



Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN METİNLERLE
GELİŞTİRİLMESİ**

Havva ILGIN

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Derya ARSLAN

Burdur, 2010

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM İKİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN METİNLERLE
GELİŞTİRİLMESİ**

Havva İLGİN

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Derya ARSLAN

Burdur, 2010



**MAKÜ SOSYAL BİLİMLER
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 28.05.2010 tarih ve 12 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 18.05.2010 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Havva Ilgın'ın "İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Metinlerle Geliştirilmesi" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) : Yrd. Doç. Dr. Derya ARSLAN

ÜYE

(JÜRİ BAŞKANI) : Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ

ÜYE

: Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAĞ

ONAY

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

Bildirim Sayfası

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

18 Haziran 2010

Havva ILGIN

ÖZET

İlköğretim İkinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Metinlerle Geliştirilmesi

Havva ILGIN

Bu araştırmada, metinlere dayalı etkinlikler uygulanarak, problem çözme becerisinin kazandırılmasının, öğrencilerin problem çözme erişimi düzeylerine etkisi saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında, Denizli iline bağlı bir ilköğretim okulunun 2 ikinci sınıflarında yürütülmüştür. Ön test – Son test Kontrol Gruplu Deneme Modeli'ne göre yansız atama sonucunda, araştırma grubu 2-A sınıfı deney ve 2-B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Dokuz hafta boyunca haftada dört saat, kontrol grubunda Türkçe dersinde kılavuz öğretmen kitabı izlenirken, deney grubunda metinler problem çözme etkinlikleriyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Problem Çözme Testi" ve "Problem Çözme Etkinlikleri" kullanılmıştır. Veriler SPSS (Statistical Package For The Social Science) ile çözümlenmiş ve istatistiksel işlemlerden ilişkisiz örneklem t testi ve ilişkili örneklem t testi kullanılmıştır.

Bu araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlarda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Problem çözme öğretimi sonucunda, deney grubu problem çözenin "Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma, Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme, Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama, Çözüm şekillerini değerlendirme, Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme, aşamalarında gelişim göstermiştir. Kontrol grubu, kılavuz öğretmen kitabı etkinlikleri sonucunda, problem çözenin "Çözüm şekillerini değerlendirme, Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme" aşamalarında gelişim göstermiştir. Problem çözme öğretimi yapılan grup, problem çözenin "Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme, Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama, Çözüm şekillerini değerlendirme, Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme" aşamalarında kılavuz öğretmen kitabı etkinlikleri uygulanan gruptan daha başarılıdır.

Anahtar Sözcükler: İlköğretim 2. Sınıf, Problem çözme, Problem çözme etkinlikleri, Türkçe dersi.

ABSTRACT

The Development of Problem Solving Abilities of Second Grade Students via Texts

Havva ILGIN

This study aims to determine the influence of making students acquire problem solving abilities by applying text-based activities on their level of problem solving. The research was applied to 2 second grade students of a primary school in Denizli in second semester of 2008-2009 academic year. Class of 2-A is determined as the experiment group and class of 2-B is determined as the control group under the Pre Test - Post Test Experiment Model with Control Group. This selection is achieved randomly. On the one hand Turkish lessons were carried out according to guide book of teacher on the control group and on the other hand Turkish lessons were applied to the experiment group by problem solving activities during nine weeks. In this research, "Problem Solving Test" and "Activities of Problem Solving" prepared as instruments in order to collect data were used. Data is analyzed by SPSS (Statistical Package For The Social Science). Shapiro-Wilk Test, Mann Whitney U Test, Wilcoxon Signed Rank Test are used.

The results of this research, there is not a significant difference between the experiment and control group students their results of problem solving pre test. As a result of the education with problem solving, experiment group has improved in terms of the following four steps of problem solving: "Identifying the problem and needing to deal with problem, Determining the possible solutions in the light of collected data, Applying the solution decided, Analyzing solutions, Evaluating the method used for problem solving" As a result of guide book of teacher education, control group has improved in terms of the following two steps of problem solving: "Evaluating the kinds of solutions, Evaluating the method used for problem solving" The experiment group is more successful than the control group in terms of the following four steps of problem solving: "Determining the possible solutions in the light of collected data, Applying the solution decided, Analyzing solutions, Evaluating the method used for problem solving"

Key Words: Second grade, Problem solving, Activities of problem solving, Turkish lesson,

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	v
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
ÖNSÖZ	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
Araştırmanın Problemi	5
Alt problemler	5
Sayıtlılar	6
Sınırlılıklar	6
Tanımlar	6
BÖLÜM II	
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
Kuramsal Çerçeve	8
Öğretim Programları	8
İlköğretim Türkçe Programının Genel Özellikleri	11
1981-2005 İlköğretim Türkçe Programı	12
Problem Çözme	15
Türkçe Öğretimi ve Problem Çözme	21
Türkçe Öğretimi-Etkinlikler- Problem Çözme	24

İlgili Araştırmalar	25
Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgisi Alanında Yapılan Çalışmalar	25
Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Fen Bilgisi Alanında Yapılan Çalışmalar	27
Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Matematik Alanında Yapılan Çalışmalar	28
Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Türkçe Alanında Yapılan Çalışmalar	33
BÖLÜM III	
YÖNTEM	36
Araştırmanın Modeli	36
Çalışma Grubu	36
Veri Toplama Araçları	38
Problem Çözme Testi	40
Problem Çözme Etkinlikleri	42
Deneysel İşlem	43
Hazırlık Süreci	43
Uygulama Süreci	44
Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	44
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM	46
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	47
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	48

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	49
BÖLÜM V	
SONUÇ VE ÖNERİLER	52
Sonuçlar.....	52
Öneriler	54
KAYNAKÇA	56
EKLER	64
Ek-1: Türkçe İkinci Sınıf Kazanımları.....	66
Ek-2: Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları – Bilişsel Basamaklar Eşleştirilmesi	67
Ek-3: Problem Çözme Aşamaları (Bingham, 1998) – Bilişsel Alan Eşleştirilmesi	68
Ek-4: Problem Çözme Aşamaları (Bingham, 1998) – Bilişsel Alan Türkçe 2. Sınıf Kazanımlarının Eşleştirilmesi	69
Ek-5: Ön Deneme Sorularının Bilişsel Alan Basamaklarına ve Problem Çözme Aşamalarına Göre Dağılımı	71
Ek-6: İlköğretim 3. Sınıf Problem Çözme Testi Ön Deneme Madde İstatistikleri	72
Ek-7: Ön Test – Son Test Puanlama Ölçütleri.....	73
Ek-8: Ön Test - Son Test Sorularının Problem Çözme Aşamaları- Bilişsel Alana Göre Dağılımı	74
Ek-9: Problem Çözme Testi	75
Ek-10: Problem Çözme Etkinliklerinin Problem Çözme Basamaklarına Göre Eşleştirilmesi.....	84

Ek-11: Problem Çözme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri.....	85
Ek-12: Metinler ve Problem Çözme Etkinlikleri	89
Ek- 13: Öğrenci Etkinlik Örnekleri	153
ÖZGEÇMİŞ.....	170

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Araştırma Modeli	36
2. Araştırma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı	37
3. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Shapiro-Wilk Testi Sonuçları	37
4. Deney ve Kontrol Grubunun Ön Test Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması	38
5. Çoktan Seçmeli Maddelerin İstatistikleri	41
6. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Shapiro-Wilk Testi Sonuçları	45
7. Deney ve Kontrol Grubunun Problem Çözme Ön Test Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları.....	46
8. Deney Grubunun Problem Çözme Ön Test ve Son Test İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları.....	47
9. Kontrol Grubunun Problem Çözme Ön Test ve Son Test İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları.....	49
10. <i>Deney ve Kontrol Grubunun Son Test Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları</i>	50

ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Sekil</u>	<u>Sayfa</u>
1. Ölçme Araçlarını Geliştirme Süreci	39

ÖNSÖZ

Tez yazma sürecinde, size değerli vaktini ayıran ve güler yüzünü hiç esirgemeyen, değerli fikir ve görüşlerini paylaşan, pozitif tutumuyla size güç veren, araştırma boyunca yapıcı eleştirileriyle yardımcı olan, her türlü zorluğun üstesinden gelmenize yardımcı olan ve sizi yüreklendiren bir danışmanınız varsa çok şanslısınızdır. Bu şanslı kişilerden biri olarak saygı değer hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Derya Arslan'a sonsuz teşekkürü bir borç bilirim. Tez çalışmam boyunca değerli görüşlerini benimle paylaşan Yrd. Doç. Dr. Ramazan Sağ'a, Yrd. Doç Dr. Behsat Savaş'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans çalışmalarımı mali açıdan destekleyen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na (TÜBİTAK) teşekkür ederim.

Tezin uygulama aşamasını gerçekleştirdiğim sınıfın öğretmeni Hafize Başkan'a destekleri için teşekkür ederim. Verilerin analizinde yardımcı olan ve manevi destek veren arkadaşlarım Dilek Özer'e, Kübra Korkut'a, Burcu Aslan'a, İpek Ezgi Candar'a ve Selma Yağcı'ya teşekkürlerimi sunarım. Hayatımda benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, canım anneciğim ve babacığım, Neriman ve Cemal Ilgın'a her zaman minnet borçluyum. Ayrıca her konuda desteğini esirgemeyen kardeşlerim Ayşe Nur, Mehmet Fatih ve Hilal Ilgın'a sonsuz teşekkürler...

Hava ILGIN

Haziran , 2010

BÖLÜM I

Giriş

Bireylerin gelişimlerini desteklemek amacıyla eğitim kurumları bulunmaktadır. Bu eğitim kurumlarından biri olan okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretim faaliyetlerine öğretim denmektedir (Fidan, 1996). Öğretim faaliyetlerinde yer alan bir dersin öğretiminde, belli davranışların nasıl kazandırılacağı, öğrencilerin nasıl bir öğretim durumu ile ne yönde etkileşime sokulacağı, öğrenciler tarafından öğrenilmiş olup olmadığının nasıl meydana çıkarılacağı belirtildiği yaşantı düzeneklerine öğretim programı denir (Özçelik, 1998; Demirel, 2007). Bu durumda, her dersin belli öğretim programı bulunmaktadır. Bu öğretim programları da toplumsal değişimlere ve gelişimlere bağlı olarak yenilenmektedir. Son olarak, 2004 tarihli ve 115 sayılı karar ile “İlköğretim Türkçe (1-5. Sınıflar) Programı”, 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır.

2005 programının dayandığı yapılandırmacı yaklaşımın (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009) temel özelliklerinden biri, bireyin kendi çabası sonucu bilgiyi oluşturmasıdır (Güneş, 2007; Çelenk, 2008). Bu durum, ilköğretim Türkçe öğretim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarına yansımıştır. Bu programda okuma, konuşma, yazma, dinleme, görsel okuma ve sunudan oluşan temel dil becerilerine göre şekillenen kazanımlar temel alınarak içerik belirlenmiştir. İçerikte temalardan ve temalara dayalı metinler ve etkinliklerden yararlanılmaktadır.

Metinlerle ilgili etkinlikler, öğrencilerin olayları keşfetmesine, kavrayarak öğrenmesine ve yorumlama gücü kazandırmasına yardımcı olmaktadır (Yıldız, 2006). Son programda, metin işleme sürecinde, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin planlaması; hazırlık, anlama, metin inceleme, söz varlığını geliştirme, metin aracılığıyla öğrenme, kendini ifade etme, ölçme-değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır (MEB, 2009).

Bu aşamalardan yola çıkılarak, anlama ve kavrama becerilerinin kazandırılması için metindeki bilgileri düzenlemede, sorun-çözümleme etkinlikleriyle problem çözme becerisi geliştirilmeli ve öğrencilerin birden fazla çözüm önerilerinde bulunmaları sağlanmalıdır (Güneş, 2007). Çünkü bu programın amaçları içerisinde problem çözme becerisini geliştirilmesi yer almaktadır ve yöntem olarak da önerilmektedir

(MEB, 2009). Türkçe öğretiminin genel amaçları ve temel becerileri içerisinde problem çözmenin yer alması, problem çözmenin öğrenmelerin gerçekleşmesinde önemli olduğunu göstermektedir. Başarıya ya da amaca ulaşmak için giderilmesi gereken güçlükler veya engellere problem denilmektedir (Aksu, 1998; Bingham, 1998; Sevinç, 2003). Türkçe öğretiminde problem kavramı ise hikayelerdeki çatışmalar olarak belirtilmektedir (Akyol, 2006). Hayatta karşılaşılan güçlükleri belirleme, hissetme, kavrama, problemle ilgili bilgi toplama, çözüm yollarını belirleme, bu yollar arasından en doğru olanı seçip uygulama ve değerlendirmeye problem çözme denilmektedir (Bingham, 1998). Problem çözme aşamalarının derslerde nasıl uygulanması gerektiğini Kalaycı (2001), derslerdeki konular aracılığıyla, öğrencilere uygulamalı etkinliklerle adım adım verilerek yapılabileceğini açıklamaktadır.

Problem çözme etkinlikleri, temel dil becerileri içerisinde yer alan okuma ve anlama ile bağlantılıdır. Okuma, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, okuma sözcüklerinin göz ve ses organları yoluyla algılanıp, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan, uygun bir yöntem ve araç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleşen anlam kurma süreci ve zihinsel bir etkinliktir (Ünalın, 2001; Sever, 2004; Demirel ve Şahinel, 2006; Akyol, 2007).

Araştırmacılar okumayı hem anlam kurma süreci hem de zihinsel süreci geliştiren bir etkinlik olarak görmektedir. Sever (2004) de okumanın genel nitelikleri içerisinde bilişsel boyutu vurgulamaktadır. Nitekim anlam kurma sürecinde üst düzey ilişkilerin var olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak kavrama, karşılaştırma, analiz ve sentez basamakları ön plana çıkmaktadır. Okuma ve anlamamanın üst düzey ilişkileri geliştirmede rol oynadığı düşünüldüğünde, problem çözme becerisinin de okuma ve anlamaya dayalı olarak geliştirilebilir. Bu durumda problem çözmede okuma metinlerinden yararlanılabilir.

Problem çözme becerisinin kazandırılmasında Kreidler (1994) hikayelerden yararlanılabileceğini belirtmektedir (Akt: Adams, 2009). Kreidler'e benzer şekilde Forgan (2003) da eğitici problem çözme tekniklerinde hikayelere dayalı okuma yazma çalışmalarının temel alınması gerektiğini açıklamaktadır. Problem çözme becerisinin gelişiminde okumanın ve anlamamanın önemini kavrayan araştırmacılar, problem çözme becerisini geliştirme sürecinde masal, hikaye ve şiirden yararlanılabileceğini vurgulamaktadır. Problem çözmeye dayalı metinlerdeki etkinlikler, "problem, çözüm yolları ve sonuç" aşamaları olarak temel alınabilir

(Akyol, 2006; Çelenk, 2008). Hem Türkçe alanında hem de farklı alanlarda yapılan araştırmalar bu durumu desteklemektedir.

