlenen öğrencilerin yardımıyla İngilizce dersi için uygun hale getirilmiştir. Sınıfa öğrencilerin direkt olarak değil, dolaylı olarak öğrenmelerini sağlayacak ikincil görsel materyaller (resim, poster, gramer kurallarının yazılı olduğu tablolar, kelime gruplarını kapsayan tablolar, öğrenme stratejilerinin neler olduğuyla ilgili ve bu stratejilerin

etkinlikleriyle ilgili tablolar) getirilmiş ve bunlar sınıf panosuna ve duvarlara asılmıştır.

- Araştırmada esas alınan Weinstein ve Mayer'in belirlediği öğrenme stratejileri olan yineleme, örgütleme, anlamlandırma, anlamayı izleme stratejileri ve duyuşsal stratejilerin etkinlikleri okuma alıştırmaları sırasında öğretilmiştir. Bu bağlamda yineleme stratejisi olarak, öğrencilerden metinde başlığı bulmalarını sağlayan kelimelerin altını çizmeleri, anlamlandırma stratejisi olarak paragrafları tek tek ve parçayı tüm olarak özetlemeleri ve parçada geçen yabancı kelimelerle kendi cümlelerini kurmaları istendi. Örgütleme stratejisi olarak ise, parçada geçen sıfat, zarf, fiilleri gruplandırmaları ve konuya göre parçada geçen sporları (iç-dış), yemekleri veya kişileri gruplandırmaları istendi. Etkinlikler sırasında öğrencileri cesaretlendirmek adına yanlışlar anında düzeltilmedi ve olumlu cevaplar olumlu geri dönütlerle desteklendi.
- Öğrencilerin beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğrenilen öğrenme stratejilerini okuma becerisi üzerinde uygulama başarılarını ölçmek için son test olarak başta verilen okuma parçası tekrar verildi. Elde edilen veriler bilgisayara girildi.
- Deneysel çalışmalar tamamlandıktan 15 gün sonra öğrenme stratejilerinin beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğretilmesinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki kalıcılık düzeyindeki etkisini ölçmek için deneysel çalışmanın başında ve sonunda uygulanan başarı testi tekrar uygulanmıştır. Kalıcılık testi için öğrencilere 30 dakika verilmiştir. Elde edilen veriler bilgisayara girilmiştir.

#### **b.Kontrol Grubu**

- Öğrenme Stratejileri konusunda öğrencilerin varolan bilgilerini ve nasıl öğrendiklerini tespit etmek için Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği uygulandı. Elde edilen veriler bilgisayarda SPSS paket program kullanılarak girildi.

- Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak belirlenen “Two of a Kind” (Howard,1999) isimli okuma parçası ön test olarak uygulandı. Öğrencilere ön test için 30 dakika verilmiştir. Başarı durumları ile ilgili veriler bilgisayara girildi.
- Öğrencilerin seviyelerine uygun okuma parçaları seçilmiş, bu okuma parçaları öğrenciler tarafından okunmuş ve alıştırmaları geleneksel öğretim yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Deney grubunda uygulanan, beyinle ilgili bilgiler verme ve etkileşimi artırıcı etkinlikler düzenlenmemiştir. Kontrol grubunda öğretimde geleneksel dil öğretim yöntemi olan Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method) esas alınmıştır. Bu yöntemin esasında bulunan öğretmen merkezli öğretim temel alınarak strateji öğretimi yapılmıştır. Stratejiler öğrencilere önce anlatılmış, her bir stratejiyle ilgili bilgi verilmiş ve daha sonra bu stratejileri okuma parçaları işlenirken kullanmaları istenmiştir. Okuma parçalarının yüksek sesle okunması ve daha sonra çevirisinin yapılması, kelimelerin Türkçe karşılıklarının verilmesi ve okuma parçasıyla ilgili mekanik alıştırmalar (boşluk doldurma, soru-cevap, eşleştirme vb.) kontrol grubunda uygulanan etkinliklerdir.
- Kontrol grubunda deney grubunda beyin temelli öğrenme ve beyinle ilgili bilgilerin verildiği ve beyin temelli öğrenme etkinliklerinin kullanıldığı zaman kontrol grubunda daha fazla okuma etkinliğine yer verilerek kapatılmıştır.
- Öğrenme stratejileriyle ilgili etkinlikler deney grubunda olduğu gibi kontrol grubunda da uygulanmıştır. Kontrol grubunda uygulamalar sırasında müzik kullanılmamıştır. Ayrıca geleneksel yöntem kullanılan kontrol grubunda öğrencilerin yerlerinden kalkmalarına ve sınıf içinde hareket etmelerine izin verilmedi.
- Deney grubunda kullanılan gerçek ve ikincil materyaller kontrol grubunda kullanılmadı.
- Kontrol grubunda geleneksel yöntem kullanıldığı için bu yöntemin esaslarından olan çeviri yöntemi sıkça kullanılan bir etkinlik olmuştur. Ayrıca okuma parçasıyla ilgili etkinlikler gerçekleştirilirken öğrencilerin telaffuz yanlışları üzerinde durulmamıştır. Çünkü geleneksel yöntemde

telaffuz ve sözlü iletişimden daha önemli olan dildeki yapılardır. Bu yüzden gramere daha çok önem verilmiştir.

- Yapılan çalışmalardan sonra uygulamanın başında ön test olarak uygulanan okuma parçası son test olarak yeniden uygulandı. Bu uygulamadan elde edilen veriler bilgisayara girildi.
- Deneysel çalışmalardan 15 gün sonra kalıcılığı ölçmek için ön test ve son test olarak verilen başarı testi tekrar uygulandı. Elde edilen veriler bilgisayara girildi.

### 3. 6. ETKİNLİK PLANI

#### **Deney Grubu Okuma Etkinlikleri**

Ön test olarak verilen okuma anlama testinden sonra uygulanan okuma etkinlikleri aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

- İlk okuma parçasıyla ilgili ön hazırlık olarak ders sonunda öğrencilere bir sonraki derste boş zamanlarında neler yaptıkları ve yapabilecekleriyle ilgili düşünceleri ve gazete ve dergilerden spor, kitaplar, fotoğrafçılık ile ilgili resimler bulmaları ve sınıfa getirmeleri istendi. Bu görev öğrencilerin derse ve konuya olan ilgilerini arttırmak ve hazır bulunuşluk düzeylerini arttırmak için verilmiştir.
- Sonraki derste sınıfa getirilen boş zaman faaliyetlerinden örnekler içeren resimler (kitaplar, yüzme, fotoğraf çekme vb.) sınıfın değişik yerlerine asıldı. Bu öğrencilerin dikkatleri direkt olarak oraya yönelmese de sınıf ortamında bulunan materyallerle öğrenmesini kolaylaştırıcı bir yöntemdir.
- Etkileşimi arttırmak için öğrencilerin sınıf içinde dolaşarak arkadaşlarının bu faaliyetlerden hangilerine ilgilerinin olduğunu öğrenmeleri istendi. Bu öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içerisinde olmalarını ve konuya aktif olarak katılmalarını sağlamıştır.
- İlgilenilen konular başlıklar halinde tahtaya yazıldı ve bir tablo ortaya çıkmış oldu. Öğrencilerin kendileriyle ilgili bir bilgiyi tabloya dönüştürerek

örgütlenme stratejilerin kullanmaları sağlandı ve hangi öğrencilerin hangi konulara ilgilerinin olduğu görsel olarak öğrenilmiş oldu.

- Öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini arttırmak ve güvenleri arttıkça daha iyi öğrendiklerini görmeleri için, bu aktivitelerde ne gibi malzemelerin gerektiği, ucuz mu pahalı mı olduğu, yorucu olup olmadığı, neden bu aktiviteleri tercih ettikleri soruldu.
- Daha sonra dersin ana etkinliği olan okuma etkinliği için gerekli okuma parçası öğrencilere dağıtıldı. İlk olarak parçaya göz gezdirmeleri istendi ve başlığından neler anladıkları soruldu.
- Öğrencilerden gelen yanıtlar gruplandırılarak tahtaya yazıldı.
- Daha sonra öğrencilerden gönüllü olanlar tarafından parça okundu. Okuma öncesi, okuma sırasında karşılıklarına çıkacak yabancı kelimelere takılmamaları, kelimelerin altını çizmeleri ve okumaya devam ederek kelimeyi o parça içinde anlamaya çalışmaları söylendi.
- Parça okunmadan önce parçayla ilgili daha önceki sorulara verilen yanıtların doğru olup olmadığı öğrenciler tarafından kontrol edildi.
- Öğrencilerin parçada altlarını çizdikleri kelimeleri listelemeleri istendi. Daha sonra kelimeler öğrencilere tek tek dağıtıldı ve anlamlarını bulup kendi cümlelerini kurmaları istendi.
- Öğrencilerin okudukları parçadan anladıklarını ölçmek için parçayla ilgili sorular çıkartıldı ve öğrenciler tarafından cevaplandı.
- Okuma parçasında geçen konuyla ilgili olarak konuşma konuları oluşturuldu.

Do you think it is useful to start sports at an early age?

What kind of sports are dangerous according to you?

Do you think children should read in their free time?

Do you prefer outdoor sports or indoor sports?

- Öğrenciler gruplandırılarak bu konulardan birini seçmeleri ve bunu nedenleriyle birlikte arkadaşlarına anlatmaları istendi. Öğrencilere beşer dakika süre verildi ve isterlerse küçük notlar alabilecekleri hatırlatıldı.

- Öğrenciler grup sözcüsü belirleyerek seçtikleri soru hakkında düşündüklerini ifade ettiler. Öğrencilerin anlatımlarını rahatlatmak ve akıcılığı sağlamak için düşüncelerini destekleyici sorular soruldu ve kendi hayatlarıyla ilgili olaylar hatırlatıldı.
- Okuma sonrası etkinlik olarak parçayı detaylı şekilde tekrar okumaları ve verilen parçadaki paragrafların ana düşüncelerini bulmaları istendi.
- Son olarak öğrencilere verilen yarım bırakılmış aşağıdaki cümleleri tamamlamaları istendi. Burada öğrencilerin imgelelendirme yeteneklerini kullanarak cümleleri kendi kelimeleriyle tamamlamaları diğer bir deyişle anlamlandırma stratejilerini kullanmaları istendi.