Akay (2004) ve Bayrakçı (2005) okuduğunu anlama ile problem çözme arasında olumlu yönde ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Problem çözme ile öğrencilerin okul başarılarının arttığı sonucuna ulaşan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler (Yeşilkayalı, 1996; Karakaş, 1998), Fen Bilgisi (Gök, 2006; Genç, 2007) ve Matematik (Yıldızlar, 1999; Yazgan, 2002; İsrail, 2003; İskenderoğlu, Altun ve Olkun, 2004; Özsoy, 2005; Öztuncay, 2005; Akay, 2006; Sadık, 2006; Yılmaz, 2007) alanlarında yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Okuduğunu anlama ile problem çözme arasında ilişkileri araştıran çalışmaların ortak yönü, öğrencilere Türkçe metinlerle kısa süreli okuma yaptırıp, okumanın matematik problemlerini çözme başarısına etkisinin ortaya konmasıdır. Araştırmalar sonucunda kısa süreli okumaların problem çözme becerisini geliştirdiği vurgulanmıştır. Öğrencinin eğitim öğretim hayatına, Türkçe öğretiliyle başladığı düşünülürse, problem çözmenin bu öğretim içerisinde yer alması gerektiği düşünölmektedir. Sonuç olarak, Türkçe metinlerle ve metinlere dayalı etkinliklerle bireylerin problem çözme becerisi geliştirilebilir. Öğrencinin, ana dil eğitimi içerisinde problem çözme becerisinin kazandırılması gerektiği düşünölmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmada, Türkçe öğretiminde, ilköğretim ikinci sınıflarda, okuma metinleri ve metinlere dayalı etkinlikler uygulanarak, problem çözme becerileri öğretiminde, “bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme” bilişsel düzeylerini hangi düzeyde geliştirdiğinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde problem çözme becerisinin geliştirilmesinin, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal ve Hayat Bilgisi öğretiminde yoğunlaştığı görölmektedir. Fakat Türkçe öğretiminde, problem çözme becerisi öğretili ihmal edilmiştir. Bu konuda araştırma yapılmasının ve problem çözme becerisinin geliştirilmesine yönelik programların uygulamaya konulmasının önemli bir gereksinim olduğu düşünölmektedir.

Öğretilin temeli olan Türkçe öğretiliyle okuma, yazma, konuşma, dinlemeyi kapsayan temel dil becerileri geliştirilerek diğer derslerde başarı elde edilebilir. Bu durumda, problem çözme becerisinin geliştirilmesi de Türkçe öğretili temel alınarak başlanmalıdır. Araştırmanın bu yönden, Türkçe alanında öğretim programlarının

geliştirilmesinde eğitimciler ve araştırmacılara destek olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, hazırlanan bu programın, problem çözme becerisinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde yapılacak olan yeni araştırmalara da temel olabileceğine inanılmaktadır. Programın geçerliliği ve verimliliği, uygulamada yer alan öğretmenlere ve öğrencilere dayalıdır.

Bireylerin bilgiye kolaylıkla ulaşabildiği bu çağda, öğretmenlerin de sahip olması gereken yeterlilikler değişmektedir. Öğretmenlerden beklenen, öğrenciye rehberlik etmesi ve problem çözmeyle ilgili sistematığı kavramasını sağlayarak problem çözmeyle ilgili temel becerileri kazandırmasıdır. Bu durumu da, öğretmenler öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek için merak etme, veri toplama, sonuç çıkarma ve sonuçları değerlendirme basamaklarını hedef alan etkinlikler yaparak kazandırabilir (Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü [ÖYEGM], 2008). Araştırmanın, öğretmen yeterlilikleri açısından öğretmene katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin hem eğitim ortamlarında hem de yaşamlarında karşılaştıkları sorunları fark edip anlayarak, sorunlara çözümler üretebilmeleri ve bu çözümleri uygulayarak sonuçları değerlendirebilme yetilerine sahip olmaları önemli bir durumdur. Bu araştırmanın öğrencilerin (Küçükahmet, 1997; Sevinç, 2003; Zembat ve Unutkan, 2003; Tan, Kayabaşı, Erdoğan, 2003; Taşpınar, 2007):

- ✓ Öğrenmeler boyunca aktif katılma,
- ✓ Merak, ilgi ve istek duyma,
- ✓ Sorumluluk alma,
- ✓ Problemlere bilimsel yaklaşma, cesaretle yaklaşarak çözüm bulma,
- ✓ Başkalarıyla yardımlaşma,
- ✓ Fikirlerini paylaşma,
- ✓ Çok yönlü düşünme
- ✓ Araştırma yapma yeteneklerinin gelişimleri açısından katkı sağlayacağı ümit edilmektedir.

Problem

İlköğretim ikinci sınıf Türkçe dersi metinleriyle problem çözme becerisinin kazandırılmasının, öğrencilerin problem çözme (bilişsel basamaklardan "bilgi", "kavrama", "uygulama", "değerlendirme" düzeylerinde) erişti düzeylerine etkisi var mıdır?

Alt problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi ön test
 - a) "bilgi" düzeyi puanları
 - b) "kavrama" düzeyi puanları
 - c) "uygulama" düzeyi puanları
 - d) "değerlendirme" düzeyi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubu öğrencilerinin problem çözme ön test ve son test
 - a) "bilgi" düzeyi puanları
 - b) "kavrama" düzeyi puanları
 - c) "uygulama" düzeyi puanları
 - d) "değerlendirme" erişti düzeyi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme ön test ve son test
 - a) "bilgi" düzeyi puanları
 - b) "kavrama" düzeyi puanları
 - c) "uygulama" düzeyi puanları
 - d) "değerlendirme" erişti düzeyi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi son test
 - a) "bilgi" düzeyi puanları
 - b) "kavrama" düzeyi puanları
 - c) "uygulama" düzeyi puanları
 - d) "değerlendirme" erişti düzeyi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sayıtlılar

1. Uygulanan tüm etkinliklerin ve uygulamaların araştırma grubu için uygun olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırma grubunun Türkçe okuduğunu anlama sorularına doğru yanıt verdiği kabul edilmiştir.
3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama süresince araştırmanın sonucunu etkileyecek bir etkileşimde bulunmadıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Araştırma 2008 / 2009 eğitim - öğretim yılıyla,
2. Denizli merkezine bağlı bir ilköğretim okulunun iki ikinci sınıf öğrencileriyle,
3. Dokuz haftalık uygulamayla,
4. Türkçe dersinin haftada 4 saat uygulaması,
5. Problem çözme testi bilişsel alanın değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

Tanımlar

Problem: Başarıya ya da amaca ulaşmak için giderilmesi gereken bu güçlüklerle ya da engellere problem denilmektedir (Aksu, 1998; Bingham, 1998; Sevinç,2003).

Problem Çözme: Problem çözme ise hayatta karşılaşılan güçlükleri belirleme, hissetme, kavrama, güçlüğü aşma yollarını belirleme, bu yollar arasından en doğru olanı seçip uygulama ve değerlendirmedir (Bingham, 1998).

Okuma: Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve araç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleşen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2007).

Erişi: Programın hedefleri doğrultusunda bir eğitim programındaki girdiler ile çıktılar arasındaki farktır (Demirel, 2006).

Bilgi: Öğrencinin anlamını ve mantığını bilerek tanıması, ezberden söylemesi ve hatırlama davranışlarını göstermesidir (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003; Sönmez, 2007).

Kavrama: Öğrencinin kendisine verilen malzemeyi, aslına uygun olarak değişik bir ifadeyle sunarak konuyu ve olayı açıklayabilmesi, özetlemesi, tahmin etmesi, kavramlar arasındaki farklılıkları anlaması ve bilginin transfer edilmesi söz konusudur. (Özçelik, 1998; Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003; Sönmez, 2007).

Uygulama: Öğrencinin bilgi ve kavrama basamağında kazandığı davranışlara dayanarak kendisi için yeni olan bir sorunu çözmesi; içerik ve ilkeleri yeni durumlara uygulamasıdır (Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003; Sönmez, 2007).

Değerlendirme: Öğrenci ortaya koymuş olduğu ürünün, kriterleri sağlama açısından yeterli ve yetersiz olduğu hakkında gerekçe göstererek bir karara veya yargıya varmasıdır (Sönmez, 2007).

BÖLÜM II

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve konu ile ilgili araştırmalar yer almaktadır.

Kuramsal Çerçeve

Bu çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak ilköğretim Türkçe programları ile problem çözme becerisi incelenmiştir. Problem çözme becerisiyle ilgili araştırmalara yer verilerek bu bölüm tamamlanmıştır.

Öğretim Programları

Eğitim felsefi akımlardan, öğrenme ve öğretme kuramlarından etkilenmektedir. Bunların yanında, ülkelerin kültürü, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri ve siyasetleri; eğitimin yenilenmesinde ve şekillenmesinde rol oynamaktadır. Bu sebeple, eğitim uygulamalarının temelini oluşturan eğitim programları, yeniden oluşturulmakta ve geliştirilmektedir. Eğitim programı, milli eğitimin ya da kurumların amaçlarına göre okul ve okul dışında planlanmış faaliyetler ya da öğrenme yaşantılarıdır (Ertürk, 1972; Varış, 1978; Doğan, 1997; Demirel, 2007). Bu anlamda, eğitim programları, öğretim programlarını içine alan eğitim faaliyetlerini kapsamaktadır. Okul ve okul dışında bireye kazandırılması planlanan, bir ders öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği, öğretim programını oluşturmaktadır (Demirel, 2007). Öğretim programı, bir dersin öğretimi için hedef, içerik, eğitim durumları, sınav durumları boyutlarıyla bütünleşmektedir.

Hedef, belli bir alanda eğitilecek bireylere kazandırılmak istenen özelliklerdir. Bu özellikler, öğrencinin planlanmış yaşantılar sayesinde, belli bir alanda gözlenilmesi kararlaştırılan istedik nitelikleri kapsamaktadır (Ertürk, 1972; Fidan, 1996; Sönmez, 2007). Bu nitelikler, kendi içersinde bir takım özellikler taşımalıdır. Bu özelliklerden biri olan aşamalılık, belli bir alana giren hedefleri düzene sokmadır. Bu düzende, en basit davranışlardan karmaşık davranışlara doğru, en alt basamaktan en üst basamağa ilerleme söz konusudur. Bu durumda, öğrencinin kazandığı yeterliliğe bağlı olarak, bir üst düzeye geçmesi amaçlanır (Özçelik, 1987).

Aşamalılığı temel alarak, hedefler üzerinde çalışan Bloom ve arkadaşları, taksonomi kavramını oluşturmuşlardır. Taksonomi kavramında, istendik davranışların basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalılığı bulunmaktadır (Sönmez, 2007). Bu aşamalılıkta, hedefler yatay ve dikey olmak üzere iki boyutta incelenmektedir. Dikey boyut uzak, genel ve özel hedefleri; yatay boyut bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanları içermektedir (Demirel, 2006). Yatay boyuttaki alanlara, Sönmez (2007), sezgisel alanı eklemiştir. Bu alanlar arasında yatay ve dikey ilişkinin olduğu; kendi içinde basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde aşamalı olarak sınıflandırıldığı da vurgulanmaktadır (Sönmez, 2007).

Bazı durumlarda aşamalılık olmayabilir. Çünkü bazı alanlarda, bir düzeyin gerektirdiği davranış gösterilmeden bir üst düzeydeki davranış gösterilebilmektedir. Örneğin; bir roman eleştirmeni özgün bir roman yazmamasına rağmen, yazılmış bir romanı değerlendirebilmektedir (Senemoğlu, 2007). Sonuçta, birey sentez düzeyine ulaşmadan değerlendirme düzeyine çıkabilmektedir. Taksonomi, hedeflere ulaşmayı sağlayan öğretim etkinliklerini düzenleme ve hedeflerin ulaşılma düzeyini yoklamada yol gösterici olduğu için, öğretim ve değerlendirme de önemli bir fonksiyonu yerine getirmektedir (Senemoğlu, 2007).

Yatay boyutlar içerisinde bulunan bilişsel alan, bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarından oluşmaktadır. Bu basamakların anlamları ve içerikleri (Özçelik, 1998; Tan, 2003; Sönmez, 2007):

- a) Bilgi boyutunda, öğrencinin bilgiyi anlamını ve mantığını bilerek tanıması, ezberden söylemesi ve hatırlama davranışlarını göstermesi;
- b) Kavrama boyutunda, öğrencinin kendisine verilen malzemeyi, aslına uygun olarak değişik bir ifadeyle sunarak konuyu ve olayı açıklayabilmesi, özetlemesi, tahmin etmesi, kavramlar arasındaki farklılıkları anlaması ve bilginin transfer edilmesi;
- c) Uygulama boyutunda, öğrencinin bilgi ve kavrama basamağında kazandığı davranışlara dayanarak kendisi için yeni olan bir sorunu çözmesi; içerik ve ilkeleri yeni durumlara uygulaması;
- d) Analiz boyutunda, bütünü öğelere ayırma, bu öğeler arasındaki neden-sonuç, öncelik ve sonralıklarının gözlenmesi; temel düşünceyle yardımcı düşüncelerin

belirlenmesi; ilişkilerin dayandığı temel ilkeler, genellemeler ve kuramların saptanması;

- e) Sentez boyutunda, öğeleri belli ilişki ve kurallara göre birleştirip yeni bir bütün oluşturmak için parçaları bir araya getirme yeteneği, özgün bir plan veya işlemler takımı geliştirmesi veya bir soyut ilişkiler bütünü oluşturması;
- f) Değerlendirme boyutunda, ortaya konmuş olan ürünün hangi kriterleri sağlama açısından yeterli hangi kriterleri sağlama açısından yetersiz olduğu hakkında, iç ve dış ölçütler bakımından gerekçe göstererek, yargılayarak kararlara varılmasından oluşmaktadır. Bu açıklamalardan anlaşıldığı gibi her boyutun kapsadığı bir takım özellikler bulunmaktadır. Programın hedefleri belirlenirken, bu özelliklerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Öğretim programlarında, hedeften sonra içerik boyutuyla karşılaşılmaktadır. “Ne öğrenelim?” sorusu temel alınmaktadır (Varış, 1978; Büyükkaragöz, 1997; Demirel, 2007). Bunun yanında, öğrencinin gelişim özellikleri de göz önünde tutulmalıdır. İçerik düzenlemesinde temel ilkeler arasında somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, günümüzden geçmişe, olaylardan kavrama ve genellemelere, yakın çevreden uzağa doğru yapılan bir sıralama bulunmaktadır (Büyükkaragöz, 1997; Demirel, 2007).

Eğitim durumları boyutunda “Belirlenmiş hedeflere nasıl ulaşılır?” sorusu temel alınarak öğrenci açısından, öğrenme yaşantıları düzeneği; öğretmen açısından öğretme yaşantıları düzeneği olarak iki durumda ele alınmaktadır (Büyükkaragöz, 1997; Demirel, 2007). Bu bakımdan, öğrenme yaşantılarını düzenlemede, öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri, öğrenme modelleri dikkate alınırken; öğretme yaşantılarında öğretme strateji, yöntem ve teknikleri yer almaktadır (Demirel, 2007).

Öğretim programının son boyutu sınama durumlarıdır (ölçme ve değerlendirme). Belli bir yargıya varma ya da karar verme olarak belirtilen değerlendirmede, “Öğrencide oluşturulması düşünülen davranış değişiklikleri ne derecede gerçekleşti?” sorusuna cevap aranır (Büyükkaragöz, 1997). Bu boyutta, öğrencide gözlemeye karar verilen istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir yargıya varma ve istendik davranışları kazanmadıysa neden kazanmadığını, kazanabilmesi için neler yapılması gerektiğini kapsamaktadır (Demirel, 2007; Sönmez, 2007). İstendik davranışların ölçülmesi için; yazılı sınavlar, kısa cevaplı testler, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri, eşleştirmeli maddelerden oluşan testler, ödev ve

projeler gibi ölçme araçları kullanılmaktadır. Bu ölçme araçları kullanılarak öğretim programı değerlendirilmektedir.

İlköğretim Türkçe Programının Genel Özellikleri

Bireylerin duygu ve düşüncelerini ifade ederken kullandıkları dil, düşünce yapılarını ve öğrenme olgularını geliştirmede temel olmaktadır (Ünalın, 2001; Ergenç, 2002). Bu yüzden, eğitimde dil öğretimi önemli bir yer taşımaktadır. Türkçe öğretiminin, düzenli ve disiplinli olması için belli bir programa dayanması yadsınamaz.

Her bir program, toplumdaki teknolojik, bilimsel, sosyal ve siyasal gelişmelere bağlı olarak, zamanın şartlarına göre değişmekte ve yenilenmektedir. Türkçe Öğretim programları incelenirken, programın öğeleri arasındaki ilişkiler birlikte ele alınabilir. Bu bakımdan, ilköğretim Türkçe programları gelişim ve değişim sürecinden geçmektedir. Bu süreçte 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1981 ve 2004 İlköğretim Türkçe programları bulunmaktadır (Temizyürek ve Balcı, 2006).

Türkçe öğretim programının hedef, içerik, eğitim durumları ve sınavta öğelerinde değişiklik yapılmıştır. 1924 programında, haftalık ders saati, ders konuları ve Türkçe'nin alt becerileriyle ilgili (okuma, konuşma, dilbilgisi) kısa açıklamalar verilmektedir. 1926 programında ilk defa Türkçe dersinin hedefleri açıklanmıştır. Ayrıca, Türkçe alt becerilerine "yazı" eklenmiş ve ilk defa bu becerilerin birbirleriyle ilişkili olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte, ilk defa, bu alt becerilerin hedefleri ayrı ayrı belirtilmiş ve dikkat edilecek noktalar açıklanmıştır (Temizyürek ve Balcı, 2006). 1948 programında, ilk defa, her sınıf için bu becerilere yönelik alt amaçlara yer verilmiştir (Temizyürek ve Balcı, 2006).

1948 ve 1968 programlarında küme çalışmaları, tartışma, gezi, canlandırma gibi yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Fakat, bu programlarda, yöntem ve değerlendirme bölümleri ayrı bir başlık altında belirtilmemiştir. Bu programlar öğretim programı öğeleri açısından yeterli görülmemektedir. Çünkü bir programın işlerlik kazanabilmesi için hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme açısından açık bir ifadenin olması ve öğretmene kolaylık sağlayabilir. Ayrıca Programın öğelerini oluşturan amaç, içerik, öğretme – öğrenme süreci ve değerlendirme boyutları bir bütündür. Bu boyutlar arasındaki dinamik ilişkiler programı oluşturmaktadır (Demirel, 2006).

1981- 2005 İlköğretim Türkçe Programı

1981 tarihinde kabul edilen İlköğretim Türkçe (1-5 sınıflar) programı, 1982-1983 öğretim yılından itibaren uygulamaya başlanmıştır; 2005-2006 öğretim yılından itibaren ise 2004 tarihinde kabul edilen İlköğretim Türkçe (1-5.sınıflar) Öğretim Programına geçilmiştir. 1981 ve 2005 İlköğretim Türkçe Programlarının hedef, içerik, eğitim durumları ve sınav öğeleri açısından değişiklikler bulunmaktadır.

1981 ilköğretim Türkçe Programı; özel ve genel amaçlar, açıklamalar, davranışlar, yöntem, araç-gereç ve ölçme değerlendirme boyutlarını içermektedir (Temizyürek ve Balcı, 2006). 2005 ilköğretim Türkçe Programı ise; genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları, kazanımlar, kazanımlara göre etkinlikler ve açıklamalar, öğrenme tür, yöntem ve teknikleri, ölçme- değerlendirme boyutlarını kapsamaktadır (MEB, 2009).

Her iki programda da, programın öğeleri dayandığı eğitim yaklaşımına göre şekillenmektedir. 1981 Türkçe öğretim programı tam öğrenme yaklaşımına, 2005 programı ise yapılandırmacılık yaklaşımına dayanmaktadır (Arı, 2006). Bloom tarafından geliştirilen tam öğrenme yaklaşımı, öğretimde uygun koşullar sağlandığında öğrencilerin büyük bir kısmının tüm yeni davranışları öğrenebileceği esasına dayanmaktadır (Sever, 2004). 2005 programının dayandığı temel yaklaşım, yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak, programda çoklu zeka, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli öğretim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri yaklaşımlarından yararlanmaktadır (MEB, 2009). Piaget'in gelişimsel (bilişsel), Vygotsky'in sosyal ve Bruner'in etkileşimsel yapılandırmacılığının temel alındığı bu yaklaşımda, öğrenme bireyin kendi çabası sonucu oluşmakta ve bireyin zihninde yapılandırılmaktadır (Demirel, 2006; Güneş, 2007).

1981 programında genel amaçlar içerisinde "Öğrencilere, bilimsel, eleştirci, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmek" yer alırken, 2005 programında ilaveten "kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik" temel becerilerini geliştirmek ele alınmıştır.

Türkçe öğretimi anlama ve anlatma olarak ifade edilen iki temel beceriye dayanarak gelişmektedir. Anlama, okuma ve dinleme; anlatma ise, konuşma ve yazma becerileridir (Calp, 2005). 1981 programı bu temel becerileri esas alarak

şekillenmiştir. Diğer yandan, 2005 programında bu becerilere “görsel okuma ve sunu” eklenmiş ve bunlar öğrenme alanları başlığı altında yer almıştır. Fakat bu başlık 2006’da “temel dil becerileri” olarak verilmiştir (Arı, 2006).

Temel dil becerileri içerisinde yer alan kazanımlar, öğretme- öğrenme süreci sonucunda ulaşılması beklenen bilgi, beceri, tutum, kişilik, güdülenmişlik gibi değerler ve yaşantılardır (Demirel ve Şahinel, 2006). Uygulamada kolaylık sağlamak amacıyla 2006 yılında yapılan değişiklikle kazanımlar başlığı “amaçlar- kazanımlar” olarak değiştirilmiştir (Arı, 2006). Kazanımlara dayalı olarak geliştirilen metin işleme süreci de etkinliklerle zenginleştirilmiştir.

Öğrenme ve öğretme süreci açısından, 2005 programında kazanımlara yönelik etkinlikler ağırlık kazanmıştır. 1981 programına göre hazırlanan Türkçe ders kitaplarının yetersiz olması nedeniyle öğretmenlerin % 90’ını yardımcı kaynaklara yönelmektedir (Muhcu, 1997). Aynı yönde, Alperen’in (1999) araştırması sonucunda Türkçe ders kitaplarının alıştırmalara yeterince yer vermediği ortaya çıkmıştır. Bu eksikliği gidermek amacıyla kitaplar etkinliklerle zenginleştirilmiştir. Bu bakımdan, Calp’ın (2005) belirttiği gibi etkinliklerle gerçekleştirilecek Türkçe öğretimi, öğrencinin başarısını arttırmaktadır.

2005 programında, etkinliklerle zenginleştirilen metin işleme sürecinde farklı yöntem ve teknikler de ağırlık kazanmıştır. Ayrıca 2005 programında düşünme becerileri ön plana çıkarılarak “Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirme; bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirme; bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirme” vurgulanmaktadır.

Bu programda, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin planlamasında; hazırlık, anlama, metin inceleme, söz varlığını geliştirme, metin aracılığıyla öğrenme, kendini ifade etme, ölçme-değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır (MEB, 2009). Bunun yanı sıra programda “Türkçe’yi doğru, etkili, güzel kullanma; eleştirel düşünme; yaratıcı düşünme; iletişim; problem çözme; araştırma; bilgi teknolojilerini kullanma; girişimcilik; karar verme; metinler arası okuma; kişisel ve sosyal değerlere önem verme” gibi öğrencinin öğrenme- öğretme sürecinde kazanacağı temel beceriler de belirtilmektedir (MEB, 2009). Bu bakımdan, 2005 programı; öğrencinin üst zihinsel becerilerini, katılımını sağlayarak kendisinin inşa etmesini hedeflemektedir. Bu durum bireyin problem çözme becerisinin geliştirilmesini desteklemektedir.

1981 programında yapılan yeniliklerden biri de yöntem için ayrı bir başlığın bulunmasıdır (Uygun, 1996). 1981 programında yöntem ve teknik olarak “anlatım, soru-cevap, tartışma, gezi-gözlem, inceleme, tümdengelim, tümevarım, sınıma-yanılma, toplu ve bireysel çalışma, iş, taklit, dramatizasyon, gösterme” kullanılmaktadır (Muhcu, 1997). Bununla birlikte, programda genel ifadelerin yer alması ve ayrıntılı açıklamalara gidilmemesi nedeniyle, yapılan araştırmalar öğretmenlerin daha çok anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıklarını; problem çözme yöntemini ise daha az kullandıklarını ortaya çıkarmıştır (Muhcu, 1997). Alperen’in (1999) araştırmasında ise; modern öğretim yöntem ve tekniklerinin, bilimsel çalışmaların Türkçe ders kitaplarına yansıtılmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sebeple Uygun’un (1996) da belirttiği gibi, Türkçe öğretiminde yöntem ve tekniklerin zenginleştirilmesi gerekmektedir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak, 2005 programında yöntem olarak “gözlem-inceleme, tartışma, problem çözme, rol oynama, gösteri, oyun, anlatım, özetleme”; teknik olarak ise “beyin fırtınası, soru-cevap, drama, kavram haritası, balık kılıcı, zihin haritası” önerilmiştir. Programın önemli ögesi olan ölçme-değerlendirme alanında değişiklikler yaşanmıştır.

Ölçme – değerlendirme, öğretimin amacına ulaşip ulaşmadığı konusunda önemlidir. 1981 programında ölçme değerlendirme bulunmaktadır; fakat ölçme değerlendirme kesin verilere dayanmamakta ve bu konuda netlik bulunmamaktadır (Calp, 2005; Arı, 2006). Belirtilen programda “gözlem, okuma, anlattırma, ödevler, testler ve yazılı yoklamalar” ölçme yöntemleri olarak yer almaktadır (Muhcu, 1997). Öğretmenler de bu programda yer alan ölçme- değerlendirme eksikliğini farkındadır. Uygun’un (1996) araştırmasında öğretmenler birinci derecede “öğrencinin başarı durumuna göre” bir ölçme tekniğini kullanmayı önemli görürken beşinci derecede “test sınavlarını” önemli görmüşlerdir. 2005 programında, ölçme değerlendirme alanında süreç ağırlık kazanmıştır. Öğretme- öğrenme sürecinde “gözlem formları, öğrenme alanları değerlendirme formu, öz değerlendirme formu, hikaye anlatımı öz değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu, okuma dosyası” gibi ölçme araçları yer almaktadır (MEB, 2009).

2005 ilköğretim Türkçe öğretim programı hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme-değerlendirme boyutlarıyla öğrenciyi merkeze alan bir programdır. Sadece hedef ve içerik belirlenmesi uygulama açısından yeterli değildir; çünkü öğretmenin bu hedefe ulaşırken hangi yöntemi kullanacağı da öğrenme- öğretme sürecinde önemlidir. Öğretimde kullanılan yöntemin öğrencinin öğrenmesini destekleyici olması gerekmektedir.

Yöntem; bilgi, tutum ve beceri düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ya da hedeflere ulaşmada izlenen en kısa yoldur (Erdoğan, 2003; Demirel, 2006). 2005 programında yöntem olarak “problem çözme” önerilmektedir. Problem çözme öğrencinin düşünme becerisini ve karşılaştığı engellerle baş etme becerisini geliştirmektedir (Okur ve Yıldız, 2006). Ayrıca metinlerin etkinliklerle işlendiği 2005 programında, öğrenme süreci sorun-çözümüne dayalı olmalı, hikayeden çıkarılan sorunlara çözümler aranmalıdır (Güneş, 2007). Bu programla problem çözmenin Türkçe öğretiminde yer alması, metinler ve etkinliklere dayalı olarak bu yöntemin kullanılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Problem Çözme

Birey, derslerde ve hayatında problemlerle karşılaşır. Problem, başarıya ya da amaca ulaşmak için giderilmesi gereken güçlükler ya da engellerdir (Aksu, 1998; Bingham, 1998; Adair, 2000; Sevinç,2003). Problem kavramında Kneeland (2001), olması gereken durum ile şuanda olan durum arasındaki farka odaklanmıştır. Altun’a (2002) göre ise kişinin bir şeyler yapmak isteyip de ne yapacağını kestiremediği ve bilemediği bir durumdur. Problemlerde bulunan üç temel özellik; bireyin kafasında bir amacın olması; amacına uzanan yolda bir engelin çıkması; kendisini amaca teşvik eden içsel bir gerginlik duymasıdır (Uyar, 2002). Engeller, güçlükler, farklar olduğu zaman ya da ne yapacağını bilememesi durumunda birey, problem çözme yeteneğini kullanmaktadır. Eğitim alanında problem kelimesi yerine sorun kavramı da kullanılabilir. Problemi veya sorunu araştırmacılar farklı şekilde ele almaktadır.

Altun’a (2002) göre Matematik problemleri, dört işleme dayalı rutin ve verileri organize etmeye, sınıflandırmaya, ilişkileri görmeye dayalı rutin olmayan problemlerdir. Fen alanında, Korkmaz (2004), “Çevredeki kirliliği nasıl önleyebiliriz?” problemini, bilimsel yöntem süreci olarak tanımlanan problem çözme süreci içerisinde ele almaktadır. Akyol’a (2006) göre, Türkçe alanında, hikayelerdeki çatışmalar problem olarak belirtilmektedir. Problem kavramı matematik, fen ve Türkçe alanlarında farklı ele alınmaktadır. Ayrıca, Senemoğlu’na (2007) göre bazı problemler kesin olarak tanımlanmış ve çözümleri bellidir, bunlarda belli stratejilerle tek doğru yanıt bulunmaya çalışılır; bazıları ise, çok boyutlu olup çok yönlü düşünmeyi gerektiren disiplinler arası problemlerdir. Bu bakımdan, matematik, fizik ve kimya gibi alanlarda çalışılan problemler yapılandırılmış problemlerken, günlük hayatımızda karşılaşılan problemler yapılandırılmamış problemlerdir. Yapılan

açıklamalara göre Türkçe dersindeki metinlere dayalı olan problemler, yapılandırılmamış problemler olarak belirtilebilir. Çünkü bu problemler çok boyutlu ve çok yönlü düşünmeyi gerektirmektedir.

Birey, engellerin, güçlüklerin farkında olduğu zaman ya da ne yapacağını bilememesi durumunda problem çözme yeteneğini kullanmaktadır. Bu yeteneğin nasıl kullanıldığını öğrenme kuramları farklı açılardan değerlendirmektedir. Problem çözme sırasında bireyin hangi zihinsel süreçleri kullandığını ya da problemi nasıl çözdüğünü, davranışçılar ve bilişselciler farklı boyutlarda açıklamaktadır. Davranışçılar, problem çözme sürecini uyarıcı- davranış- pekiştirici ilişkisiyle açıklamaktadır (Yıldızlar, 1999). Bilişsel kuramcılar ise, problem çözmede kavrama ve anlama üzerinde durmaktadır. Dewey ise problem çözmede davranışçılarla bilişselcilerin sentezini yapmaktadır (Ata, 1997). 2005 programının temeli olan yapılandırmacı yaklaşım ise, problem çözmeyle öğrenilecek bilgilerin gerçek yaşamla ilişkili olması ve yeni durumlara kolayca transfer edilebilmesi üzerine odaklanmaktadır (Tertemiz ve Çakmak, 2004).

Problem çözme becerisini kazanan bireyler, karşılaştıkları sorunları çözebilmektedir. Sonuç olarak duyuşsal, bilişsel yetenekler ve deneyimler problem çözme becerisini etkilemektedir. Nitekim öğrenciler problem çözmede bilişsel alanda, Bilgen'e (2002) göre bilgi ve kavrama düzeyine dayalı olan uygulama düzeyine; Küçükahmet'e (1997) göre ise, analiz ve sentez düzeyine ulaşarak üst düzey bilişsel fonksiyonları kullanmaktadır. Üst düzey zihinsel becerilere ulaşma problem çözme sürecini etkili kullanmakla sağlanabilir. Ayrıca araştırmacılar bu sürecin nasıl gerçekleştiğine ilişkin fikirler ileri sürmüşlerdir.