Last weekend, my friends and I .....

In our family, it is a habit to ..... in summer holidays.

I think having a camera is a nice thing because.....

I used to ..... when I was ten years old.

### **Kontrol Grubu Okuma Etkinlikleri**

Ön test olarak verilen okuma anlama testinden sonra uygulanan okuma etkinlikleri aşağıdaki şekildedir.

- Öğrencilere o derste boş zaman aktiviteleriyle ilgili bir okuma parçasını okuyup, Türkçe'ye çevirecekleri ve bu parçayla ilgili alıştırmalar yapılacağı söylendi.
- Okuma parçası öğrencilere dağıtıldı ve önce öğretmen tarafından okundu. Daha sonra öğrencilerin sessiz şekilde parçayı okuyarak sorularını cevaplandırmaları istendi.
- Öğrenciler verilen süre içinde parçayı okuyup soruları cevaplandırdıktan sonra okuma parçası bir öğrenci tarafından yüksek sesle okundu. Parça okunurken öğrencilerden yeni gramer yapıları ve yeni kelimelerin altlarını çizmeleri istendi.

- Okuma parçasında geçen kelimeler öğretmen tarafından tahtaya yazıldı ve daha sonra parça öğretmen yardımıyla öğrenciler tarafından cümle cümle Türkçe'ye çevrildi.
- Parçanın çevrilmesinden sonra ise öğrenciler soruları cevaplamaya başladılar.
- Sorular cevaplandıktan sonra, öğrencilerden okuma parçasının ana fikrini bulmaları ve parçayı özetlemeleri istendi.
- Ana fikir belirlendikten sonra, öğrencilerden kendi boş zamanlarında neler yaptıklarıyla ilgili bir paragraf yazmaları istendi.

### **3. 7 VERİLERİN ANALİZİ**

Deney ve kontrol gruplarının denkliğini saptamak, ön test, son test ve kalıcılık puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amacıyla t testi ve Covaryans Analizi (ANCOVA) uygulanmıştır. Verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır.



## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma hipotezleri doğrultusunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Deney ve kontrol gruplarına İngilizce dersindeki akademik başarılarını ölçmek için Okuma (Reading) testi uygulanmış, öğrencilerin aldıkları puanlarla ilgili hipotezler üzerinde istatistiksel işlemler yapılmıştır. Bu bölümde öntest, sontest ve kalıcılık testleri uygulamalarından elde edilen bulgular, bu testlerde alınan puanların aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ) ve standart sapmaları (s.s.), ve ANCOVA sonuçları verilmiştir.

#### 4.1. HİPOTEZLERE İLİŞKİN BULGULAR

**Hipotez 1 :** Beyin Temelli Öğretim Yaklaşımının öğrenme stratejilerinin öğretiminde olumlu etkisi vardır. Nicel (Okuma Anlama Testi) veriler öğrenme stratejilerinin BTÖ yaklaşımıyla öğretilmesinin öğrencilerin başarılarının arttığını göstermiştir. Nitel (öğrenci görüşleri ve gözlem) veri toplama tekniklerinden elde edilen bulgulara göre ise BTÖ yaklaşımının öğrenme stratejilerinin öğretiminde kullanılmasının öğrenciler üzerinde olumlu etkisi vardır.

**Hipotez 2 :** Beyin Temelli Öğretim Yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin okuma anlama başarıları arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo 4. 1.'de deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve kalıcılık testlerinden elde ettikleri toplam puanların aritmetik ortalama, standart sapma değerleri verilmektedir.

*Tablo 4. 1. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

	GRUPLAR	N	$\bar{X}$	S.S.
ÖNTEST	DENEY	30	14,8667	2,66178
	KONTROL	30	12,6333	2,82212
SONTEST	DENEY	30	18,5000	1,16708
	KONTROL	30	14,9333	2,24274
KALICILIK	DENEY	30	17,8000	1,42393
	KONTROL	30	12,7333	2,03306

Tablo 4. 1. incelendiğinde her iki grupta da son test puanlarının aritmetik ortalamalarının ön test puanlarına göre yükseldiği, ancak son testten on beş gün sonra yapılan kalıcılık testinde her iki grubun puanlarında da son testlere göre azalma olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 1.'deki ön test puanları incelendiğinde, kontrol grubunun puanlarının aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}=12,63$ ), deney grubu puanlarının aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}=14,86$ ) olduğu görülmektedir. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek ve grupları eşleştirmek amacıyla grupların ön test toplam puanları için gruplar t-testi analizi yapılmış ve elde edilen bulgulara göre grupların arasında anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumda Kovaryans analizi uygulama gereği doğmuştur.

Son testler açısından Tablo 4. 1. incelendiğinde deney grubunun aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}=18,50$ ), kontrol grubunun aritmetik ortalamasından ( $\bar{X}=14,93$ ) yüksek olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarındaki farkın gerçekten deneysel koşullardan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemek için ön test puanları “kodeğişken“ /ortak değişken olarak kontrol altına (covariate) alındığında, grupların son test puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olup olmadığına kovaryans analizi ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.2.'de verilmiştir.

*Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Toplam Puanlarının Kovaryans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler ort.(Ko)	F	p
ÖNTEST	137,835	1	137,835	165,291	,000
GRUPLAR	68,422	1	68,422	82,051	,000
Hata	47,532	57	,834		
Toplam	376,183	59			

Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi, kovaryans analizi sonuçları, ön test toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların son test toplam puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğu gözlenmiştir ( $F=165,291$ ,  $p=,000$ ). Deney ve kontrol gruplarının son test puanları üzerinde yapılan karşılaştırmalar sonucunda, deney grubu lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Elde edilen bulgular, araştırmanın birinci ve ikinci hipotezini desteklemektedir. İngilizce okuma becerisi üzerinde beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğretilen öğrenme stratejilerinin olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

**Hipotez 3 :** Beyin Temelli Öğretim Yaklaşımıyla öğrenme stratejilerinin öğretildiği deney grubu ile geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin okuma anlama becerilerinin kalıcılığı arasında anlamlı bir fark vardır.

Kalıcılığı ölçmek amacıyla son testten on beş gün sonra deney ve kontrol gruplarının her ikisine de öğrendiklerinin ne kadarını hatırlayabildiklerini ve kullanabildiklerini test etmek amacıyla aynı başarı testi tekrar uygulanarak kalıcılığın etkilerine bakılmıştır. Son test puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi puanları açısından gruplama ana etkisinin olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi yapılmıştır.

*Tablo 4. 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Kalıcılık Puanlarının Son Test puanlarına Göre Kovaryans Analizi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı(KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
SONTEST	106,442	1	106,442	84,005	,000
GRUPLAR	41,304	1	41,304	32,597	,000
Hata	72,224	57	1,267		
Toplam	563,733	59			

Tablo 4. 3.'te görüldüğü gibi, son test puanları kontrol altına alındığında, grupların kalıcılık testi toplam puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğu görülmektedir (F= 32,597, p=,000). Kalıcılık testi açısından incelendiğinde ise, deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi toplam puanlarının aritmetik ortalaması ( $\bar{X}=17,80$ ), kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi toplam puanlarının aritmetik ortalamasından ( $\bar{X}=12,73$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlar, beyin temelli öğretim yapılan deney grubunun lehinedir ve araştırmanın üçüncü hipotezini desteklemektedir. Buna göre, İngilizce okuma becerisinin kalıcılığı üzerinde beyin temelli öğretim yaklaşımıyla öğretilen öğrenme stratejilerinin olumlu ve anlamlı etkisi olduğu söylenebilir.

## BÖLÜM V

### 5. TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde beyin temelli öğretim ve geleneksel öğretim yöntemleriyle strateji öğretiminin okuma anlama becerisinin başarı puanları, öğrenme düzeyleri ve öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tartışılarak yorumlanıp sunulmuştur.

#### 5. 1. Grupların Sontest Puanlarına İlişkin Yorum ve Tartışmalar

Araştırmada öğrencilerden elde edilen nicel ve nitel bulgular, beyin temelli öğretime dayalı strateji öğretimi yapılan deney grubunun sontest puanlarının aritmetik ortalamasının ( $\bar{X}=18,50$ ), geleneksel öğretime dayalı strateji öğretimi yapılan kontrol grubu aritmetik ortalamasından ( $\bar{X}=14,93$ ) yüksek olduğunu göstermektedir. Gruplar arasında ortaya çıkan bu farkın anlamlı olup olmadığına kovaryans analizi ile bakılmıştır.

Tablo 4.2.’deki kovaryans analizi sonuçlarına göre, ön test toplam puanları kontrol altına alındığında, grupların son test toplam puanları açısından gruplama ana etkisinin anlamlı olduğu gözlenmiştir ( $F=165,291$ ,  $p=,000$ ).

Deney grubunda uygulanan beyin temelli öğretim yaklaşımının amaçları Caine (2002)’e göre rahatlatılmış uyanıklık, derinlemesine daldırma ve aktif süreçlemedir. Bu amaçlar kapsamında deney grubunda strateji öğretimi yapılırken öğrencilerin rahat bir ortamda daha kolay öğrendikleri, yoğunlaşmanın önemi ve bilginin içselleştirilmesi noktaları göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda yapılan strateji öğretimi sonrasında öğrencilerin okuma anlama konusunda akademik başarılarının arttığı söylenebilir.