Birey problemini çözerken adım adım sonuca ulaşmaktadır. Sonuca ulaşmak için belli bir süreç geçmektedir. Bu süreçte problem çözme aşamalarının uygulanmasıyla gerçekleşebilir. Problem çözme sürecindeki aşamalar; kontrollü etkinliklere dayalı olarak araştırmacılar tarafından dört (Polya, 1990), beş (Hayes, 1981; Akt: Nikerson, 1994; Stevens, 1998), altı (Forgan, 2003 ve Senemoğlu, 2007), yedi (Dewey, 1991) ve sekiz (Bingham, 1998) adımda açıklanmıştır. Problem çözme basamaklarının tümünün kullanılmadığı haller olabileceği gibi çözüm işi de aynı sıraya göre yapılmayabilir (Aksu, 1988).

Hayes (1981) problem çözme sürecini problemi bulma, problemi betimleme, çözümü planlama, planı gerçekleştirme ve çözümü değerlendirme aşamalarıyla

açıklamaktadır (Akt: Nickerson, 1994). Polya (1990) da bir problemi çözmeyi dört aşamada ele almaktadır. Problemi anlamak, plan hazırlamak, planı uygulamak ve geriye bakmaktır. Problem çözme aşamalarını “Nasıl Düşünürüz?” adlı eserinde Dewey (1991), altı aşamada açıklamaktadır. Dewey’e (1991) göre problem çözme aşamaları; problemin sınırlarını saptamak, nedenlerini araştırarak bilgi toplamak; hipotezler kurarak çeşitli çözüm yolları saptamak; çözüm yollarının probleme uygunluğunu saptamak; problemi çözmek; çözümü test etmek; çözümü uygulamaktır.

Dewey’in aşamaları doğrultusunda problem çözmeyi açıklayan Bingham (1998), “kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek” aşamasını eklemiştir. Sorun çözme aşamalarını Stevens (1998) ise sorunu fark edip tanımlama, analiz etme, mümkün çözümler geliştirme, çözümleri değerlendirme ve en uygun çözümü uygulamaya sokma olarak beş adımda belirtmektedir. Forgan (2003) problem çözme aşamalarını altı basamakta toplamıştır. Bu aşamalar; problemleri tanımlama, problem çözümü için beyin fırtınası yapma, çözümlerin engellerini tanımlama, çözümlere tekrar bakmak ve birini seçmek, çözümleri deneyerek geçerli kılmak, uygulanan çözümü değerlendirmek. Senemoğlu (2007) ise problem çözme aşamalarını; problemi anlama, gerekli bilgileri toplama, problemin köküne inme, çözüm yolları geliştirme, en iyi çözüm yollarını seçme ve problemi çözümlenme olarak belirtmiştir. Problem çözme aşamalarının birbirine benzer olduğu görülmektedir. Araştırmacıların tanımladığı problem çözme aşamalarında “problemi anlama, problemle ilgili bilgi toplama, çözüm önerme, uygulama” aşamaları ortaktır.

Aşağıda, Dewey (1991) ve Bingham’a (1998) göre problem çözme basamakları ayrıntılı bir şekilde açıklanmakta ve farklı araştırmacıların bu basamaklarla ilgili görüşleri belirtilmektedir:

1. Problemi tanıma ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma aşaması; problemin hissedilmesi ve problemin çözümlenmesine ilişkin gereksinim duyulmasıdır. Problemlerin ortaya çıkışı birbirinden farklıdır. Öğrencilerin, bazı problemlerin doğal, bazılarının ani, bazılarının ise şaşırtıcı olaylar, belirsiz duygular sonucu ortaya çıktığını fark etmesi sağlanmalıdır (Bingham, 1998). Bu bakımdan birinci basamak öğrencinin bir engel karşısında hissettiği gerginlik olarak belirtilebilir.
2. Problemi açıklamaya, alanını niteliğini tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışma basamağında bilinmeyen ne olduğu ve niçin var olduğu

bulunmalıdır (Bingham, 1998). Ayrıca sorunları mümkün olduğu kadar alt aşamalara ayırmak önemlidir (Zembat ve Unutkan, 2003). Bu nedenle Barker (1999) bu aşamada 5N1K (Ne, Ne zaman, Nasıl, Niçin, Nerede ve Kim) sorularının kullanılabilceğini belirtmektedir (Akt: Kalaycı, 2001). Bu bakımdan bu basamakta sorulan sorular şunlar olabilir: “Problem nedir?, Problem niçin çıktı?, Problem ilk olarak ne zaman fark edildi?, Problem ilk olarak nasıl göze battı?, Problem nerede ortaya çıktı? ve Problemin sahibi kim?”. Nitekim zaman kazanmak ve eylemin etkili olması bakımından güçlüğün açıklanması, problemin niteliğinin ve alanının belirtilmesinde fayda sağlar (Bingham, 1998). Ayrıca bu durum, sonraki süreçleri kolaylaştırır. Sonuçta öğrenci problemi genel çerçevede ele alıp sınırlandırarak veri toplama ve çözüm aşamalarının temelini oluşturacaktır.

3. Problemlerle ilgili veri ve bilgi toplama basamağında, öğrencinin var olan bilgilerini problemle ilişkilendirerek gerekli araştırmaları yapması gerekmektedir. İlk başta eldeki problemi çözmek için verilerin yeterliliği tartışılmalıdır (Kalaycı, 2001). Daha sonra üzerinde durulması gereken sorular şunlardır: Nasıl bir yardıma ihtiyaç vardır?, Bu problemle ilgili yardım nereden sağlanabilir? (Bingham, 1998). Bu sorular öğrencilerin probleme ilişkin bilgi toplamasında yönlendirici olmaktadır.
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme basamağında, Toplanan veriler incelenmeli ve aralarında ilişkiler kurularak birleştirilmelidir (Bingham, 1998). Ayrıca araştırmalar ilerledikçe öğrencinin problemle ilgili sorunları daha iyi kavrayacağını ve yeni görüşlerin ortaya çıkacağını belirtmektedir. Sonuçta, öğrencilerin fikirleri incelenmeli, tartışılmalı, yaratıcı bir şekilde yorumlanmalı ve birbiriyle kaynaştırılmalıdır (Bingham, 1998). Öğrenciler, problemi çözmeye yardımcı olabilecek bilgileri ayırt edebilmeli ve çözüm üretebilme aşamasına hazırlanmalıdır.
5. Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme basamağında yaratıcılık ön plana çıkmaktadır. Bu basamakta, “Problem nasıl çözülür ve neden bu çözüm yolunu öneriyorsun?” sorularına cevap aranmaktadır (Kalaycı, 2001; Gök, 2006). Problemler daha önceden sahip olunan düşünceler ve ilkeleri yeni ilişkiler içine koyabilmekle ve yeni şekillerde kullanmakla çözülebilmektedir (Zembat ve Unutkan, 2003). Ayrıca değişik fikirler üretmede, alışılmışın dışına çıkılması, belli noktalara takılmaması, bütün çözüm yollarının düşünülmesi gerekmektedir (Fidan, 1996). Kısaca, bütün çözüm yolları dikkate

alınmalıdır (Bingham, 1998). Öğrencinin problemi çözerken gerekli bağlantıları kurabilmesi ve tahmin edebilmesi için beyin fırtınası, görüş geliştirme, arkadaşlarıyla görüşme gibi çalışmalar yapılabilir (Kalaycı, 2001). Stevens (1998) çözüm geliştirmede; kelime modelleri, çizimler ve diyagramlar, matematiksel diyagramlar, güç alan diyagramları, düşünce haritaları, zincir diyagramlar ve etkinlikler önermektedir.

6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olan çözümlerden en iyisini seçme basamağında, önerilen çözüm olasılıklarının uygulandıkları takdirde ne gibi sonuçlar doğuracağı tahmin edilmeye çalışılır (Zembat ve Unutkan, 2003). Bu basamakta öğrenci seçtiği çözümün olası sonuçlarını ve etkilerini görerek değerlendirme yapabilmelidir (Bingham, 1998). Öğrencinin çözüm seçerken ve seçtiği çözümü değerlendirirken düşünmesi gerekenler şunlardır (Stevens, 1998):

- ✓ İhtiyaçlara cevap vermeyen çözümleri eleme,
- ✓ Kalan çözüm sonuçlarını istenen sonuca göre değerlendirme,
- ✓ En iyi çözümün getireceği riskleri değerlendirme,
- ✓ Hangi çözümün uygulanacağına karar vermedir.

Bingham (1998) da en uygun çözümü seçmek için öğrencinin, eleştirici çözümleme, objektif düşünme ve geç karar verme gibi yeteneklere sahip olması gerektiğini belirtmektedir.

7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama veya deneme basamağında, öğrencinin seçtiği çözüm yolunu uygulayarak sonuca ulaşması ya da sonuca ulaşamaması bulunmaktadır. Ayrıca bu basamakta öğrenciden “kararlaştırdığı çözümün kendisine ve başkalarına etkilerini fark etmesi, çözümü uygularken ve amaca götüren çözüm şeklinin sonucunda ortaya çıkan değişiklikleri görebilmesi” beklenmektedir (Bingham, 1998).

8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme basamağında, bir problemin çözümünde en iyi düşünce, fikir ve sınamaların bir araya getirilmesi ve uygulama sonuçlarına bakılarak mevcut durum bakımından en kullanışlı, tatmin edici sonuca karar verilmesi gerekmektedir (Bingham, 1998). Bunun yanı sıra, öğrenci problemin çözülmesi ya da çözülmemesi durumunda gerekçeleri açıklayabilmelidir (Gök, 2006). Bingham’ın (1998) da belirttiği gibi, burada söz konusu olan bütün süreci değerlendirmedir. Süreci değerlendirmede öğrenci, “Bu

çözümü nasıl bulduk?” sorusuna dayalı olarak uygulanan işlemleri açıklayabilmelidir. Ayrıca, öğrencilerin çözüm şekillerinin önemi üzerinde yaratıcı bir şekilde düşünmeye teşvik edilmesi gerekmektedir (Bingham, 1998).

Çözüm şekillerinin niteliği aşağıdaki özelliklere bağlıdır (Bingham, 1998):

- ✓ Güçlüğün ya da engelin kaldırılmasında etkililik derecesine bağlıdır. Çözümler geçici olmamalı, devamlı ve kesin olmalıdır.
- ✓ Ortaya çıkan gerginliğin yok olmasıdır. Bu da problemi çözen kişilerin, çözüm şekillerini kabul ediş derecesine bağlıdır.
- ✓ Uygulamadaki pratiklidir.

Öğrencinin problem çözmeye sürecinde neyi kazanıp kazanmadığının değerlendirilmesi de gerekmektedir. Problem çözmeyi değerlendirmede hem süreç hem sonuç önemlidir. İkisinin bir bütün oluşturduğu unutulmamalıdır. Problem çözmeye önemli olan bir durum ise, bu süreç sonucunda ortaya çıkan kazanımlardır. Öğrencinin bu gelişim sonucunda kazandıkları (Küçükahmet, 1997; Sevinç, 2003; Zembat ve Unutkan, 2003; Tan, Kayabaşı ve Erdoğan, 2003; Taşpınar, 2007) şunlardır:

- ✓ Öğrenmelere aktif katılma,
- ✓ Merak, ilgi ve istek duyma,
- ✓ Sorumluluk alma,
- ✓ Problemlere bilimsel yaklaşma, cesaretle yaklaşarak çözüm bulma,
- ✓ Başkalarıyla yardımlaşma, fikir paylaşma,
- ✓ Çok yönlü düşünme ve araştırma yapmadır.

Bunların yanında, öğrenci problemle karşılaştığında ya da amaca varmak isteğinde problemi kavramak ve anlamak için bilgileri organize etmesi, uygun stratejiyi, araç gereci seçmesi, kullanması, sonuçları yorumlaması ve değerlendirmesi gelişmektedir (Aksu, 1998; Altun, 2002; Ülgen, 2004; Demirel, 2006). Problem çözmeye öğrencinin bireysel ve sosyal; bilişsel ve duyuşsal yönlerden gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Problem çözüme sürecinde önemli bir faktör de öğretmenlerdir. Öğretmenlerin problem çözüme etkinliklerini uygularken dikkat etmeleri gereken şu hususlar bulunmaktadır (Ünalın, 2001; Zembat ve Unutkan, 2003):

- ✓ Öğrencilere düşünebilmeleri için gerekli zaman verilmeli;
- ✓ Problem çözümünden sonra çözüme nasıl ulaşıldığının aşamaları gösterilerek sınıfta açıklanmalı;
- ✓ Meraklı olma, doğru düşünme, soru sorma, yöntemlerin doğru seçilmesi ve düşüncelerin sistemleştirilmesiyle problem çözüme yollarının artırılması ve değerlendirilmesi sağlanmalıdır.
- ✓ Öğretmenler problem çözmeye “Niçin böyle düşünüyorsun?, Öyle olduğunda ne olur?, Bununla ne demek istiyorsun?, Burada önerebileceğin başka bir yol var mı?, Sence bu söylediğin her zaman işler mi?” gibi sorularla başlamalıdır (Tertemiz ve Çakmak, 2004).

Türkçe Öğretimi ve Problem Çözme

Çağdaş eğitim öğretim ilkeleri arasında Türkçe öğretiminde bilim ve bilimsel düşünce esas alınmaktadır. Buna bağlı olarak öğrencilerin çevrelerindeki olguların nedenleri ve ilişkileri hakkında sorular sorma istekleri problem çözmeye yönelik bir dersle, uyanık tutulup, geliştirilebilir (Okur ve Yıldız, 2006). 2004 Türkçe programının temel aldığı yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında problem çözüme becerisine de yer verilmektedir. Brooks'un (1993) da belirttiği gibi yapılandırmacı yaklaşımda bireyin problem çözüme becerileri ön plandadır (Akt: Gök, 2006). Bu becerilerin, öğrencilere ne zaman ve nasıl kazandırıldığı önemlidir.

Problem çözüme becerisinin, ilköğretimin ilk kademesinde kazandırılmaya başlanması gerekmektedir (Bilen, 2002; Tertemiz ve Çakmak, 2004). Bu duruma uygun olarak, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (ÖYEGM, 2008), “öğrencilerin problem çözüme becerisini geliştirme” yeterliliğini sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler arasında belirtmiştir. Çünkü öğrencinin bu beceriyi içselleştirmesi gerekmektedir. Fakat problem çözüme becerisi genel olarak matematik ve fen dersleriyle ilişkilendirilmektedir. Heddens ve Speer (1987) de problemin, genellikle ilkokul matematik ders kitaplarında konu sonlarında verilen dört işleme dayalı matematik problemi olarak tanımlandığını, ancak sorunun daha geniş bir

anlama sahip olduğunu ve matematikle ilgisinin şart olmadığını belirtmiştir (Akt: Kalaycı, 2001). Bu düşünceyi destekleyen Aksu (1988) da, problem çözme becerisinin bütün disiplinlerle ilişkilendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Problem çözme becerisinin nasıl kazandırılacağı diğer bir boyuttur. Problemi görme ve problemi çözecek basamakların izlenebilmesinde “anlama” önemlidir. Anlama, yazının anlamını bulma, onlar üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlarını çıkarma ve değerlendirme faaliyetidir (Güneş, 2007). Akyol’a (2007) göre anlam kurma bireyin ön bilgilerini kullanarak karşılaştığı görsel ve yazılı kaynaklardan öğrendiklerini, izlediklerini sentez ederek yeni bir düşünceye ulaşmasıdır. Tam ve doğru anlama da Türkçe dersinin amaçlarından biridir (Oğuzkan, 1995). Buna göre tam anlama, bir duygu ve düşünceyi kendi akışı içinde kesintiye uğratmadan kavramaktır, doğru anlama ise bize aktarılmak istenilen bilgi, duygu ve düşüncelerin olduğu gibi, bir yanlışlığa yol açmadan ve hiç bir şüpheli nokta kalmayacak biçimde bütün boyutları ile kavranması demektir. Türkçe dersi öğrenme alanları içerisinde yer alan okuma, doğru anlamayı geliştirmektedir.