Kıroğlu (2002)’nin yapmış olduğu “Anlamlı Öğrenme Stratejilerinin İngilizce Okuduğunu Anlamaya Etkisi” isimli çalışmasında anlamlı öğrenme

stratejilerinden SQ3R (Survey, Question, Read, Recite, Review) yönteminin okuduğunu anlamaya etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, SQ3R stratejisinin öğretildiği grubun İngilizce metinlerde okuduğunu anlama düzeyi ile öğretilmeyen grubun İngilizce metinlerde okuduğunu anlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın ikinci hipotezi ve sonucunu desteklemektedir.

Strateji öğretimi konusunda Şahin (2003)'in yapmış olduğu “Yabancı Dil İngilizce Eğitiminde Kelime Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi” konulu yüksek lisans tezinde elde edilen bulgular kelime öğrenme stratejileri öğretimi öncesi ve sonrası arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Ayrıca, kelimelerin öğrenilmesinde stratejilerin öğretilmesinin öğrencilere yarar sağladığı belirtilmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuç araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmamızda BTÖ yaklaşımıyla strateji öğretimi yapılmıştır ve sonuç olarak da öğrencilerin stratejilerin farkına vardıkları ve bunlardan kendilerine uygun olanları kullandıkları görülmüştür. Karakoç ve Şimşek (2004) “Öğrenme Stratejilerinin Kullanımında Öğretme Stratejilerinin Etkisi” isimli bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin kullandığı öğretim stratejilerinin, öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenin kullandığı öğretim stratejisine göre öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin türünün, sayısının ve kullanılma şekillerinin değişebileceği belirtilmiştir.

Bekleyen (2005) in yapmış olduğu deneysel çalışma dil öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından bilinmesinin onların başarılarını arttırdığını ve bu yüzden dil öğrenme stratejileri konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesinin yararlı olacağını ortaya koymuştur. Bekleyen'in yaptığı çalışmada elde edilen sonuçlar da strateji öğretiminin başarıyı arttırdığı konusunda araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

## 5.2. Grupların Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Yorum ve Tartışmalar

Deneysel çalışma tamamlandıktan on beş gün sonra deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere uygulanan kalıcılık testi ile öğrenmenin kalıcılığını belirlemek amaçlanmıştır.

Grupların kalıcılık puanları incelendiğinde, beyin temelli öğretim yaklaşımına dayalı strateji öğretimi yapılan deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamalarının ( $\bar{X}=17,80$ ), geleneksel öğretime dayalı strateji öğretimi yapılan kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puan ortalamalarından ( $\bar{X}=12,73$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, deney grubunda uygulanan beyin temelli öğrenme yaklaşımında öğrenmenin en üst düzeyde oluşması için kullanılan yöntem ve tekniklerin kalıcılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sousa (1998) bilginin edinilmesinde ve hatırlanmasında yaşantıların önemini vurgulamış ve sınıf ortamında öğrenmeyi kolaylaştırmak için yapılması gerekenler arasında öğrencilerin kendi yaşantılarıyla bağlantı kurulması gerektiğini belirtmiştir.

Kıroğlu (2002)'nin çalışmasında anlamlı öğrenme stratejilerinin okuduğunu anlamının kalıcılığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, SQ3R stratejisinin öğretildiği grubun İngilizce metni hatırlama düzeyi ile öğretilmeyen grubun İngilizce metni hatırlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, araştırmanın üçüncü hipotez ve sonucunu desteklemektedir.

## BÖLÜM VI

### 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar özetlenmiş ve bu sonuçlara dayalı bazı öneriler sunulmuştur.

#### 6. 1. SONUÇLAR

Yapılan çalışmaya bağlı olarak elde edilen sonuçlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Araştırmanın birinci hipoteziyle ilgili elde edilen nitel ve nicel verilere göre, deney grubundaki öğrencilerin BTÖ yaklaşımıyla strateji öğretimi konusunda olumlu görüşlere sahip oldukları ve yapılan strateji öğretiminden olumlu etkilendikleri gözlenmiştir.
2. Araştırmanın ikinci hipotezi ile ilgili bulgular, BTÖ yaklaşımına göre strateji öğretimi yapılan strateji öğretimine katılan deney grubu öğrencilerinin son test puanlarının, geleneksel yöntemle işlenen strateji öğretimine katılan öğrencilerin son test puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yapılan istatistikî analizler, deney ve kontrol grupları arasında belirlenen puan farkının BTÖ yaklaşımıyla strateji öğretimi yapılan deney grubu lehine anlamlı bir seviyede farklılaştığını göstermektedir.
3. Araştırmanın üçüncü hipoteziyle ilgili bulgular, BTÖ yaklaşımı temel alınarak yapılan strateji öğretimine katılan deney grubu öğrencilerinin öğrendiklerinin kalıcılığı açısından kalıcılık testi puanlarının, geleneksel öğretim yöntemiyle işlenen strateji öğretimine katılan kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarından anlamlı bir seviyede farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. BTÖ yaklaşımının geleneksel öğretim yöntemine



göre öğrencilerin öğrendikleri stratejilerin kalıcılığı üzerinde anlamlı şekilde farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır.

## 6. 2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

### 6. 2. 1. Yapılan Çalışmaya İlişkin Öneriler

1. BTÖ yaklaşımıyla strateji öğretimi yapılan deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel öğretim yaklaşımı kullanılan kontrol grubundaki öğrencilere göre başarı puanları anlamlı olarak yükselmiştir. Eğitim öğretim sisteminde bu bağlamdaki sorunlara çözüm olması ve üst düzey öğrenmelerin gerçekleştirilmesi, istenilen hedeflere ulaşılması için BTÖ yaklaşımı, stratejileri, materyal ve etkinlikleri kullanılabilir.
2. BTÖ yöntemi, yaklaşımı ve etkinlikleri ortaöğretim İngilizce öğretiminde etkili şekilde kullanılabilir. Araştırmanın sonuçlarına göre, BTÖ ile öğrenciler yabancı dili geleneksel öğretim yöntemlerinde olduğu gibi ezberleyerek veya öğretmen tarafından anlatılarak hazır şekilde öğrenmeyeceklerdir. Tam tersine yabancı dil öğrenmenin gereğini, amaçlarını, kullanım alanlarını öğrenerek öğrenme sürecini kendi kontrollerinde, daha rahat bir ortamda ve daha etkin şekilde geçirebileceklerdir. Okullarda, öğrencilerin rahat bir ortamda daha çok öğrendiği görüşünü temel alan BTÖ yaklaşımı ve bu yaklaşımın etkinliklerine dayalı bir İngilizce öğretimine yer verilebilir.
3. BTÖ yaklaşımı yabancı dilde okuma anlama becerileri konusunda öğrenme stratejilerinin öğretiminde kullanılabilir.

4. BTÖ yaklaşımıyla strateji öğretimi yapılan deney grubundaki öğrencilerin, geleneksel öğretim yaklaşımı kullanılan kontrol grubundaki öğrencilere göre öğrenmenin kalıcılığı konusunda daha başarılı olduğu görülmüştür. Kalıcılık bağlamındaki sorunlara çözüm olabilmesi açısından BTÖ yaklaşımı, stratejileri, materyal ve etkinlikleri kullanılabilir.

### **6. 2. 2. Yapılacak Çalışmalara İlişkin Öneriler**

1. Öğrenme stratejileri ve bunların öğretimi konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi amaçlı seminerler düzenlenebilir.
2. BTÖ yaklaşımıyla strateji öğretiminin diğer derslerde ve alanlarda öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık düzeyleri üzerindeki etkileri ve bu derslerdeki kullanım alanları araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acat, B. ve Demiral, S. 2002. Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31: 312–329.
- Açıkgöz, K. Ü. 2003. *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir, s. 17.
- Arends R. I. 1997. *Classroom Instruction and Management*. The McGraw-Hill Companies, Inc.
- Baker, L. ve Brown, A. L. 1984. *Metacognitive Skills in Reading*. In Pearson, D. Kamil, M. ve Mosenthal, P. (Eds.). *Handbook of Reading Research*. New York: Longman.
- Bekleyen, N. 2005. Öğretmen Adayları Tarafından Kullanılan Dil Öğrenme Stratejileri, *Ç.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2: 113–122.
- Belet, S. D. ve Yaşar, Ş. 2007. Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu anlama ve yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1): 69–86.
- Bilen, M. 1993. *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Takav Matbaacılık, Ankara, s. 24.
- Binbaşoğlu, C. 1991. *Öğrenme Psikolojisi*, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, s. 2.
- Brown, H. D. 2000. Principles of Language Learning and Teaching, Pearson Education Company, s. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 122-124.
- Caine, G. ve Caine, R. N. 2002. *Making Connections: Teaching and the Human Brain*. Çev. Edit. Gülten ÜLGEN, s. 8.

- Caine Learning Institute. 2007. Web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 10 Ocak 2007, <http://www.cainelearning.com/principles.html>
- Carrell, P. L. 1998. *Can Reading Strategies Be Successfully Taught?* Web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 21.01.2005, <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/mar/carrell.html>.
- Celce-Murcia, M. 1991. *Teaching English As a Second or Foreign Language*. Heinle&Heinle Publishers, s. 3.
- Cephe, P. T., Yeşilbursa, A. A. 2004. Yabancı Dil Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi ve Bir Model Önerisi, *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri Cilt IV*. Ankara, s. 2585-2600.
- Chamot, A. U. 2001. *Teaching Learning Strategies in Immersion Classrooms*, The Bridge, ACIE Newsletter, Kasım, s. 1-8.
- 2004. Issues in Language Learning Strategy Research and Teaching, *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1:1, s. 14–26.
- Crystal, D. 1998. *English As A Global Language*, Cambridge University Press, UK.
- Cüceloğlu, D. 1997. *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, s. 139.
- Demircan, Ö. 2002. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, Der Yayınevi, İstanbul, s. 17.
- Demirel, Ö. 1999. *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*, MEB Yayınları, İstanbul, s. 37.
- 2004. *Eğitimde Program Geliştirme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 139–141

- Derry, S.J., 1988. *Putting Learning Strategies to Work*, Educational Leadership,46, s. 4–10.
- Dhority, L. F.ve Jensen, E. 1998. *Joyful Fluency: Brain- Compatible Second Language Acquisition*. San Diego: The Brain Store Inc. , s. 6-14, 126-142.
- Dubin, F.ve Bycina, D. 1991. *Academic Reading and the ESL/EFL Teacher In Celce-Murcia, M. Teaching English as a Second or Foreign Language*, 191–197
- Duffy, G. 1993. Rethinking strategy instruction: Four Teachers’ development and low achievers’ understandings. *İlköğretim Dergisi*. 93(3)
- Duman, B. 2004. *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç-Temelli Öğretim*, Ankara: Birinci Basım Anı Yayıncılık, s. 38–40.
- 2007. Neden Beyin Temelli Öğrenme, Pegem A Yayıncılık Ankara, s. 55, 283–286- 359- 361.
- Erden, A. R. 2005. Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme ve Öğretme Stratejisi, *İlköğretim-Online* 4(1), web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 15.06.2006, <http://ilkogretimonline.org.tr>.
- Erden, M. ve Akman, Y. 1997. *Gelişim Öğrenme-Öğretme*, Arkadaş Yayınları, Ankara, s. 30, 151, 152.
- Ergün, M. ve Özdaş, A. 1997. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, İstanbul
- Fidan, N. 1985. *Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Alkim Yayıncılık, s. 13.
- Fidan, N. ve Erden, M. 1998. *Eğitime Giriş*, Alkim Yayınları, İstanbul, s. 161–162.

- Genesee F. *Beyin İncelemeleri: Yabancı Dil Öğrenimi İçin*, web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 18.06.2005, [http://www.dilokulu.com/dildendile\\_ic.asp?yazi\\_id=40](http://www.dilokulu.com/dildendile_ic.asp?yazi_id=40).
- Grabe, W. 1991. Current Developments In Second Language Reading Research. *TESOL Quarterly*. 25 (3)
- Grellet, F. 2004. *Developing Reading Skills*, Cambridge University Press, s. 14–19.
- Güven, M. 2004. *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, s. 84–101.
- Harmanlı, Z. 2000. *Öğrenme Stratejileri (Etkili Öğrenme Eğitimi)*, İzmir: DEÜ, Buca Eğitim Fakültesi
- Harmer, J. 2001. *How to Teach English*. Pearson Education Ltd. England, s. 68, 69.
- Hismanoğlu, M. 2000. Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching *The Internet TESL Journal*, 6:8, web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 20.06.2005, <http://iteslj.org/Articles/Hismanoğlu-Strategies.html>.
- Howard, L. 1999. *Read All About It*. Oxford University Press.
- İlhan, M. 2007. *Küreselleşme ve İngilizce*, web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 05.03.2007, [www.ingilizce.com/kuresellesme-ingilizce.html](http://www.ingilizce.com/kuresellesme-ingilizce.html).
- Jensen, E. 2000. *Brain Based Learning*, Brain Store Publishing, USA, s. 25-31, 320-323.

- Karakoç, Ş. ve Şimşek, N. (2004) The Effect of Teaching Strategies on The Use of Learning Strategies, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (1), s. 124–129.
- Karasar, N. 2003. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, s.97.
- Kılıç, M. 2002. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegem Yayıncılık, Ankara, s. 149.
- Kıroğlu, K. 2002. *Anlamlı Öğrenme Stratejilerinin İngilizce Okuduğunu Anlamaya Etkisi/ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14,s. 6-12
- Kolb, A. D. 1985. *Learning Style Inventory*. Boston: Mcber and Company
- Krashen, S. 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Pergamon Pub.
- 2003. Dealing with English Fever. *Selected Papers from the XII. International Symposium on English Teaching*. English Teachers' Association/ ROC, Taipei, s. 100–108.
- Larsen- Freeman, D. 1986. *Techniques and Principles In Language Teaching*, Oxford Uni. Press.
- Lozanov, G. M. D. 1976. *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*, New York. Gordon and Breach.
- McKeachie, W.J. 1995. *Learning Styles Can Become Learning Strategies* Nov. 1995 Vol.4 No.6 web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 10.06.2005, <http://www.ntlf.com/html/pi/9511/article1.html>.
- Obler, L. K. ve Gjerlow, K. 2000. *Language and the Brain*, Cambridge University Press. 13–14.

- O'Maley, J. M. ve Chamot, A. U. 1990. *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 42, 43, 44, 45.
- Oxford, R. L., Crookall, D. Ve diğeri. 1990. Strategy training for language learners: six situational case studies and a training model. *Foreign Language Annals*.23 (3)
- (2001). *Language Learning Strategies*. In R. Carter, & D. Nunan, (Eds.), *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Özden, Y. 2003. *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 136.
- Özer, B. 1998. *Öğrenmeyi Öğretme, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*.(Editör: Ayhan Hakan) Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, s. 146–164.
- 2002. İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri, 1:1, s. 17-32.
- Purpura, J. E. 1997. An analysis of the relationships between test takers' cognitive and metacognitive strategy use and second language test performance. *Language Learning* 47: 289–325
- Rivers, W. M. 1981. *Teaching Foreign Language Skills*. The University of Chicago Press.
- Sarıçoban, A. 2001. *The Teaching of Language Skills*, Hacettepe TAŞ, Ankara, s. 1, 70–74.



- Sel, V. G. 2006. *Yedinci Sınıf Öğrencilerine Yabancı Dil Öğretiminde Beyin-Temelli Öğrenme İlkelerinin Akademik Başarı Ve Tutum Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi.
- Senemoğlu, N. 2002. *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*, Gazi Kitabevi, Ankara, s. 94, 579–580.
- Sousa, D. A. 1998. Is the Fuss about brain research justified? *Education Week*, 18:16, s. 35–52, web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 05.03.2007, <http://www.edweek.org/ew/1998/16sousa.h18.html>.
- Stern, H. H. 1994. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford University Press.
- Subaşı, G. 2000. Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 24.09.2006 <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/subasi.html>.
- Şahin, Ç. 2004. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Kullandıkları Öğretim Stratejileri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5: 8.
- Şahin, Ö. 2003. *Yabancı Dil İngilizce Eğitiminde Kelime Öğrenme Stratejilerinin Öğretimi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa
- Tay, B. 2005. Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), s.209–225.
- Türkoğlu, A. 1997. *99 Soruda Eğitim Bilimine Giriş*, Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık, İzmir.
- Yalçın, G. Ü. 1999. Beyin-Dil İlişkisi ve Bunun Yazma Becerilerine Yansımaları, *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 2*, s. 372–385.

Yemenici, A. 2002. *Beyin Araştırmaları Işığında Eğitim. Popöler Bilim*, Eylül, 32–36.

Wallace, C. 1992. *Reading*. Oxford: Oxford University Press.

Wenden, A. ve Rubin, J. 1987. *Learner strategies in language learning*. Cambridge: Prentice Hall, s. 19.

Zywno, G. 2004. *Teaching Strategies* Oct. Vol.8 No.1

Web üzerinden görüntülenme tarihi ve URL adresi, 10.06.2005,  
[http://www.uottawa.ca/academic/cut/options/fev\\_05/ENG/article40.html](http://www.uottawa.ca/academic/cut/options/fev_05/ENG/article40.html).

## EKLER

### EK 1) Okuduğunu Anlama Testi

#### 1. PRE-READING

##### a) Look at the title of the reading and guess the answers to the questions

1. What is this reading about?    a) Best friends                    b) Twin sisters  
 2. What do the women like?        a) the same things            b) different things

##### b) What do you think it is like to have twins?.....

### TWO OF A KIND

**1** Isabel and Betty Ricketts are twins. Almost everything about these middle-aged sisters is the same. They both have short, wavy black hair, brown eyes, and round faces. They both are of average height and weight and wear glasses. They always wear the same clothing, too.

**2** Isabel and Betty live next door to each other. Their houses look the same. The houses have the same floor plan and the same furniture. The furniture is in the same place in both houses. Only one thing is different about the houses – the addresses.

**3** Isabel's and Betty's looks alike, their houses look alike, and their husbands look alike, too. They are married to twin brothers. Their husbands' names are Marty and Mackall. Each couple has three children. The children are cousins, but they feel like brothers and sisters.

**4** Isabel and Betty never feel lonely because they spend a lot of time with each other. Twice a week they go to the market and cook dinner together. On weekends they like to go shopping together. They even have the same hobby. Isabel and Betty collect dolls – twin dolls, of course!

#### 2. WHILE READING

##### **a. Read the text and find out:**

- What is this reading about ?  
 a) Isabel and Betty like to be twins  
 b) Isabel and Betty don't like to be twins.

**b. Read the text again and look at the chart below. Find the answers in the reading. Mark (X)them.**

Isabel and Betty		
	same	different
1.clothing		
2.hair colour		
3.address		
4.husband's name		
5.hobby		

**c. Complete these sentences. Use the words on the left to help you. Then retell the story.**

- |                    |                            |
|--------------------|----------------------------|
| Hair colour        | 1. They have the same..... |
| Eye colour         | 2. They have .....         |
| Furniture          | 3. They .....              |
| Number of children | 4. ....                    |
| hobby              | 5. And they.....           |

### 3. POST READING

**a. Think about these questions. Then discuss your ideas.**

- When Isabel, Betty, Marty, Mackall go out together, other people often look at them. Why? How do you think the couples feel?
- Some people think twins should live different lives. What do you think? Should they wear different clothes?

**b. Skim the reading. What each paragraph about?**

<u>Paragraph</u>	<u>Topic</u>
Paragraph 1	Hobbies and Activities
Paragraph 2	Physical Description
Paragraph 3	Family
Paragraph 4	Houses

**EK 2) Bilgi Toplama Aracı**

Sevgili Öğrenci,

Size verilen bu kitapçıkta “Öğrenme Stilleri Envanteri” adında bir envanter ile “Öğrenme Stratejilerini Belirleme Anketi” adında bir anket bulunmaktadır. Öğrenme Stratejileri Belirleme Anketi öğrenme stratejilerinizi belirlemek ve öğrenme stratejilerine sahip olma düzeyinizi ortaya çıkarmak amacıyla kullanılacaktır.