Okuma ile anlama birbirine paralel olarak gelişmektedir. Okuma ve anlama birbirine neden sonuç ilişkisi ile bağlıdır; insan anlamak için okumakta ve okuduğunu anlamak istemektedir (Demirel ve Şahinel, 2006). Sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öğeleri görme, algılama ve kavrama sürecine okuma denir (Oğuzkan, 1995).

Okuma alanı “yazılı olanı anlama” ve “zihinsel süreçlerin geliştirilmesi” olarak ele alınabilir. Akyol’a (2007) göre okuma ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve araç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleşen anlam kurma sürecidir. Bunun yanında okuma sözcüklerin göz ve ses organları yoluyla algılanıp, anlamlandırılması, kavranması ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir (Sever, 2004; Ünalın, 2001; Demirel ve Şahinel, 2006). Araştırmacılar okumayı hem anlam kurma süreci hem de zihinsel süreci geliştiren bir etkinlik olarak görmektedir. Sever (2004) de okumanın genel nitelikleri içerisinde bilişsel boyutunu vurgulamaktadır. Nitekim anlam kurma sürecinde üst düzey ilişkilerin var olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak kavrama, karşılaştırma, analiz ve sentez basamakları ön plana çıkmaktadır.

Okuma ve anlamaya dayalı olarak, problem çözme becerisi geliştirilebilir. Bu durumda, ön okuma, talimatlarla okuma, okuma müzakereleri ve geliştirilmiş

öğrenme aktivitelerine dayalı eğitici problem çözme tekniklerinden yararlanılabilir (Forgan 2003):

- ✓ Ön okuma, talimatlarla okuma, okuma müzakereleri ve geliştirilmiş öğrenme aktivitelerine dayandırmaktadır. Ön okumanın materyali seçmek ve öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirmekle ilgili olduğunu; talimatlarla okumada öğretmenin hikayeyi yüksek sesle okuması gerektiğini belirtmektedir.
- ✓ Talimatlarla okuma sırasında, ana karakter bir problemi çözmeden önce kısa bir süre beklenir. Bu noktada öğrenciye problemi nasıl çözebileceği ve hikayenin devamının nasıl olabileceği sorulabilir.
- ✓ Okuma müzakerelerinde hikaye karakterlerinin duygularının değerlendirilmesi ve tartışılması bulunmaktadır. Bu durumda öğrencilerden “Eğer karakterin çözümü işe yaramasaydı, başka nasıl bir çözüm üretilebilirdi?” gibi sorulara çözümler bulması istenebilir. Bu bölümdeki sorular Bloom’un sınıflandırmasına göre bilgi ve kavramaya dayalı olarak çeşitlilik gösterebilir.
- ✓ Geliştirilmiş öğrenme aktivitelerinde, öğrencilerin aktif olarak katılımının sağlanması, öğrencilerin okulda ve toplumda karşı karşıya kalabileceği durumlar üzerinde çalışılmaktadır. Bu durumlara ise problem çözme pratik senaryoları denmektedir.

Kreidler (1994) de çatışma olarak tanımladığı problemi çözerken öğrencilerin okuma kitaplarından yararlanabileceğini belirtmektedir ve öğrencilerin problem çözmede, okuma kitaplarından yararlanırken yapılması gerekenleri (Akt: Adams ve Wittmer, 2009):

1. Çatışmaya kadar hikayenin okutturulması;
2. Karakterin ne hissettiğinin sorulması;
3. Çocukların çatışmayı, problemi tanımlaması;
4. Beyin fırtınasıyla karakterin sorununun çözümlenmesi. Çözüm bulurken karakteri düşünmeleri;
5. Hikayenin gerisinin okutturularak karakterin çözümünün tartışılması olarak açıklamaktadır.

Bu duruma paralel olarak, hikayelerdeki çatışmaları problem olarak ifade eden Akyol (2006), problemin çözümünü zorlaştıran engellerin gelişme bölümünde yer aldığını ifade etmektedir.

Türkçe Öğretimi – Etkinlikler- Problem Çözme

Türkçe öğretiminde okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Nuhoğlu, Başoğlu, Kayganacıoğlu, 2008). Bu becerilerin gelişmesinde, metinler ve metinlere dayalı olarak yapılan etkinlikler rol oynamaktadır. Yazınsal ve öğretici metinlerin kullanıldığı Türkçe öğretiminde (Sever, 2004), öğrencinin olayları keşfetmede, kavrayarak öğrenmesine yardımcı olmada ve yorumlama gücü kazandırmada eğitim ve öğretim etkinlikleri önem taşımaktadır (Yıldız, 2006). Kalaycı (2001) problem çözme sürecinde; problemlerle başa çıkma yollarının derslerdeki konular aracılığıyla, öğrencilere uygulamalı etkinliklerle adım adım verilerek öğretilbileceğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek için merak etme, veri toplama, sonuç çıkarma ve sonuçları değerlendirme basamaklarını hedef alan etkinlikler yapmaları gerektiğini açıklamaktadır (ÖYEGM, 2008). Bu etkinliklerin yaşa ve gelişime uygun hangi özellikleri taşıması gerektiği bilinmelidir.

Anlama bakımından birinci devrede öğrencilere şu yeterlilikleri kazandıracak etkinliklere yer verilmelidir (Oğuzkan, 1995):

- ✓ Resimleri yorumlayabilme,
- ✓ Dinlenen izlenen, okunan bir öykü ya da masala uygun başlık bulabilme,
- ✓ Okunan, dinlenen bir masal ya da öykü kahramanlarının niteliklerini, olayların yer ve zamanlarını anlayıp ve sonucu kavrayabilmedir.

Bununla birlikte, etkinlikler sayesinde çocuklarla birlikte iş görme alışkanlığı kazandırılmalı, kendilerine verilmiş olan etkinlikleri düzgün yapma ve yorumlama, bu işi yaparken aldıkları kararların mantığı ve sorumluluğu öğretilmelidir (Yıldız, 2006). Anlama ve kavrama becerilerinin kazandırılması için metindeki bilgileri düzenlemede, etkinlikler arasında, sorun-çözümleme etkinliği, diğer bir ifade ile problem çözme becerisi geliştirilmeli ve öğrencilerin birden fazla çözüm yolu önerilerinde bulunmaları sağlanabilir (Güneş, 2007). Çünkü problem çözmeye dayalı olarak geliştirilen etkinliklerin öğrencinin üst düzey gelişimine katkı sağlayacağı

unutulmamalıdır. Problem çözmeye dayalı metinlerdeki etkinlikler, “problem, çözüm yolları ve sonuç” aşamaları temel alınarak uygulanabilir (Akyol, 2006; Çelenk, 2008). Sonuç olarak, metinlere dayalı olarak geliştirilen problem çözme etkinlikleri öğrencinin okuma, kavrama, anlama, sorgulama becerilerine katkı sağlayabilir.

İlgili Araştırmalar

Konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik Sosyal Bilgiler ve Hayat bilgisi, Matematik, Fen Bilgisi ve Türkçe alanlarında yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır.

Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Alanında Yapılan Çalışmalar

Yeşilkayalı (1996) ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, problem çözme yöntemi kullanılmasının, öğrencilerin başarısı ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Ön test- son test deneme deseninin kullanıldığı araştırmaya 94 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Başarı Testi ve Duyuşsal Özellikler Anket Formu kullanılmıştır. Araştırmada bir ünitenin işlenmesi süreci bir ayı kapsamaktadır. Ayrıca uygulama sürecinde, öğrencilere etkili okuma stratejileri verilerek öğrencilerin problemleri bulmaları sağlanmıştır. Araştırmanın sonucunda problem çözme yönteminin kullanılmasının öğrencilerin başarısını arttırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Özdemir (2005), Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin problem çözme başarısına etkisini araştırmıştır. 62 öğrencinin katıldığı araştırmada, Veri toplama aracı olarak Öğrenci Bilgi Formu, Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testi, Sosyal Bilgiler Dersi Problem Çözme Başarı Testi, Problem Çözme Envanteri ve Sosyal Bilgiler Dersi İlgili Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada uygulama 3 saat sürmüştür. Araştırmada problem çözme başarı puanları ile işbirliğine dayalı yöntem, geleneksel yöntemle göre daha etkili bulunmuştur. Problem çözme puanları ile Sosyal Bilgiler dersine ilgi, problem çözme tutumları arasında olumlu ilişki olduğu belirtilmiştir. Fakat Problem çözme puanları ile cinsiyet, yaş arasında ilişki görülmemiştir.

Çiftçi (2006), ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin, öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, başarılarının kalıcılığına ve tutumuna etkisini incelemiştir. Araştırmaya 41 öğrenci

katılmıştır. Deneysel bir çalışmadır. Veri toplama aracı olarak Akademik Risk Alma Ölçeği, Problem Çözme Ölçeği, Erişi Testi ve Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Uygulamanın 7 hafta sürdüğü, araştırmanın sonucunda, proje tabanlı öğretimin yapıldığı deney grubu ile kontrol grubu arasında öğrencilerin akademik risk alma düzeyleri, problem çözme becerileri, Sosyal Bilgiler tutumları arasında fark bulunmamıştır. Fakat deney grubunun problem çözme ortalamaları yüksek bulunmuştur. Ayrıca, iki grubun erişti ve kalıcılık puanları arasında fark bulunmuştur. Araştırmacı, öğrencilerin akademik risk alma düzeylerinde farkın olmamasının sebebini öğrencilerin içinde buldukları öğrenme ortamındaki bilgisayar ve internetle ilgili yaşanan sıkıntılara; problem çözme becerilerinde fark çıkmama durumunu araştırma süresinin kısa olmasına; Sosyal Bilgiler dersine karşı öğrenci tutumları arasında fark çıkmamasını ise dersin daha önce katı tutumla, geleneksel yöntemle işlenmesine dayandırmaktadır.

Gülfidangil (2007) Sosyal Bilgiler dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırma ilköğretimde okuyan 28 beşinci sınıf öğrencisinin katıldığı yarı yapılandırılmış deneysel bir çalışmadır. Deney grubuyla 2 hafta boyunca çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak Gizlenmiş Şekiller Testi, Başarı Testleri, Tutum Ölçeği ve ders materyalleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin problem çözme yöntemi ile başarıları artmış ve olumlu yönde tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Problem çözme becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler alanında yapılan araştırmalarda, problem çözme yönteminin uygulanmasının öğrencilerin başarısını arttırdığı ve duyuşsal alan da olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Bu alanda yapılan araştırmalarda işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ve proje tabanlı öğrenmenin, öğrencinin problem çözme becerisini geliştirmesine etkisi incelenmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin problem çözme becerisini olumlu yönde etkilediği; proje tabanlı öğrenmenin bir etkisi olmadığı belirtilmektedir. Bu durumlar gösteriyor ki, problem çözme becerisinin gelişimi öğrencinin başarısını arttırmaktadır, bunun yanında problem çözme becerisi ile farklı yöntemlerin bir arada kullanıldığı çalışmalarda problem çözme becerisinin gelişimi farklılık gösterebilmektedir.

Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Fen Bilgisi Alanında Yapılan Çalışmalar

Çelik (2006) araştırmasında, lise birinci sınıf öğrencilerinin ağ tabanlı öğretiminin problem çözme becerilerine ve Fen bilimlerine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Kontrol gruplu ön test son test modelinin uygulandığı araştırmaya 64 öğrenci katılmıştır. 4 hafta süren uygulamada veri toplama aracı olarak Problem Çözme Envanteri, Fen dersine yönelik Tutum Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ağ tabanlı öğretimin problem çözme becerilerini geleneksel yöntemle göre daha etkili bir şekilde geliştirdiği bulunmuştur. Ayrıca uygulama sonunda öğrencilerin Fen dersine yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştiği ortaya çıkmıştır.

Gök (2006)'ün, işbirlikli problem çözme stratejileri öğretiminin öğrencilerin Fizik başarısı, başarı güdüsü, problem çözmeye yönelik tutumları ve cinsiyetleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel çalışma 10 haftalık uygulama sürecini içermektedir. 46 öğrencinin katıldığı araştırmada Fizik Başarı Testi, Fizik dersine yönelik Problem Çözme Tutum Ölçeği, Fizik dersi Problem Çözme Stratejileri Ölçeği, Başarı Güdüsü Ölçeği ve problem çözme yapıları veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, işbirlikli problem çözme stratejileri öğretiminin öğrencilerin Fizik başarısını, problem çözmeye yönelik tutumunu ve başarı güdüsünü olumlu etkilediği bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin başarı düzeyi yükseldikçe strateji kullanımlarının da arttığı belirtilmektedir.

Genç (2007), ilköğretim 8. sınıfta okuyan 74 öğrencinin katıldığı araştırmasında, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirerek, kendilerine güvenlerini sağlamada işbirlikli öğrenme yönteminin etkisini incelemiştir. Veri toplama araçları olarak Fen Bilgisi Başarı Testi, Problem Çözme Becerileri Envanteri, Fen Bilgisi Tutum Ölçeği ve Bilişüstü Beceriler Anketinin kullanıldığı araştırma 4 ay devam etmiştir. Araştırmanın sonucunda, deney grubunun problem çözme becerisinin arttığı, kontrol grubunda ise bir değişimin olmadığı bulunmuştur. Fakat, iki grupta da tutum ve bilişüstü beceriler açısından değişimin olmadığı belirtilmiştir. Bu durumun, uygulamanın kısa süreli olmasından kaynaklandığı açıklanmıştır.

Fen alanında, problem çözme becerisinin geliştirilmesine yönelik yapılan araştırmalarda, problem çözümlerinin yöntem olarak kullanmasının öğrenci başarısına etkisini; ağ tabanlı öğretimin ve işbirlikli problem çözme stratejilerinin ise problem

çözme becerilerine etkisini inceledikleri görülmektedir. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, problem çözme becerisi öğrenci başarısını arttırmaktadır; ağ tabanlı öğretim ve işbirlikli problem çözme stratejileri öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmektedir. Sonuç olarak, Fen Bilgisi alanında yapılan problem çözme çalışmaları öğrencilerin başarılarını arttırdığı söylenebilir.

Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Matematik Alanında Yapılan Çalışmalar

Ballew ve James (1985), Matematikte yetenekli öğrencilerin problem çözme stratejileri üzerine yaptıkları araştırmada, 19 altıncı sınıf öğrencilerinin hatalarının % 26 hesaplama, % 47 okuma ve yorumlama, % 26 problemi tamamlama sürecinde yaptıklarını ortaya çıkarmıştır (Akt: Gök, 2006).

Newman (1997) Matematikte problem çözümede yapılan hataları tespit etmeye yönelik 124 öğrenciyle görüşerek, araştırmasının sonucunda, hataların % 50'sinin okuma ve anlama hatası olduğu sonucunu bulmuştur (Akt: Töre, 2007).