Sizden istenen, envanter ve anketin başında bulunan açıklamaları dikkatlice okuduktan sonra ilgili soruları uygun biçimde yanıtlamanızdır. Sizden toplanan bu bilgiler yapılacak araştırmanın dışında herhangi bir yerde kullanılmayacaktır.

Size sunulan kitapçığın üzerine adınızı yazmayınız, kimliğinizi belirtecek herhangi bir işaret koymayınız. Ayrıca, yanıtızsız soru bırakmayınız.

Araştırmaya sağladığınız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Kader HASRA  
İngilizce Öğretmeni

Adres: Yatağan Lisesi  
Yatağan/ Muğla

## BÖLÜM I

### KİŞİSEL BİLGİLER

1. YAŞINIZ : .....
2. CİNSİYETİNİZ: K( ) E( )
3. Orta okul ya da lisede hazırlık sınıfı okudunuz mu?  
a) Evet b) Hayır
4. Annenizin öğrenim durumu nedir?  
a) Okula gitmemiş b)İlkokul c)Ortaokul d)Lise e)Üniversite
5. Babanızın öğrenim durumu nedir?  
a) Okula gitmemiş b)İlkokul c)Ortaokul d)Lise e)Üniversite
6. Kullandığınız öğrenme stratejilerini nerelerden öğrendiniz?  
(Birden çok seçeneği işaretleyebilirsiniz)  
a)Öğretmenlerimden e)Anne ve babamdan  
b)Arkadaşlarımdan f)Kendi kendime  
c)Rehber Öğretmenimden g)Dershane öğretmenlerimden  
d)Kitap, dergi vb. kaynaklardan h) Başka(Lütfen belirtiniz)
7. Kaç yıldır İngilizce eğitimi alıyorsunuz?  
a)1-3 b) 3-5
8. İngilizce'de yeterli düzeye gelmek sizin için ne derece önemlidir?  
a)Çok önemli b)Önemli c)Çok önemli değil
9. İngilizce Öğrenmeye ne derece isteklisiniz?  
a)Büyük ölçüde b)Kısmen c)Hiç
10. İngilizce'yi neden öğreniyorsunuz?  
a)Yabancı dil ile ilgileniyorum  
b)Yabancı kültürlerle ilgileniyorum





## BÖLÜM II

### ÖĞRENME STRATEJİLERİNİ BELİRLEME ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda öğrenme stratejileri ile ilgili 39 adet önermeye (ifadeye) yer verilmiştir. Her bir önermenin karşısında yanıtlama amacıyla kullanabileceğiniz “bana tamamen uygun, bana oldukça uygun, bana biraz uygun, bana pek uygun değil, bana hiç uygun değil” biçiminde en olumludan en olumsuzu doğru derecelendirme ölçeği bulunmaktadır. Her bir önermeyi dikkatle okuduktan sonra, bunun size ne ölçüde uygun olduğunu ölçeğin üzerinde ayrılan yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Bir önermeyi okuduktan sonra ilk anda size uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Lütfen işaretsiz madde bırakmayınız. Anketi yanıtlamak yaklaşık 25 dakikanızı alacaktır.

Önermeler	Bana tamamen uygun	Bana oldukça uygun	Bana biraz uygun	Bana pek uygun değil	Bana hiç uygun değil
1. Ders çalışırken, önemli gördüğüm adları, kavramları, tarihleri birkaç kez sessiz okuyarak tekrar ederim.					
2. Çalıştığım konuya ilişkin bilgileri kısa bir öykü oluşturarak zihnimde canlandırmaya çalışırım.					
3. Çalışacağım konunun ne ile ilgili olduğunu ve ne tür bilgileri kapsadığını anlamak için ana başlıkları gözden geçiririm.					
4. Ders çalışırken konuyla ilgili kendime sorular çıkararak onları yanıtlarım.					
5. Ders çalışırken dikkatimi sadece çalıştığım konu üzerine yoğunlaştırırım.					

6. Öğreneceğim konudaki ana düşünceleri şema çıkararak çalışırım.					
7. Öğrenmemi sağlayan bir stratejiyi sonraki öğrenmelerimde kullanmaya çalışırım.					
8. İlgimi çekmeyen derslerde bile yapmam gereken çalışmalarını tam olarak yaparım.					
9. Ders çalışırken kavramları çeşitli simgelerle zihnimde canlandırırım.					
10. Derslere ve sınavlara çalışırken konuyu en ayrıntısına varıncaya kadar birkaç kez sesli okuyarak tekrar ederim.					
11.Ders çalışırken öncelikle konunun ana düşüncesi ile yardımcı düşüncelerini belirlemeye çalışırım.					
12. Öğreneceğim konuyla ilgili olgular, kavramlar ve örnekler arasındaki ilişkileri gösteren bilgi haritaları oluştururum.					
13. Ders çalışırken metni sessiz biçimde-içimden- okuyarak tekrar ederim.					
14. Ders çalışırken farklı biçimde yazılmış sözcük ya da cümlelere (italik, koyu, altı çizili vb.)daha çok önem veririm.					
15. Yeni bilgiyi daha önce öğrendiğim başka bir bilgiyle benzerliğini kurarak öğrenmeye çalışırım.					
16. Ders çalışmaya başlamadan önce çalışmamı engelleyeceğini düşündüğüm gürültü, dağınıklık, kalabalık gibi olumsuz durumları					

ortadan kardırırım.					
18. Öğrenmem gereken bilgileri ortak özelliklerine göre gruplandırarak öğrenirim.					
19. Ders çalışırken konuyu metinde verildiğinden farklı olarak kendi cümlelerimle anlatmayı tercih ederim.					
20. Metinde önemli gördüğüm bilgileri metinde geçen biçimiyle aynen not alırım.					
21. Öğretmenimin yaptığım ödevlerle ilgili dönüt vermesini isterim.					
22. Eksik öğrenmelerimi tamamlamak ya da yanlış öğrenmelerimi düzeltmek için kendime yeni öğrenme stratejileri belirlerim.					
23. Ders çalışırken konuda geçen işlemlerin aşamalarını şekille gösteririm.					
24. Ders çalışırken verilen metnin özetini çıkarırım.					
25. Ders çalışmaya başlamadan önce plan yapar ve bu plana göre çalışmamı yürütürüm.					
26. Çalıştığım konuda sınavda soru olarak çıkarabileceğini düşündüğüm yerleri işaretlerim.					
27. Çalıştığım metinde önemli gördüğüm yerlerin altını çizerek bunları tekrar ederim.					
28. Çalıştığım materyalde metin kenarlarına kendi cümlelerimle açıklamalar yaparım.					
29. Çalışma sonunda yeterli düzeyde					

öğrenip öğrenmediğimi belirlemek için kendime sorular sorar ve yanıtlar veririm.					
30. Derslerde başarımın kendi çabama bağlı olduğuna inanırım.					
31. Yeni bir sözcüğü öğrenirken gerektiğinde onu cümle içinde kullanarak öğrenmeye çalışırım.					
32. Çalışırken bir konuyla ilgili bilgileri çizelge biçiminde düzenlerim.					
33. Eksik ya da yanlış öğrendiğim noktaları niçin öğrenemediğimi araştırırım.					
34. Yeni şeyler öğrenmek bana zevk vermez.					
35. Derste önemli gördüğüm ve öğretmenimin vurguladığı noktaları not alırım.					
36. Ders çalışırken tuttuğum ders notlarını kendi kendime sesli tekrar ederek ezberlemeye çalışırım.					
37. Ders çalışma yöntemimi konunun özelliğine göre belirlerim.					
38. Öğrenmeye güdülenmek için geleceğimle ilgili amaçlarımı düşünürüm.					
39. Öğreneceğim konunun öncelikle ana hatlarını ve bunları oluşturan alt bilgilerini çıkartırım.					

**TEŞEKKÜRLER**

### EK 3) Etkinlik I

#### OKUMA PARÇASI

##### 1. PRE-READING

- a) What do you think about marriage?
- b) What kind of person would you like to marry in the future?
- c) Would you like to write to a newspaper or magazine to find “love”?
- d) What do these words mean to you? **Love**      **Children**   **Alone**   **House**

#### LOOKING FOR LOVE

John is 52 years old. He is not married. Every day he comes home from work and eats dinner alone. Then he watches TV alone. At 11 o'clock he goes to bed alone.

John is not happy. He has a good job and a nice house, but he doesn't have love. He wants a wife. How can John find a wife? One day he has an idea.

John is a painter, and he drives a small truck. He paints these words on his truck:

**WANTED—A WIFE**  
**ARE YOU 35-45 YEARS OLD?**  
**DO YOU LIKE CHILDREN, PETS, AND QUIET TIMES?**  
**PLEASE WRITE ME. MY ADDRESS IS 307 S. SIXTH ST.**  
**I AM A HARD-WORKING MAN**

Hundreds of women write letters to John. He reads all the letters. He likes one letter very much.

The letter is from Bobbi. Bobbi is 33 years old, and she is divorced. She has two children and a dog.

John calls Bobbi, and they meet. One week later, John paints his truck white.

“I'm not looking for love now” John says with a smile.

One year later, John and Bobbi are married.

## 2. WHILE-READING

### a. Read the text and find who it is. Write the letter of your answer on the line.

- |                                                |                  |
|------------------------------------------------|------------------|
| 1..... <i>He</i> is a painter.                 | A.his truck      |
| 2. .... <i>It</i> is 307 S. Sixth Street.      | B.John           |
| 3. .... John reads <i>them</i> .               | C.John's address |
| 4. .... <i>She</i> has two children and a dog. | D.the letters    |
| 5. .... John paints <i>it</i> white            | E.Bobbi          |

### b. Which sentence is correct? Circle a or b

1. a. Every day John comes home and eats dinner alone.  
b. Every day John comes home and eats dinner with his family.
2. a. John has a good job and a nice house, but he doesn't have money.  
b. John has a good job and a nice house, but he doesn't have love.
3. a. John is a painter, and he driives a small truck.  
b. John is a repairman, and he drives a small car.
4. a. John paints these words on his truck: WANTED—A WIFE  
b. John paints these words on his truck: WANTED—A JOB
5. a. Ten women write letters to John  
b. Hundreds of women write letters to John.

## 3. POST READING

- Imagine that you are not married. You are looking for a husband or a wife.

You have a small truck. You paint these words on your truck:

WANTED – A .....

ARE YOU .....—..... YEARS OLD?

DO YOU LIKE ..... , ..... ,

AND.....? PLEASE WRITE ME. MY ADDRESS

IS..... .

## EK 4) Etkinlik II

### OKUMA PARÇASI

#### 1. PRE-READING

##### Look at the Picture.

- What does this man like to do in his free time?
- What do you see behind him?

##### Read the title of the story. Look at the Picture again.

- What do you think this story about?
- Can you guess what happens?

### FOUR LONG MINUTES

Bill Lamm loved to scuba dive. He loved to be in the deep water. He loved to look at the beautiful plants and fish. He loved the peace and quiet.

One Saturday afternoon Bill was scuba diving near the Florida coast. He was looking at some beautiful fish. Suddenly, the water pulled him down again.

Bill looked and saw a huge pipe; it was about 16 feet\* across. The pipe was on the ocean floor. The water was pulling Bill into the pipe! Again, Bill tried to swim up. Again, the water pulled him down.

A few seconds later, Bill was inside the pipe. The water was still pulling him. Where was he going? What was at the end of the pipe?

Then Bill remembered: There was a nuclear power plant nearby. The pipe went to the nuclear power plant! What was at the end of the pipe? Probably a pump.

For four long minutes, Bill was in the pipe. He could see nothing. Everything was black. Then Bill saw something blue. What was it? What was at the end of the pipe? It was blue sky! He was in a pool of water at the nuclear power plant. Luckily, there was no pump at the end of the pipe. There was only a pool of water.

A worker at the nuclear power plant pulled Bill out of the water. Bill had a few cuts on his legs and arms, but he was not really hurt.

Bill has a new hobby now. He doesn't scuba dive. He collects stamps.

\* 4.9 meters





## EK 5) Günlük Plan Örneği

## DENEY GRUBU GÜNLÜK PLÂN

## BÖLÜM I

<b>Dersin Adı</b>	İngilizce
<b>Sınıf</b>	9
<b>Ünitenin Adı / No</b>	Sports
<b>Konu</b>	Sporlar hakkında bir okuma parçası (Reading Text about Sports)
<b>Önerilen Süre</b>	40×4

## BÖLÜM II

<b>Hedefler ve Davranışlar</b>	<p>Belli bir bilgiyi bulmak için metni kısa sürede okuyabilme</p> <p>Okuduğu metinden gerekli bilgiyi alabilme</p> <p>Metinle ilgili ipuçlarını kullanarak içeriğe ait tahminde bulunabilme</p> <p>Yapılacak etkinliklerde amacın ne olduğunun farkında olma</p>
<b>Ünite Kavramları ve Sembolleri / Davranış Örüntüsü</b>	Spor Çeşitleri, Spor ile ilgili haberler, Sporla ilgili öğrencilerin görüşleri ve daha fazla bilgilendirilmeleri
<b>Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri</b>	<p>Beyin Temelli Öğrenme Yaklaşımı</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rahatlatılmış uyanıklık</li> <li>• Derinlemesine daldırma</li> <li>• Aktif süreçleme</li> </ul>
<b>Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça</b>	Resimler,Flashcard'lar, Müzik, Gazete, Sözlük, Gerçek objeler (kitap, kağıt, gazete,resimler)

<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Öğretmen</li> <li>❖ Öğrenci</li> </ul>	
<p><b>Öğretme-Öğrenme</b></p> <p><b>Etkinlikleri:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Dikkati Çekme</li> <li>➤ Güdüleme</li> <li>➤ Gözden Geçirme</li> <li>➤ Derse Geçiş</li> <li>➤ Bireysel Öğrenme Etkinlikleri (Ödev, deney, problem, çözme vb.)</li> <li>➤ Grupla Öğrenme Etkinlikleri (Proje, gezi, gözlem vb.)</li> <li>➤ Özet</li> </ul>	<p>Öğretmen öncelikle rahatlatılmış uyanıklığı sağlamak amacıyla öğrencilerin rahat bir şekilde yerleşmelerini ve uygun materyalleri kullanmalarını ister.</p> <p>Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri için ders boyunca müzik kullanılır.</p> <p>Öğretmen konuya öğrencilerin son zamanlardaki spor olaylarıyla ne kadar ilgili olduklarını sorarak girer. Cevapları karşılıklı konuşma şeklinde aldıktan sonra elindeki gazeteden bazı spor haberleri okur. Ülkemizdeki spor çeşitleri ile ilgili öğrencilerin görüşlerini sorarak devam eder. Bu şekilde öğrencilerin konuya ahenkli bir şekilde dalmalarını sağlar. Öğretmen konuyla bağlantısı olması ve konunun kullanılabilirliğini göstermek için öğrencilerin kendi yaşamlarıyla bağlantı kurma yoluna gider. Bu şekilde öğretmen öğrencilerin hangi konu üzerinde çalışacaklarını ve bu konunun neleri kapsadığının farkında olmalarını sağlamış olacaktır.</p> <p>Daha sonra öğretmen elindeki okuma parçası fotokopilerini öğrencilere dağıtır ve öncelikle öğrencilerin bu parçaya göz atmalarını ister. Daha sonra bu parçaya başlığınan ne anladıklarını söylemelerini ister.</p> <p>Ön okuma çalışmalarından sonra okuma sırasındaki yapılacak etkinlikler başlar.</p> <p>Burada öğrenciler gruplar halinde çalışır. Parçayı dikkatlice okuduktan sonra verilen boşluklara uygun kelime veya kelime gruplarını yerleştirirler.</p>

	<p>İkinci aktivite olarak ise verilen çoktan seçmeli sorulara yanıt aranır. En çok doğru yanıt veren gruba olumlu geri dönüt verilir.</p> <p>Parçanın iyice anlaşılıp, gerekli alıştırmaların yapılmasından sonra okuma sonrası etkinliklere geçilir.</p> <p>Okuma parçasıyla ilgili olarak yani sporlarla ilgili olarak öğrencilerden belirtilen konulardan birisiyle ilgili konuşmaları istenir.</p> <p>a. Spor yapmak hayatımız için önemli midir? Neden? (Is doing sports important for our lives? Why?)</p> <p>b. Spor yaparken başınıza hiç ilginç bir olay geldi mi?Nedir? (Have you ever had an interesting experience while doing sports? What?)</p> <p>c. Hangi spor türlerini neden tercih ediyorsunuz? (Which type of sports do you prefer and why?)</p> <p>Öğrencilere farklı durumlar verilerek bu durumlara uygun diyaloglar geliştirmeleri ve bu diyalogları sınıfta dramayı kullanarak sunmaları istenir.</p> <p>Öğrencilerin bu konulardaki görüşlerini belirtmelerinden ve drama etkinliğinden sonra öğretmen bu konudaki bilgilerini daha da geliştirebilecekleri bir ödev vererek konuyu sonlandırır.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Ödev; İlgi duyduğunuz spor dalının Türkiye deki yaygınlığı ve nasıl yapıldığıyla ilgili bir araştırma yaparak bir broşür hazırlayınız. (Make a research about the sport you are interested in .Write how much it is popular and how it is done and then prepare a brochure)</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### BÖLÜM III

<p><b>Ölçme-Değerlendirme</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Bireysel öğrenme etkinliklerine yönelik</li> <li>❖ Ölçme-Değerlendirme</li> <li>❖ Grupla öğrenme etkinliklerine yönelik</li> </ul>	<p>How much information about sports did you get? Did you like the subject and the activities? What can you add to these activities? What are the useful parts of this lesson?</p>
<p><b>Dersin Diğer Derslerle İlişkisi</b></p>	

### BÖLÜM IV

<p>Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar</p>	
-------------------------------------------------	--

**Sınıf Öğretmeni**

**Kader HASRA**

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ**

**ONAY**

...../...../.....

**Hasan ÖZDEMİR**

**Okul Md.**

## EK 6) Öğrenci Görüşleri

Beynimiz en önemli organımızdır. Hayatımız boyunca kullandığımız bilgi lerimiz, düşüncelerimizin depolandığı bir bölümdür. Beyin her canlıda ayrı ayrı görev yapar. İnsanlarda kalp durduktan sonra bile bitkisel hayata geçen bir insanda beyin çalışır durumda olur. Beyin sadece her alanda önemlidir. Birçok yapılan çalışmada beyin bir çok damara bağlı olduğu bütün vücutta işlem gördüğüne inanılmaktadır. Örneğin dilimize acı bir tat geldiğinde bunu anlamamız beynin kullandığı pleulerle yapıldığı ortaya çıktı. Beyin sadece bir vücutta yer alan organ değil bütün insanların, canlıların yaşamları boyunca yardımcı bir kaynaktır. Beynimizi kullanmak için sadece yemek için bol bol vitaminli şeyler yemeliyiz:)

KUBRA

JENER

Biz öğrenciler geleceğe dair amaçlarımız olduğu için beynimizi kullanarak hareket ediyoruz. Hareket etmek için de beynimizi kullanmayı öğrenmeliyiz. Bizim için önemli olan akli, nefsî ve nerede kullanmaktır. Sınıfta yapılan çalışmada bunun farkına vardık.

Biz biliyoruz ki her canlı varlık ayakta tutan tek şey aklıdır. Beynini kullanmayan bir insan savrulup giden rüzgara benzer. Kim nereye iterse oraya yönelir. Bizler beynimizi kullanarak bu rüzgarın önüne geçmeliyiz. Ancak o zaman insan olduğumuzun kamısına varırız.