Yıldızlar (1999) çalışmasında ilkokul 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinde problem çözme davranışları öğretiminin, öğrencilerin problem çözümedeki başarılarına ve matematiğe olan tutumlarına etkisini araştırmıştır. Ön test - son test deneme desenin kullanıldığı araştırmaya 98 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 32 kişisi birinci, 33 kişisi ikinci ve 33 kişisi üçüncü sınıftır. Araştırmada veri toplama araçları olarak, Temel Kabiliyetler Testi, Okuduğunu Anlama Testi, her bir sınıf için Problem Çözme I-II-III Testleri ve matematikle ilgili Düşünceler Anketi kullanılmıştır. Araştırmada okuduğunu anlama testi deney ve kontrol gruplarını ortalama açısından eşitlemek amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada uygulama süreci bir yarıyıldır. Problem çözme etkinlikleri yalnız toplama ve çıkarma işlemlerine dayalı aritmetik becerilere dayanmaktadır. Bu etkinlikler problemin anlaşılması, Matematik cümlelerinin yazılması, işlemlerin yapılması ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Buna bağlı olarak, üç kademedeki öğrencilerde de problem çözme davranışları öğretiminin yapılmasının, aritmetik problemleri çözümede etkili olduğu, başarıyı arttırdığı ve öğrencilerin tutumlarını da olumlu etkilediği bulunmuştur.

Tanrıseven (2000), Matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak dramatisasyon yöntemini kullanarak, ilköğretim 5. Sınıfta okuyan 76 öğrenci üzerinde çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak Bilgi formu ve matematik

problemlerinin (10 soru) kullanıldığı araştırmanın sonucunda, Matematikte dramatisasyon yönteminin kullanılmasının öğrencilerin problem çözme başarısını, problem çözmeye karşı ilgisini arttırdığı ve hatırlamayı olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Tertemiz ve Çakmak (2001) ilköğretim 1. kademe Matematik dersinde problem çözme yöntemine ilişkin “Öğretmen Görüşleri ve Uygulamaları” adlı nitel araştırmalarının sonucunda, öğretmenlerin dörtte üçünden fazlası problem çözenin sistemli öğretilmesi gerektiğini, uygulama yapmanın önemli olduğunu, yalnızca Matematik derslerinde değil diğer derslerde de ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir (Akt: Tertemiz ve Çakmak, 2004)

Yazgan (2002), ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin Matematik dersinde, problem çözme stratejilerini kullanabilme düzeylerini araştırmıştır. Araştırma, ilkokul 4 ve 5. sınıf öğrencilerinden 28 kişi katıldığı deneysel bir çalışmadır. Araştırmasında tahmin ve kontrol, ilişki arama, şekil çizme, geriye doğru çalışma, problemi basitleştirme ve sistematik liste yapma stratejilerini kullanmıştır. 10 hafta boyunca deney grubuyla çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak Tutum Ölçeği, rutin ve rutin olmayan problemleri içeren bir test kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda her iki sınıftaki deney grubu öğrencilerin problem çözme stratejilerini öğrenebildikleri ve bu stratejilerin matematik başarılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca problem çözme stratejileri eğitimi öğrencilerin problem çözmeye karşı olumlu tutum kazanmalarını sağlamıştır.

Sertsöz (2003), ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama davranışlarının kazandırılmasının, Matematik başarısına etkisini araştırmıştır. Deney grubunda haftada iki saat kitap okuma çalışması yapılmıştır, okuduklarının özetlerini çıkarmışlar ve bu özetleri sınıfta anlatmışlardır. Araştırma sonucuna göre Türkçe dersinde metin okuma çalışması yapan öğrencilerin matematik dersinde problem çözme başarılarının arttığı bulunmuştur (Akt: Yılmaz, 2007).

İsrael (2003) araştırmasında ilkokul 8. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini, başarı düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet ilişkileri açısından incelemiştir. Nitel bir araştırma olan çalışmaya 36 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, Sosyo Ekonomik Düzey Belirleme Anketi, 15 tane dört işlem problemi, derinlemesine görüşme tekniği ve müsveddeler kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda başarı düzeyi düşük öğrencilerin problemi yazmadan çözme, işlem

yapmadan sonucu tahmin etme, üzerinde çalıştığı problem üzerinde az zaman harcama, amaçsızca rastgele işlemler yapma, problemin çözümü olmayan bir yol izleme davranışları gösterdikleri bulunmuştur. Başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ise denklem kurma, formül kullanma, kafasındakini hemen uygulamaya başlama, uygun bir prosedür bulma, iyi bir başlangıç bulma, yaptığı işlemleri doğru olarak açıklayabilme, işlem yanlısını fark etme ve ipuçlarını değerlendirme davranışları gösterdikleri bulunmuştur. Ayrıca bu stratejilerin problem çözme başarısını olumlu yönde etkilediği vurgulanmıştır. Sonuçta problem çözme stratejileri ile başarı düzeyi, sosyo ekonomik düzey ve cinsiyet arasında ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Gorodetsky ve Klavir'in (2003) araştırmaları yetenekli ve normal öğrencilerin problem çözme işlemlerini tanımlamaları üzerinedir. Araştırmaya 7. ve 8. sınıfa giden, 60 yetenekli ve 55 normal öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda problem çözme işlemleri "kodlama, karşılaştırma, birleştirme, gelişim ve seçicilik" olarak tanımlanmıştır.

Aydoğan (2004) ilköğretim 2. ve 4. sınıf öğrencilerine genel problem çözme becerilerinin kazandırılmasında yapılandırılmış ve yapılandırılmamış problem çözme eğitim programlarının etkisini incelemiştir. 96 öğrenci üzerinde yapılan deneysel çalışma 12 hafta sürmüştür. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Purdure İlköğretim Çocukları Problem Çözme Envanteri (PEPSİ) kullanılmıştır. Yapılandırılmış problem çözme eğitimine katılan ikinci sınıf öğrencilerinin PEPSİ envanterinin alt bölümlerinden aldıkları öntest- sontest puanlarına göre "bir problemin varlığını hissetme, birçok alternatif arasından olası çözümü seçme" bölümlerinde puanları artarak anlamlı bir fark çıkmıştır. Fakat bu öğrencilerin "belirli bir problemi tanıma, problem hakkında sorular sorma, amacı açıklama, problemi çözümede daha fazla bilginin gerekli olup olmadığına karar verme, problem durumuyla ilgili öğeleri tanımlama, bilinen nesnelerin yeni kullanımlarını tanımlama, hissetme, birçok olası çözüm arasından en iyi ya da en alışılmadık çözümü seçme" bölümlerinde anlamlı bir farklılık gözlenmemesine rağmen puanlarında artış görülmüştür. Yalnızca "nedenleri tahmin etme" bölümünde öğrencilerin puanlarında bir düşüş olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, İlköğretim 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin yapılandırılmış ve yapılandırılmamış problem çözme eğitimine katılmaları, öğrencilerin problem çözme becerilerini arttırmıştır. Özellikle yapılandırılmış problem çözme eğitimine katılan grupların daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Özsoy (2005) araştırmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme ve Matematik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Betimsel olan araştırmaya 107 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Matematik Başarı Testi ve Problem Çözme Becerisi Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Matematik başarı puanları ile problem çözme puanları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca Matematik başarıları ile problem çözme beceri testinden aldıkları anlama, plan yapma, planı uygulama ve kontrol puanları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki ortaya çıkmıştır. En yüksek düzeyde ilişki ise planı uygulama puanı ile Matematik başarı puanı arasında bulunmuştur. Sonuçta araştırmada problem çözme becerisinin Matematik başarıları üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Öztuncay (2005), ilköğretim 6. sınıflarda problem çözümede standartların uygulanmasının Matematik dersindeki başarısına etkisini incelediği araştırmasında ön test - son test kontrol gruplu deneme modeli kullanmıştır. 44 öğrencinin katıldığı çalışmada, uygulamadan önce öğrencilerin 1-2 ay kitap okuması sağlanmıştır. Bunun sebebi ise, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin az da olsa gelişmesinin sağlanmasıdır. Veri toplama aracı olarak Matematik Başarı Testi, Kişisel Bilgi Anketi, Matematik Tutum Ölçeği, Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği, Yaratıcılık Anketi, Çoklu Zeka Anketi, Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda problem çözme öğretiminin başarı, tutumlar, öz yeterlilik algıları ve hatırlamalar üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Soylu ve Soylu'nun (2006) araştırmaları, problem çözme güçlükleri ve hatalarını tespit etmeye yöneliktir. Araştırma ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinden oluşan 13 kişiyi kapsamaktadır. Bu öğrenciler 6 hafta boyunca gözlenmiştir. Gözlemler sonucunda öğrencilerin genel hataları ve öğrenme güçlükleri tespit edilmiştir. Ayrıca bu öğrencilere 10 alıştırma ve 10 sözel problem olmak üzere 20 soruluk test uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin bilgi gerektiren sorularda % 76; hem işlemsel hem de kavramsal bilgi gerektiren problemler de ise % 45 başarı gösterdikleri saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler bilgi gerektiren problemlerde daha başarılıdır. Ayrıca birden fazla işlem gerektiren sorularda hata yaptıkları bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin kavramlarının anlamlı bir şekilde oluşturulmadığı ve bu kavramların ezberletildiği sonucuna varılmıştır.

Yavuz'un (2006) problem çözme stratejileri öğretiminin duyuşsal özelliklere ve erişime etkisini incelediği çalışmasına 32 öğrenci katılmıştır. Deneysel çalışma 8

hafta boyunca devam etmiştir. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Matematiğe yönelik Tutum Ölçeği, Matematiğe yönelik Kaygı Ölçeği, problem çözmeye yönelik Akademik Benlik Ölçeği, Matematik Başarı Testi ve strateji belirleme soruları kullanılmıştır. Araştırmada problem çözme strateji öğretiminin, öğrencilerin matematik tutum puanları ve problem çözmeye yönelik akademik benlik puanlarında etkili olduğu bulunmuştur. Ancak, deney grubu öğrencilerinin Matematik kaygı puanlarına da anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.

Özsoy (2007), ilköğretim 5. sınıfta üst bilişsel strateji öğretiminin problem çözme başarısına etkisini araştırmıştır. Ön test - son test kontrol gruplu deneysel çalışmaya 47 öğrenci katılmıştır. 9 hafta süren uygulama da veri toplama aracı olarak Problem Çözme Başarı Testi, Üst Bilişsel Bilgi ve Beceri Ölçekleri kullanılmıştır. Hem üst biliş hem de problem çözme puanları açısından, deney grubunun puanları kontrol grubuna göre daha yüksek çıkmış ve iki grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu bulguya dayanılarak araştırmanın sonucunda, üst biliş problem çözme etkinlikleri yoluyla yapılan öğretimin problem çözme başarısını arttırdığı yargısına varılmıştır.

Töre'nin (2007) ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin problem çözme sürecini bilme ve uygulama düzeylerini araştırdığı çalışması nitel bir araştırmadır. 30 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmadaki öğrenciler özel, merkez ve kırsal alanlardaki okullardan seçilmiştir. Araştırma verileri gözlem, görüşme ve problem çözme kağıtlarından toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, rutin problemleri kırsaldaki öğrencilerin % 50'si, merkezdeki öğrencilerin % 80'ni, özel okul öğrencilerinin % 30'u; rutin olmayan problemleri ise üç okuldaki öğrencilerin % 10'nu doğru cevap vermiştir.

Yılmaz (2007) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin problem çözümedeki kavram yanlışları ile demografik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemiştir. 960 öğrencinin katıldığı betimsel araştırmada öğrenciler 3 ay boyunca gözlenmiştir. Veri toplama aracı olarak her sınıf düzeyi için 12 sorudan oluşan testler kullanılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin problem çözerken karşılaştıkları kavram yanlışları matematiksel ifade- sözel ifade, problemde aynı kavramı farklı yerlerde görme, problemin sayılarının değişmesi, problem birimlerinin değişmesi, izledikleri mekanik yol dışına çıkılması, problem cümlesine kelimeler eklenip çıkarılması ve değiştirilmesi şeklindedir. Ayrıca öğrencilerin birçoğunun okuduklarını anlayamadığı ve okuduklarını yanlış yazdıkları gözlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin bu yanlış sebeplerinin ise ezbere önem verilmesi, soruların kısa sürede yapılması ve belli kalıplarda soruların çözülmesi olarak belirtilmektedir. Bununla birlikte problem

çözme davranışlarındaki sıkıntıların sebebinin problemin nasıl çözüleceği aşamasından çok, problemin ne demek istediği konusunda yaşadığı vurgulanmaktadır.

Griffin ve Jitendra (2008) araştırmalarında ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde kelime problemlerini ve çözümlerini incelemişlerdir. Araştırmanın amacı şema tabanlı öğretimin ve geleneksel öğretimin öğrencilerin kelime problemlerinin çözümlerine ve sayısal becerilerine etkisinin incelenmesidir. 60 öğrencinin katıldığı araştırma 18 hafta sürmüştür. Araştırma sonucunda iki öğretimin de problem çözme geliştirdiği fakat şema tabanlı öğretim yapılan grubun daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Muir, Beswick ve Williamson (2008) araştırmalarında, 6 Matematik problemi çözmek için 6 öğrencinin kullandıkları stratejileri incelemişlerdir. Çalışmalarında, her öğrencinin problem çözme performansını tanımlamada “acemi ve uzman” sınıflandırmaları yetersiz olduğu için “kolay, rutin ve karmaşık” sınıflandırmalarını belirleyerek uygulamışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin problem çözme performansı kolay, rutin ve karmaşık problem çözme davranışlarıyla tutarlı olduğu tespit edilmiştir.

Matematik alanında, problem çözmeden kaynaklanan hatalar, problem çözme yönteminin öğrenci başarısına etkisi, dramatizasyon yönteminin, şema tabanlı ve üstbilişsel strateji öğretiminin problem çözme becerisine etkisini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Araştırmalara göre Matematikte dramatizasyon yönteminin, üst biliş strateji öğretiminin ve şema tabanlı öğretimin problem çözme becerisini geliştirdiği belirtilmiştir. Bazı araştırmaların sonuçlarına göre problem çözme yönteminin kullanılması öğrenci başarısını artırmaktadır. Bunun yanında problem çözme stratejilerinin öğretiminin de öğrenci başarısını arttırdığı belirtilmektedir. Araştırmalara göre problem çözme becerisini geliştirmede, okumanın etkisi bulunmaktadır. Araştırmalarda problem çözmede karşılaşılan hataların yaklaşık % 50'sinin okuma ve anlamadan kaynaklandığı belirtilmektedir.

Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Türkçe Alanında Yapılan Çalışmalar

Akay (2004) araştırmasında ilköğretim 2. sınıfta okuyan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin, matematik problemlerini çözme başarılarına pozitif yönde bir

etkisi olup olmadığı incelemiştir. 43 öğrencinin katıldığı araştırma ön test – son test kontrol gruplu deneysel modele göre tasarlanmıştır. Deney grubundaki çalışma 4 ay devam etmiştir. Veri toplama aracı olarak Matematik Değerlendirme Testi, Okuduğunu Anlama Testi, Problem Çözme Testi, Kişisel Bilgiler Formu, 6 adet Matematik Ara Değerlendirme ile 2 adet Okuduğunu Anlama Ara Değerlendirme Testleri kullanılmıştır. Araştırma boyunca Türkçe dersinde haftada 4 saat kitap okuma çalışması yapılmış, okunan kitapların özetlerinin öğrencilerin kendi ifadeleriyle hazırlayarak sınıfta anlatmaları sağlanmıştır. Matematik dersinde ise problem çözme davranışını kazandırmaya ve problem kurmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okuduğunu anlama davranışı ile kitap okuma alışkanlığı kazanmış olan öğrencilerin problem çözme başarılarının daha fazla geliştiği bulunmuştur. Ayrıca Türkçe dersinde kitap okuma ve okuduğunu anlama çalışmalarına yer verilmesi öğrencilerin matematik problemlerini çözümedeki başarılarını da arttırmaktadır. Bununla birlikte öğrencilere matematik dersinde problemi okuma, anlama, kendi cümleleriyle ifade etme, verilen- istenen analizi yapma, problemi şekil ya da şema ile ifade etme, problem çözüm yollarını, problemin sonucunu tahmin etme, problemin sonucunu kontrol etme ve verilerden yararlanılarak problem oluşturma çalışmalarının öğrencilerin problem çözme başarılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Bayrakçı (2004) araştırmasında İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama ve problem çözme stratejilerine göre yapılan öğretimin öğrenci başarılarına etkisini incelemiştir. Kontrol gruplu deneysel desen olan çalışmada, uygulama dört hafta devam etmiştir. Veri toplama aracı olarak Erişi Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okuduğunu anlama becerisinin bilgi, kavrama düzeyindeki ve toplam davranışları kazandırmada “okuduğunu anlama ve problem çözme stratejileri” ile geleneksel yöntemin aynı derecede etkili olduğu bulunmuştur.