İnsanın beynini kullanması çalışmasına bağlıdır. El ele verip bu istin üstesinden gelmeliyiz. Haydi Gençler güzel bir gelecek istiyorsanız beyninizi kullanın. Çünkü ayakta tutun. Çünkü büyük önder Atatürk beynini kullanan gençlere böyle bir Türkiye emanet etti.

S. Halide AKBAŞ

Önceden beynimizi nasıl kullanacağımızı bilmez iken , öğretmenimizin bize öğrettiği yöntemlerle derslerimizi anlamamızda ve başarılı olmamızda büyük pay sahibi oldu. Beynimizin neler yapabileceğini anlamış olduk. Öğretmenimizin bize verdiği yöntemler , yani başarımızın sırrı olan şeyler , sağlıklı beslenme , stressiz bir yaşam , rahat ve gürültüsüz bir ortamdır. Bu yöntemler sayesinde başarımızın yükseldiğini sadece biz değil çevremizdeki insanlarda farkına vardı. Canlıların suya ve güneşe ne kadar ihtiyacı varsa , bizimde bu yöntemlere ne kadar ihtiyacımız olduğunu anlamış olduk. Her öğrencinin başarılı olmak için bu yöntemlere ihtiyacı olduğunu herkesin bilmesini isteriz.

Yaşar YAKA

Fatih MİL

Beynin nasıl işlev gördüğünü önceden bilmediğim için beynimi nasıl kullanacağımın haberdar değildim. Bu bilgiler yokken beynimi fazla zorlar, anlayamayacağım ortamlarda öğrenmeye çalışırdım. Fakat bir şeyler öğrenmek için ortamın ve ruh durumunun çok önemli olduğunu farkına vardım. Öğrenmek için ilk ortamı düzdüm ve ruhumu bana engel olan duygulardan arıtmaya çalıştım. Daha sonra çalışmaya başladım. Bir süre sonra kaktım ki anlıyorum. Beynimi nasıl kullanacağımı öğrendim, kapasitemi fark ettim. Bu bilgileri öğrendikten sonra beslenmeye dikkat etmeye başladım. Hem hayatımı düzenledim hem de derslerimde başarı gösterdim. Anladım ki ben önceden bilinçli bir öğrenci değildim. Fazla fazla olmadan bunun bilincine vardım ve beynimi kontrol etmeye başladım. Artık hayatımda stres gibi öğrenmeyi engelleyen duyguları barındırmıyorum. Gururünden vazgeçtim ve sükunetliyim. Yani öğreniyorum. İyi ki böyle bir çalışma ile karşılaşmışım ve bu bilgileri dikkate almışım. Belki de bu çalışma sayesinde 2 yıl sonra sıral yerlerde olacağım. Teşekkürler hocam...

Dilek ALIKOĞ



insan sağlıklı, güven altında yaşayabilmesi için beynini iyi kullanmalıdır. Okuldaki yetenekli öğretmenlerimiz öğrencilerin beynini kullanmasını, mantık yürütmesini, yeteneklerini kullanmasında yardımcı olur. Öğrencileri strese sokmadan, sanki bizimle sohbet eder gibi bize bilgi vermesi bizim daha iyi öğrenmemizi sağlar. Öğrencinin derslere ve okula karşı ilgisi artar. Beynini iyi kullanmayı öğrendiği için mutlu olur. Beyin tradenin temelini oluşturur. Öğretmenler geleceği beyni yerinde kullanabilen yeni kuşaklar oluşturdukları veya oluşturabilecekleri için mutludurlar. Hayata sağlam adımlar atmamızı sağladığınız için teşekkür ederiz öğretmenim ---

Fazmağül Kızılcıoğlu

Her insanın kendi beyin kapasitesini öğrenmesi önemlidir. Biz bir  
 kez konusu olan beyin eğitimi öğrenme yoluyla daha iyi öğreneceğimize  
 inanılmadı. Bu konuda bize; beynimizin daha iyi işlemesi için bulunduğumuz  
 ortamın rahat, sessiz, ne sıcak ne de aşırı soğuk olmasını tavsiye ederim.  
 Beyin nedir? Beyin gördüğümüz, duyduğumuz, tattığımız hatta kokusunu duyduğumuz  
 her nesnenin kullandığı güçtür. Bunların bazıları kolay kolay unutulmaz bu da  
 ne demektir, o an duyduğumuz, kokusunu aldığımız nesnenin uzun süreli belleğe  
 kaydedilmiştir. Bunları bize öğreten öğretmenimize teşekkür ederiz.  
 Her ne kadar öğretilenleri anlatırken de kusura bakmaya

DURMUŞ AK

Beynin daha düzgün çalışabilmesi ve karar verebilmesi için sessiz  
stressiz bir ortamda olması gerekir. İnsanları bütün varlıklardan  
ayırarak özellikli, zaten beyindir. Düşünme ve akıllı uydurma yete  
neğini beynimiz sayesinde sağlarız. Beynimizi daha iyi kulla  
nabilmek için !

- 1.) Stresten uzak durmalıyız.
- 2.) Sakin ve sessiz ortamda bulunmalıyız.
- 3.) Kendi kendimize kuruntu yapmamalıyız.
- 4.) Beynimizi boş düşüncelerle yormamalıyız.
- 5.) Gördüğümüz konuları tekrar yoluyla pekiştirmeliyiz.
- 6.) Beynimizin daha iyi algılayabilmesi için görsel mekansal  
yerlere dikkat etmeliyiz.
- 7.) Beslenmemize dikkat etmeliyiz.
- 8.) Sağlıklı bir şekilde uyku uyumalıyız.
- 9.) Spor yapmalıyız.
- 10.) Stres yapan etkilere uzak durmalıyız.
- 11.) Ailemize ,arkadaşlarımızla geremizdeki yakınlarla sorunları  
paylaşıp beyin boşaltılmalı.
- 12.) Bütün sorunları iimize atıp beyni baskı altında bırakma  
malıyız.
- 13.) Kararsız olup her konuda beyni zorlamamalıyız.
- 14.) Beyne alamayacağından fazla gereksiz bilgiyle doldurmamalıyız.
- 15.) Gördüğümüz olaylardan etkilenip üstünde yorum yapmamalıyız.

ASLI GÖZLÜ  
KEUSER CANPOLAT

Ben genelde derslerimi dağınık çalışırdım. Yani her zaman düzenli ders programım yoktu ve derslerimi çok sık çalışırdım.

Ders çalışmak için masaya oturduğumda hep bir iticilik, bir çekingencilik hissediyordum. Ne biliyim sanki beni derse ve öğrenmeye karşı bir binyem var. Önceden çalışmaya oturunca kafamı odaklanırdım. Mesela beynin gelişebilmesi için bol su ve çevre yenilmesi gerekiyor. Beynin öğrenebilmesi ve odaklanabilmesi için stres, korku ve binaltııcı ortamda bulunması gerekiyor. Ben hep yazılı stres ile çalışırdım. Binaltııcı bir çalışma oluyordu. Ana sımdı öğrendiklerimden sonra kendimi ilk önce dinlendirerek derse odaklanıp beni bılıp, engelleyecek şeylerden ortanarak ders çalışmaya başlıyordum. Bunun faydası benim için çok fazla. Artık yazılı stresimin çok ama çok azaldığını hissediyorum. Bu sakin çalışmalar beni stresten uzaklaştırıyor.

Anladım ki teknikler öğrenmenin insan hayatına ve öğrenmeye çok faydası var. Ayrıca beyin yorulmuyor. Bu teknikler sayesinde artık stresim azaldı. Her işin bir tekniği var. Ben öğrendiklerimle kendimi rahatlatmış hissediyorum. İnşallah hep aynı kalır ve böyle devam eder.

Hüseyin Gotalbaş

Beynin bilgi alabilmesi için ilk önce bireyin ortamı ve çevresi sessiz olmalıdır. Rahat olmalı, stresten uzak olmalı kendini mutlu hissetmelidir. En iyi ders öğrenme tekniği derste derste dinlemektir. Bundan önce de bireyin sağlıklı, iyi beslenmiş olursa ki derisi dinlemesini hiçbir neden etkilemeyecek. Derste öğrendikler birkaç tane tetor ettiğinde bilgiler iyice beyne yerleşir. Birey bu yöntemi kullandığında başarılı olacaktır. Başarılı olduğunda kendini mutlu hissedecektir. Toplumuna faydalı birey olacaktır.

Hasan Cahmakal  
H. Cahmakal

Her Canlı Varlığa Verilmiş Olan Akıl.

Tabii bunu kullanabilmekte Çok Önemli. Bununla ilgili bilgiler öğrenince de daha başarılı Olabiliriz. Akıl kullanıldıkça yenilenmiş bilgi depolandıkça kullanılabilirmiş, bunları bize öğretince Öğretmenimiz Öğrendik. Öğretmenimizden bilgi aldıkça beynimiz ve elimiz yenileniyor. Daha önce nasıl beynimizi kullanacağımızı bilmiyorduk. Öğretmenimiz bize öğretince beynimizi nasıl harekete geçireceğimizi daha iyi kullanıyorduk. Daha önceyle karşılaştığımız zaman şimdiye göre Çok kötüydü. Meğerse Sıras'tan kaygıdan uzaktı olmak gerekiyormuş. Ders çalışırken rahat ortamda olmamız gerekiyormuş. Bize bunları Öğrettiği için Çok teşekkür ederiz Öğretmenimize !..

Aysegül KAZIL

Her insanın içinde olan hatta canlıların olmazsa olmaz dediği şey beyindir. Bilgilerin depolandığı, saklandığı, bir dolap gibidir. Bu beyinde sadece bilgi saklanmaz, günün haftanın stresi, karmaşık düşünceler, tuhaf hayaller, saklıdır.