Gömlüksiz ve Kan (2007) araştırmasında ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeylerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemişlerdir. 600 beşinci sınıf öğrencisinin katıldığı çalışma betimsel olarak tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim 5. sınıf Türkçe programının öğrenci görüşlerine göre problem çözümede ve karar verme becerilerini kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Türkçe alanında, problem çözme strateji öğretiminin öğrenci başarısına etkisini, okuduğunu anlama becerisinin matematik problemlerini çözmeye etkisini inceleyen,

Türkçe ders kitaplarının öğrenci görüşlerine göre problem çözmedeki yeterliliğini değerlendiren araştırmalar bulunmaktadır. Araştırmalara göre, Türkçe dersinde, problem çözme strateji öğretimi ile geleneksel yöntemin öğrenci başarısını aynı derece etkilediği, öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin gelişmesine paralel olarak matematik problemlerini çözme becerisinin geliştiği belirtilmektedir. Diğer bir araştırmada ise ilköğretim beşinci sınıf Türkçe ders kitabının öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmede etkili olduğu belirtilmektedir.

BÖLÜM III

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, metinlerle problem çözme becerisini geliştirmeyi amaçlayan deneysel bir çalışmadır. Araştırmada deney ve kontrol grubunun gelişimlerini izlemek amacıyla araştırma “Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu Deneme Modeline” (Karasar, 2007) göre tasarlanmış ve deneysel işlem araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Buna göre araştırmada kullanılan model, Tablo1’de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Araştırma Modeli

Gruplar	Ön Test	Uygulama	Son Test
Kontrol Grubu	Problem Çözme Testi	Kılavuz Kitap Etkinlikleri	Problem Çözme Testi
Deney Grubu	Problem Çözme Testi	Problem Çözme Etkinlikleri	Problem Çözme Testi

Tablo 1’de görüldüğü gibi kontrol grubunda kılavuz öğretmen kitabı izlenirken, deney grubunda problem çözme etkinlikleri uygulanmıştır. Deneysel çalışmadan önce ve sonra deney ve kontrol gruplarında Problem Çözme Testi uygulanmıştır.

Bu araştırma, 2008-2009 eğitim yılının ikinci döneminde dokuz hafta devam etmiştir. Deney grubunda problem çözme etkinlikleri İlköğretim ikinci sınıf Türkçe dersinde, haftada dört saat uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Denizli Merkez ilçesine bağlı bir ilköğretim okulundaki ikinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni, okuma yazma becerisini kazanmış ve okuduğunu anlama çalışmalarına başlamış olmalarıdır. Ayrıca problem çözme becerisinin, ilköğretimin ilk kademesinde kazandırılması gerektiği önerilmektedir (Bilen, 2002; Tertemiz ve Çakmak, 2004).

Araştırma, okulda bulunan 2 ikinci sınıf şubesinde yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu Ön test – Son test Kontrol Gruplu Deneme Modeli’ne göre yansız atama ile

oluşturulmuştur (Karasar, 2007). Çalışma grubunda yer alan öğrenci sayıları ve cinsiyetleri Tablo 2' de belirtilmiştir.

Tablo 2.

Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

	<i>Kız</i>	<i>Erkek</i>	<i>Toplam</i>
Deney Grubu	12	8	20
Kontrol Grubu	9	11	20
Toplam			40

Tablo 2'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarında 20 şer kişiden toplam 40 kişi bulunmaktadır. Borg ve Gall (1989) göre deneysel çalışmalarda her grupta en az 15 kişinin bulunması gerekmektedir (Akt: Çepni, 2007). Deney ve kontrol gruplarının deneysel çalışma öncesi durumlarını belirlemek ve grupları eşleştirmek amacıyla ön test sonuçları karşılaştırılmıştır. Ön test sonuçlarında, parametrik ya da parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılması gerektiğine karar vermek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına normallik testi uygulanmıştır. Shapiro-Wilk testi sonuçları Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3.

Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	Shapiro-Wilk	P
Bilgi	Deney	20	0.914	0.076
	Kontrol	20	0.901	0.043
Kavrama	Deney	20	0.904	0.049
	Kontrol	20	0.936	0.201
Uygulama	Deney	20	0.931	0.162
	Kontrol	20	0.948	0.333
Değerlendirme	Deney	20	0.968	0.714
	Kontrol	20	0.962	0.582

Tablo 3'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla uygulanan Shapiro-Wilk testi sonucunda; deney grubu ve kontrol grubunun normal dağılım gösterdiği söylenebilir ($p > .05$). Deney ve kontrol grubunun ön test sonuçları normal dağılım gösterdiği için

gruplar arasında ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ilişkisiz örneklem için t testi ile incelenmiştir. Bu testin sonuçları Tablo 4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.

Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Bilgi	Deney	20	6.15	2.18	38	0.148	.883
	Kontrol	20	6.25	2.09			
Kavrama	Deney	20	3.40	1.53	38	0.556	.581
	Kontrol	20	3.10	1.86			
Uygulama	Deney	20	11.55	4.66	38	0.166	.869
	Kontrol	20	11.30	4.87			
Değerlendirme	Deney	20	9.85	6.42	38	0.245	.808
	Kontrol	20	9.40	5.14			

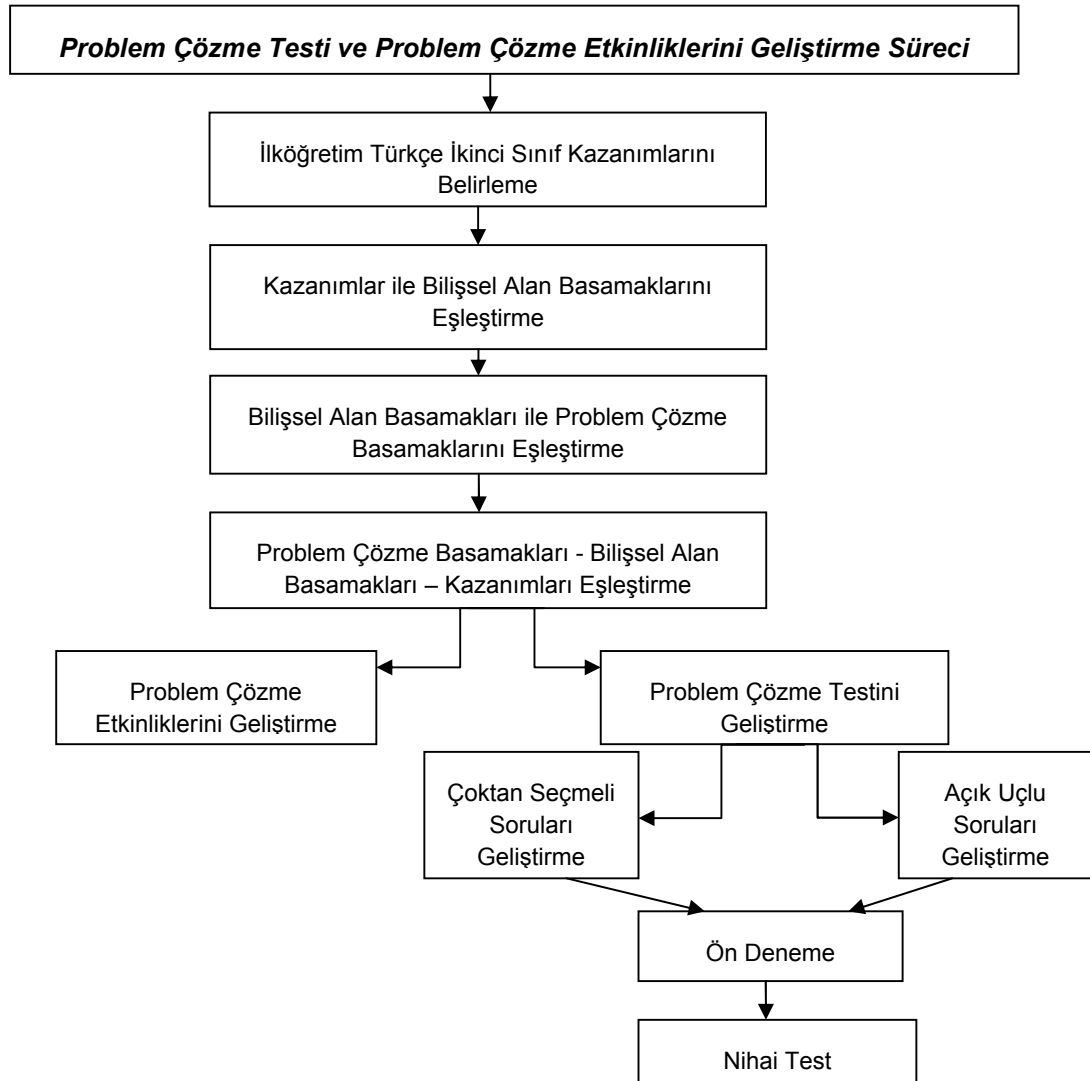
Tablo 4’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının Problem Çözme Testinden aldıkları ön test “bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme” puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Bilgi: $t_{(38)}=0.148$, $p>.01$; Kavrama $t_{(38)}=0.556$, $p>.01$; Uygulama $t_{(38)}=0.166$, $p>.01$, Değerlendirme: $t_{(38)}=0.245$, $p>.01$). Bu sonuçlar doğrultusunda, gruplar arasında problem çözme başarısı bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Sonuç olarak, grupların homojen olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan araçların geliştirilme süreçleri açıklanmıştır. Ölçme aracı olarak “Problem Çözme Testi” ve ilköğretim ikinci sınıf Türkçe ders kitabı metinlerine dayalı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Problem Çözme Etkinlikleri” kullanılmıştır. Ölçme araçlarını geliştirme süreci Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1.

Ölçme Araçlarını Geliştirme Süreci



Şekil 1’de görüldüğü gibi Problem Çözme Etkinlikleri ve Problem Çözme Testini geliştirme aşamaları aşağıda verilmiştir:

1. İlköğretim ikinci sınıf programı Türkçe kazanımları incelenmiş ve problem çözme aşamalarına uygun bulunan 20 kazanım seçilmiştir. Belirlenen kazanımlar için uzman görüşü alınmıştır (EK-1).
2. Kazanımlar ile bilişsel alan basamakları (bilgi, kavrama ve uygulama) üç uzmanın görüşü alınarak eşleştirilmiştir (EK-2). Uzman görüşlerine göre; “Okuduklarında 5N1K sorularını sorar” kazanımı içerisinde yer alan “Kim, Ne, Ne zaman” soruları “kavrama” basamağından çıkarılıp, “bilgi” basamağına yerleştirilmiştir. Duyuşsal

alan içerisinde yer alması gerektiği belirtilen “Metindeki sorunun kendisini nasıl etkilediğini fark eder.” kazanımı çıkarılmıştır. “bilgi” basamağında yer alan “Hikayede verilen olayların doğru sıralanışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretler.” ve “Karışık olarak verilen olayları sıraya koyar.” kazanımları “kavrama” basamağına yerleştirilmiştir.

3. Problem çözme aşamaları ile bilişsel alan (bilgi, kavrama ve uygulama) basamakları eşleştirilmiştir. Uzmanlardan “Bingham’ın (1998) problem çözme aşamaları ile bilişsel alan basamaklarını eşleştirmeleri” istenmiştir. Üç uzmanın görüşüne bağlı olarak problem çözme aşamalarından “Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlardan en iyisini seçmek.” ve “Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.” aşamaları bilişsel alanın değerlendirme basamağına yerleştirilmiştir. Böylelikle bilişsel alanın “bilgi, kavrama ve uygulama” basamakları içerisinde “değerlendirme” basamağı da eklenmiştir (EK-3).
4. Uzman görüşleri doğrultusunda kazanımlar-bilişsel alan basamakları (bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme) ve problem çözme aşamaları eşleştirilmiştir (EK-4).
5. Bu süreçlere bağlı olarak da Problem Çözme Etkinlikleri ve Problem Çözme Testi oluşturulmuştur.

Problem Çözme Testi

Problem Çözme Testi için araştırmacı tarafından “Kitap Perisi” metni seçilmiştir. Metin, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunca kabul edilmiş olan ilköğretim ikinci sınıf Türkçe kitabından seçilmiştir (öğrencilerin kullanmadığı Türkçe ders kitabından).

Sorular hazırlanırken problem çözme-bilişsel alan-Türkçe dersi ikinci sınıf kazanımlarının eşleştirmesinden yararlanılmıştır (EK-4). Bilişsel alan içerisinde yer alan “bilgi” düzeyi davranışlarını ölçmek için çoktan seçmeli soruların, “kavrama, uygulama ve değerlendirme” düzeylerini ölçmek için yazılı yoklamaların daha iyi olduğu belirtilmektedir (Tan, 2003). Tekin (1996) ise “değerlendirme” düzeyindeki davranışların ölçülmesinde açık uçlu soruların daha uygun olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle araştırmada “bilgi ve kavrama” düzeyindeki kazanımlar çoktan seçmeli sorularla ölçülürken, “uygulama ve değerlendirme” düzeyindeki

kazanımlar ise açık uçlu sorularla ölçülmüştür. Ön deneme sorularının problem çözme- bilişsel alan – Türkçe dersi ikinci sınıf kazanımlarının eşleştirmesine ve ikinci sınıf seviyesine uygunluğu hakkında uzman görüşü alınmış ve görünüş geçerliliği sağlanmıştır. Uzman görüşüne göre ön deneme sorularına son şekli verilerek deneme uygulaması yapılmıştır. Ön deneme soruları 29 çoktan seçmeli ve 11 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli sorular ve açık uçlu sorular, problem çözme aşamalarına ve bilişsel alan basamaklarına göre gruplandırılmıştır (EK-5). Deneme uygulaması Denizli Merkez İlköğretim Okulu 3/A ve 3/B sınıflarında toplam 42 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Ön denemedeki çoktan seçmeli soruların güvenilirliği için madde analizi kullanılmıştır (EK-6). Çoktan seçmeli sorulardaki madde güclüğü ve madde ayırt etme gücüne göre maddeler seçilmiştir. Sorulardan 6, 8, 11, 13, 15, 19, 21, 24, 26, 27 ve 28'inci maddeler ölçeğin kapsam geçerliliği de dikkate alınarak seçilmiştir ($P_j = 0,30-0,80$, $R_{jx} > 0,20$). Tekin (1996) ayırt etme indeksi 0,30 hatta 0,20 olan maddelerin seçilebileceğini belirtmektedir. Ayrıca, Tekin (1996) bir testte çok kolay, kolay, güç ve çok güç düzeyinde maddeler bulunmalıdır. Bu değerlendirmelerin sonucunda, kolay olan 3, 4, 5 ve 10'uncu maddeler ve çok güç olan 19'uncu maddenin ayırt ediciliklerini yükseltmek amacıyla çeldiriciler doğru cevaptan uzaklaştırılarak tekrar düzenlenmiştir. Ön deneme de güclüğü düşük olmasına rağmen 1. madde alınmıştır. Tekin (1996) çoğunluğun doğru cevapladığı maddelerin öğrencilere moral vermek amacıyla testin başına alınabileceğini belirtmektedir. Ön deneme sonuçlarına göre 16 madde seçilmiştir. Seçilen maddeler üzerinden hesaplanan güvenilirlik sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5.