Beynimizi öldürmek istemiyorsak stresten istinaden uzak durmalıyız onun dinlenmesini sağlamalıyız. Çünkü o dinlenince bizde rahatlamış oluruz. Onun açılması için yolunu, istemem. Bunun için dikkat etmem - lazım.

Saniye Kaya

Derste öğretmenimizin bize vermiş olduğu bilgiler doğrultusunda benim beynimi tam kapasitesiyle kullanmadığımı farkına vardım. Oersi derste dinlememiz gerekiyor. Derlerde kendimizi derse tam olarak vermediğim için başarısız oldum. Ama zamanla öğretmenimin sayesinde derslere tam olarak dikatimi vermeye başladım. Diğer arkadaşlarımla anlaşarak derlerde gereksiz yere konuşarak gürültü çıkarmamaya gayret gösterdikve başarılı olmaya başladık. Sabahları kahvaltımızı iyi bir şekilde yapmazsak derse konsantre olamayız. "Yüzden sabahları kahvaltımızı yapmalıyız. Derslerimizi yazıdan önce değil hergün düzenli olarak tekrarlamalıyız. Stres altında ders çalışırsak tam olarak öğrenemeyiz. Bu yüzden kafamıza gereksiz şeylerden dolayı yormamalıyız. Bunun gibi birçok şeyi düzenli uygularsak başarı her zaman gelecektir. Öğretmenimize bu çalışmadan dolayı çok teşekkür ederiz.

Umut Özdemir.



Beynin nasıl çalıştığını ve kullanıldığını bugüne kadar bilmiyorduk. Ancak beyni kullanmayı öğrendik-  
ten sonra beynimizin aslında yapısını ve sindürme-  
de için en önemli organlardan biri olduğunu, beynimizi  
daha iyi kullanmak için suyun, cevize, yeri beslemeyin,  
stresten uzak kalmamız, rahat ortamlarda bulunmamız  
n kadar önemli olduğunu öğrendik. Böyle bir çalışma  
yapıp beynin işlevlerini, öğrendik. Şimdi beynin kıymetini  
daha iyi anladık.

Derya SARUŞ

Dr. Mehmet Ali Karakon

Öğrenmek çoğu öğrencinin önemli bir sorunudur. Bilmesiz yapılan çalışmada zamanı kaybindan başlamak bir şey değildir. Sınıfımızı bize yakınlıkta yapılan bu çalışmalarda bilimsel bir çalışma ya da öğrenme yapmak için beyinimizi tanımanızı gerektirir. Bu çalışmalarda beynimizin stres ve korku altında öğrenmenin iyi olmadığını, beynimizin sağlıklı çalışabilmesi için beslenmemize dikkat etmemizi özellikle bol bol sebze, meyve yemeliyiz. Azırcı yiyecekler almamalıyız. Kısa beynimizi tanımalı ve ona iyi bakmalıyız.

Öncelikle beslenmemize dikkat edelimiz. Stres tes-  
 irazak olmalıyız. Beynimizi bes dşüncelerle doldurma-  
 mali ve yormamalıyız. Kendi kendimize sıkıntı yarat-  
 mayalım, aımız ve beynimiz rahat olmalı. Yazılır, oile  
 dantarı, arkadaşlar arasındaki sorunlar sıkıntılara ve  
 strese neden olur. Bunları unutmaya çalışmalıyız.  
 Beynimizi yormayalım. Çünkü beynin işlevleri her zaman  
 yipandır. Beynimiz vücudumu yönetir. Bir yönetici gibi-  
 dir. Bütünlük zamanında yapılan stres altındaki öğren-  
 meler etkili olmayabilir. Öğrenimlerimizi pekiştirmek için  
 dakin ortamlar yaratmalıyız. Yapın stres altında  
 tepilde sakin bir ortamda, akada çalışmak öğren-  
 meneye büyük katkı sağlar. Çünkü beynimizin  
 dalanmaya ihtiyacı var. Beynimiz ne kadar  
 dilerirse o kadar acelik olur. Çünkü beynimiz  
 çok yorulur. Yani kısacası beynimizi çok fazla  
 yormamalı ve beynimize iyi bakmalıyız. Çünkü beynin  
 bir insan kurmuş bir fidan gibidir :)

Seda Uslu  
 Dysepe'li Maui

Her insan düşünebilen varlıktır. Beynini kullanarak geliştirebilen yapıya sahiptir. Bunda okulla işlediğimiz derslerde çok büyük önemi vardır. Ders önceden hazırlık o konuyu anlamamıza büyük bir önemi vardır. Önceden hazırlık yaptığımızda dersi dinlememizde bizim dersi derste anlamamıza çok büyük önemi vardır. Çünkü ders derste dinlenir. Eğer o ders biz anıta işlerken anlayabiliriz. Dersi derste dinlemeyip de evde tekrar etmeye çalışır o konuyu anlamaya çalışırsak sadece vakit kaybetmiş oluruz. Öğretmenlerimizi derste dinlemek anlamadıklarımızı sormak bize büyük bir fayda sağlayabilir.

Duygu - Cemile

Her öğrendiğimiz şey beynimizde yer alır. Bu bilgilerin çoğunluğunu  
 öğrendiklerimiz etkiler alır. Öğretmenimizin bize anlattığı bilgiler sonucu  
 Nasıl beynimizi daha iyi çalıştırabiliriz; öğrendik. Beynimiz  
 deki hücreler yapısı çok karışıktır. Düzenli beslenme beynimizi  
 geliştirir. Çeşitli yemek, su içmek bol bol kalsiyum, karbonhidrat,  
 C vitamini, glikoza ve bol bol sebze, meyve beynimizi geliştirir.  
 Planlı programlı çalışma, tekrar; beynimizde nöronları geliştirir.  
 Perste yapılan beyin fırtınaları, espriler için kafa yormak  
 gülmek, güldürmek beyni geliştirir.

Kudret Küçük

Sınıfta yapılan çalışmalar sonucunda; insan, diğer varlıklardan ayrılan tek özelliğin zihinsel faaliyetler olduğunun farkına vardı.

Bazı insanlar vardır, göze görmediği şeylere inanırlar. Bu yüzden beyininde inanmışlardır. Beyin her insanda olan ama farklı şekillerde kullanılan bir yapıdır. Toplumumuzun insanları, beynimizin ne kadar küçük olduğunu düşünse de bile, biz biliyoruz ki beynin okadar çok önemli olduğunu, başka hiçbir şey olmadığını düşünüyoruz. Beynini insanın topluma ayak uydurmasında bazı zihinsel sonuçları kendisi kendimize gözlemimizde yardımcı olur.

İnsan bütün bilgileri beyininde toplar, ve onları gerektiğinde kullanır. Zaten kullanmıy olsaydı beyin diye bir kavram olmazdı.

Beynimiz hayatta bize verilen mucize bir organdır. Beynimiz olmasaydı nasıl düşünebilir, nasıl hareket edebilir, nasıl hayatımızı yönlendirebilirdik ki.

Beynimizi kullanmayı öğrenmek, güzel yazı yazmayı öğrenmek, konuşmayı öğrenmek vb şeylerden çok daha farklı bir şeydir.

Sağlıklı düşünmemiz ve normal durumlarda bulunmamız için rahat, stresten uzak olmamız gerekir. Her insanda beyin vardır. Bazı insanlar beyinleri bazı işlere kullanırlar. Oysa bu organ insanın hayatı için çok önemlidir. Beynimizi sağlıklı kullanabilmemiz için su ve yiyecek ihtiyacımızın karşılanması gerekir. Eğer bu ihtiyaçlar giderilmezse sağlıklı bir düşünce olamaz.

Beyin sağlığı için sadece beslenme, stres etkilidir. Beyin sağlığı için uyku da önemlidir. Beynin dinlenmesi kararlarımızı doğru vermekte, doğru hareket etmede çok önemlidir.

Ceylan İNCE  
Songül ÖZNER

Beyin---

Canlıların en temel merkezidir beyin. Nasıl bir setir baskınsız yönetilmiyorsa bir canlıda beyinsiz yaşayamaz. Beyin nasıl işler gördüğünü, nelerden etkileniyor, neleri beyne faydalı olduğunu daha önce bilmediğim için beyinme karşı nasıl bir tutum sergileyeceğimizi bilmiyordum. Öğretmenimizden aldığımız faydalı bilgiler sayesinde şimdi daha bilgili bir öğrenciyim. Şimdi beyin için en sağlıklı şeyleri yapıyorum. Yine öğretmenimizden aldığım bilgiye göre beyin için günde daha fazla su içeriyorum ve en sağlıklı ve besli değeri daha yüksek yiyecekler yapıyorum. Ve mutlaka beyinime dinlendiriyorum. İnsan beyin için gerekli olanlardan bir tanesinde uyuktur. Çünkü insan uyuduğu zaman beyin istekleri yine de devam ediyor. İnsan bir gün boyunca öğrendiği bilgileri belleğe yerleştiriyorlar. İnsan uykudayken beyin dinlenir. İnsan uyurken de enerji harcar. Uyandıığımızda daha bir din ve beyinimiz daha bir rahat olur. Çünkü bütün gün boyunca yaşadığı olayları, aldığı öğrendiği bilgileri belleğe yerleştirir. Bence beyin tüm canlılar için sadece insanlar için ne kadar önemli bir organımız olduğunun bilmesinde olmamız. Beyin bizim yaşamımızda en büyük rolünü oynamaktadır. Beyinimizi sağlıklı bir şekilde kullanmalıyız. Beyinimize karşı görev ve sorumluluklarımızı yerine getirmeliyiz. Mesela düzenli çalışma saatleri ayarlayabiliriz. Beyinimizi yormayacak şekilde. Ben öğretmenimize bize gösterdiği bilgilerden ve insanın yaşam damarı olan beyin hakkında gösterdiği çabadan dolayı teşekkür ederim. Şimdi beyin için en sağlıklı olanı yapıyorum. Beyinim hakkında öğretmen sayesinde biraz daha bilgiliyim.

SERPİL GÜRSOY