Çoktan Seçmeli Maddelerin İstatistikleri

N	Soru Sayısı	\bar{X}	S	P_j	KR-20
42	16	10,44	2,74	0,65	0,73

Tablo 5'de görüldüğü gibi ön deneme sonucunda Problem Çözme Testinin güvenilirliği (KR-20) 0,73; ortalama güclüğü ise (p_j) 0,65 olarak bulunmuştur.

Problem Çözme Testinin ön denemesinde, uzman görüşleri doğrultusunda 30, 31, 38 ve 39'uncu sorular testten çıkarılarak 9 açık uçlu soruya yer verilmiştir. Problem Çözme Testinde açık uçlu soruların değerlendirilmesi için değerlendirme formu

hazırlanmıştır (EK-7). Ön deneme sonucunda ölçeğin güvenirliği için 2 farklı araştırmacının puanlanması esas alınarak kendi aralarında karşılaştırılmıştır. Araştırmacılardan yaratıcı ifadelerle 3 puan, ikna etme, vazgeçme, duygusal tepkiler gibi ifadelerle 2 puan, konuyla ilgisiz olan ifadelerle 0 puan, nedeni doğru belirten ifadelerle 1 puan, sonucu doğru ifadelerle 3 puan şeklinde değerlendirilmesi istenmiştir. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı hesaplanarak puanlayıcı güvenirlik katsayıları 32. maddenin 0.77, 33. maddenin 0.74, 34. maddenin 0.70, 35. maddenin 0.79, 36. maddenin 0.78, 37. maddenin 0.79 ve 40. maddenin 0.80 bulunmuştur.

Çoktan seçmeli sorular ve açık uçlu sorular, problem çözme aşamalarına ve bilişsel alan basamaklarına göre gruplandırılmıştır (EK-8). Sonuç olarak, 16 çoktan seçmeli soru ve 9 açık uçlu sorudan oluşan Problem Çözme Testinin bu araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılmasına karar verilmiştir (EK-9).

Problem Çözme Etkinlikleri

Problem çözme etkinliklerini geliştirmek amacıyla ikinci sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Öğrencilerin Türkçe derslerinde kullanmadığı Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulunca kabul edilmiş, bir Türkçe ders kitabı içerisinde yer alan 9 metin problem çözme etkinliklerinde kullanılmak üzere seçilmiştir. Bu metinler: "Büyüklerle Televizyon İzlemek, Arkadaşım Bilgisayar, Beyaz Dev, 17 Ağustos, Aslan Kral, Elif'in Oyuncağı, Mikro Hüseyin, Bizim Hikayemiz, Abim ve Ben" dir. Metinler şiir ve hikayelerden oluşmaktadır. Her bir metin ve etkinlikler için ders planı hazırlanmıştır.

Metinlere dayalı etkinlikler konuyla ilgili kaynaklar taranarak hazırlanmıştır. Etkinlikler, bilişsel alan basamakları (bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme)-problem çözme aşamaları ve Türkçe dersi ikinci sınıf kazanımlarının eşleştirmesi temel alınarak hazırlanmıştır (EK-4).

Problem çözme etkinlikleri geliştirilirken aşağıda yer verilen sorular temel alınarak oluşturulmuştur:

1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma aşamasını içine alan etkinliklerde "Metinde ne anlatılıyor olabilir?, Kimler var? İnsanlar ne yapıyorlar?",

2. Problemi açıklamaya, niteliğini ve alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışma aşamasını içine alan etkinliklerde “.... neden şaşırılmış?, neden olmuş?”,
3. Probleme ilgili veri ve bilgi toplamak aşamasında “..... sana kazandırdıkları ve kaybettirdikleri nelerdir?”,
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme aşamasında “..... kaybettirdikleri arasında en önemlisi hangisidir? Neden?”,
5. Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme aşamasında “.....sorunu nasıl çözebiliriz?”,
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlardan en iyisini seçme aşamasında “En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?”,
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama aşamasında “Seçtiğiniz çözümün sonucunu tahmin ediniz.”,
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme aşamasında “Hangi problemler vardır? Asıl problem nedir? Bu problemi çözmek için neler önerirsiniz?”

Problem çözme etkinlikleri problem çözme basamaklarına göre gruplanmıştır (EK-10). Etkinlikler bilişsel alan basamaklarına göre puanlanmıştır ve etkinlikleri değerlendirmek amacıyla değerlendirme formu hazırlanmıştır (EK-11). Yukarıda açıklanan çalışmalar sonucunda metinlere dayalı etkinlikler hazırlanmıştır (EK-12).

Deneysel İşlem

1. Hazırlık Süreci

Deneysel çalışmayı uygulamak amacıyla Denizli il Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. İzin alınan okulun müdürü ve 2 ikinci sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Deneysel işleme başlamadan önce gruplara Problem Çözme Testi ön test olarak uygulanmıştır. Ön test uygulaması öğrencilerin bir derste çözebileceği soru sayısı dikkate alınarak, her biri 40’ar dakika olmak üzere, iki ders saatinde yapılmıştır. Ön test uygulaması sonucunda deney ve kontrol grupları yansız atama ile belirlenmiştir.

2. Uygulama Süreci

Araştırmada kontrol grubunda kılavuz öğretmen kitabı izlenirken, deney grubunda metinler ve metinlere dayalı olarak geliştirilen problem çözme etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmada deney grubunda ders işleme süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler boyunca uygulayıcının görevi, etkinliklerin işleyişini denetlemek, sürecin doğru ilerlemesini sağlamak, sorular sorarak rehberlik etmektir.

Uygulama sürecinde aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

1. Etkinliklerin sırayla yapılması, her bir etkinliğin sonucunda cevaplar alındıktan sonra konuyla ilgili tartışma yapılacağı hatırlatılır. Etkinlikleri bitirdikten sonra kağıtların üzerinde değişiklik yapılmaması gerektiği açıklanır.
2. Öğrenciler metni sessiz okuduktan sonra etkinlikler sırayla uygulamaya konulur.
3. Öğrencilerin çalışmaları gözlenir ve öğrencilere rehberlik yapılır.
4. Öğrenciler etkinlikleri tamamladıktan sonra problemi nasıl çözdüklerini sınıfla paylaşmaları istenir. Çalışma kağıtlarında düzeltme yapmamaları vurgulanır.
5. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri sağlanır.
6. Problem çözme etkinlikleri her çalışmadan sonra toplanır. Araştırmacı tarafından kağıtlar incelenir ve öğrencilerin gelişimleri takip edilir.

Dokuz haftalık bir uygulamanın ardından son test olarak deney ve kontrol gruplarına "Problem Çözme Testi" uygulanmıştır.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Deneysel işlemde uygulanan ön test ve son testin analizinde, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular farklı puanlanmıştır (EK-7). Çoktan seçmeli soruların her birine 3 puan verilmiştir. Açık uçlu sorular, araştırmacının da dahil olduğu 3 puanlayıcı tarafından hazırlanan ölçütlere göre puanlanmış ve bu puanların ortalaması alınmıştır. Puanlayıcılar hem sınıf öğretmenliği yapmaktadır hem de lisansüstü eğitimlerine devam etmektedir. Puanlayıcılardan birincisi sınıf öğretmenliği yüksek lisans, ikincisi Eğitim Programları ve Öğretimi doktora, üçüncüsü Eğitim Programları ve Öğretimi yüksek lisans öğrencisidir.

Araştırmada elde edilen verilerin hangi istatistiksel tekniğe göre analiz edileceğini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun ön test ve son test sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Shapiro-Wilk testi uygulanmıştır. Grupların son test sonuçlarının Shapiro-Wilk testi sonuçları Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6.

Deney ve Kontrol Grubu Son Test Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	Shapiro-Wilk	p
Bilgi	Deney	20	0.899	0.039
	Kontrol	20	0.924	0.119
Kavrama	Deney	20	0.962	0.585
	Kontrol	20	0.884	0.021
Uygulama	Deney	20	0.942	0.257
	Kontrol	20	0.851	0.006
Değerlendirme	Deney	20	0.939	0.227
	Kontrol	20	0.926	0.129

Tablo 6'da görüldüğü gibi Shapiro-Wilk testi sonucunda; deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları normal dağılım göstermektedir ($p > .05$). Bu sonuca göre araştırmada t testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2007; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2008). Birinci ve dördüncü alt problemler için ilişkisiz örneklem t testi, ikinci ve üçüncü örneklem için ilişkili örneklem t testi uygulanmıştır. Yorumlamalarda .01 anlamlılık düzeyi belirlenmiştir.

Veriler, istatistiksel analiz teknikleri kullanılarak bilgisayar ortamında SPSS-16.0 (Statistical Package For The Social Science) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

BÖLÜM IV

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, ölçme araçlarının uygulanmasıyla elde edilen veriler istatistiksel tekniklerle analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular alt problemler dikkate alınarak tablolaştırılmış ve analiz sonuçlarına bağlı olarak yorumlanmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt problem; “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi ön test “bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme” puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme çözüm aranırken, deney ve kontrol gruplarının Problem Çözme Testi'nin “bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme” puanları normal dağılım gösterdiği için ilişkisiz örneklem için t testi kullanılmıştır. Birinci alt probleme ilişkin elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Problem Çözme Ön Test Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bilgi	Deney	20	6.15	2.18	38	0.148	.883
	Kontrol	20	6.25	2.09			
Kavrama	Deney	20	3.40	1.53	38	0.556	.581
	Kontrol	20	3.10	1.86			
Uygulama	Deney	20	11.55	4.66	38	0.166	.869
	Kontrol	20	11.30	4.87			
Değerlendirme	Deney	20	9.85	6.42	38	0.245	.808
	Kontrol	20	9.40	5.14			

Tablo 7’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grupları arasında ön test “Problem Çözme Testi”nin “bilgi, kavrama, uygulama ve toplam” puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (bilgi puanı $t_{(38)}=0.148$, kavrama puanı $t_{(38)}=0.556$, uygulama puanı $t_{(38)}=0.166$, değerlendirme puanı $t_{(38)}=0.245$, $p>.01$). Bu verilere göre, deneysel çalışmaya başlamadan önce iki grubun ön test “bilgi, kavrama, uygulama, değerlendirme” düzey puanları açısından birbirlerine denk olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İkinci alt problem; "Deney grubu öğrencilerinin problem çözme ön test ve son test "bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme" puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. İkinci alt probleme çözüm aranırken deney grubunun ön test ve son test Problem Çözme Testi'nin "bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme" puanları arasındaki farkı belirlemek için ilişkili örneklem için t testi uygulanmış ve Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8.

Deney Grubunun Problem Çözme Ön Test ve Son Test İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Bilgi	Ön Test	20	6.15	2.18	19	3.479	.003*
	Son Test	20	7.35	2.38			
Kavrama	Ön Test	20	3.4	1.53	19	2.027	.057
	Son Test	20	4.2	1.54			
Uygulama	Ön Test	20	11.55	4.66	19	8.61	.000*
	Son Test	20	18.9	2.51			
Değerlendirme	Ön Test	20	9.85	6.41	19	0.375	.000*
	Son Test	20	21.4	2.28			

*p<0.01

Tablo 8'deki analiz sonuçları, problem çözme öğretimi yapılan grubun, deney öncesi ve sonrası "Problem Çözme Testi"nin "bilgi, uygulama ve değerlendirme" puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Bilgi: $t_{(19)}=3.479$, $p<.01$; Uygulama: $t_{(19)}=8.61$, $p<.01$; Değerlendirme: $t_{(19)}=0.375$, $p<.01$). Diğer yandan, bu grubun ön test ve son test "kavrama" puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Kavrama: $t_{(19)}=2.027$, $p>.01$). Bu grubun uygulama öncesi bilgi puanının ortalaması $\bar{X}=6.15$, kavrama puanının ortalaması $\bar{X}=3.4$, uygulama puanının ortalaması $\bar{X}=11.55$ ve değerlendirme puanının ortalaması $\bar{X}=9.85$ iken uygulama sonrasında bilgi puanının ortalaması $\bar{X}=7.35$ 'e, kavrama puanının ortalaması $\bar{X}=4.2$ 'ye, uygulama puanının ortalaması $\bar{X}=18.9$ 'a ve değerlendirme puanının ortalaması $\bar{X}=21.4$ 'e çıkmıştır.

Bu bulguların sonuçlarına göre problem çözme etkinliklerine katılan öğrencilerin, problem çözmenin "Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını

tespit etme, kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama” (uygulama), “Çözüm şekillerini değerlendirme, kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme” (değerlendirme) aşamalarında, kılavuz öğretmen kitabını izleyen gruba göre daha başarılı oldukları söylenebilir. Diğer yandan, problem çözme etkinlikleriyle ve normal öğretim sürecine katılan iki grubunda, problem çözmenin “problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma” (Bilgi) ve “Problemi açıklamaya, niteliğini alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışma, problemle ilgili veri ve bilgi toplama, problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme” (kavrama) aşamalarında aynı seviyede oldukları söylenebilir.

Okuma metinlerine dayalı problem çözme etkinlikleri, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmektedir. Forgan (2003) ve Kreidler (1994), öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmede, okuma parçalarına dayalı problem çözme aşamalarının öğretilmesi gerektiğini belirtilirken Bawlew ve James (1985) araştırmalarında problem çözmedeki hataların % 47 okuma ve anlamadan kaynaklandığını (Akt. Gök, 2006); aynı doğrultuda, Newman (1997) da, hataların % 50 okuma ve anlamadan kaynaklandığını açıklamaktadır (Akt. Töre, 2007). Bu araştırmanın sonucuna göre, okuma metinlerine dayalı olarak, problem çözme becerisinin gelişmiş olması, bu hataların okuma ve anlama öğretimiyle azaltılabileceğini göstermektedir. Bunun yanında, Akay (2004) çalışmasında “kitap okuma ve okuduğunu anlama çalışmalarının, öğrencilerin matematik problemlerini çözme becerisini geliştirir” sonucuna ulaşmıştır. Alanda yapılan çalışmalar ve bu araştırmanın sonucunda okuma ve anlama çalışmalarının dolayısıyla Türkçe dersi içerisinde kazandırılan becerilerin problem çözme becerisini geliştirdiği görülmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü alt problem; “Kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi ön test ve son test "bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme" düzeyi puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme çözüm aranırken kontrol grubunun ön test ve son test Problem Çözme Testi'nin “bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme” puanları arasındaki farkı belirlemek için ilişkili örneklem için t testi kullanılmıştır ve Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Kontrol Grubunun Problem Çözme Ön Test ve Son Test İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Bilgi	Ön Test	20	6.25	2.09	19	0.592	.561
	Son Test	20	6.5	1.84			
Kavrama	Ön Test	20	3.1	1.86	19	1.228	.234
	Son Test	20	3.6	1.79			
Uygulama	Ön Test	20	11.3	4.86	19	1.410	.175
	Son Test	20	13.15	4.71			
Değerlendirme	Ön Test	20	9.4	5.14	19	4.316	.000*
	Son Test	20	14.3	5.78			

*p<0.01

Tablo 9’da görüldüğü gibi kontrol grubunun, ön test ve son testinin “bilgi, kavrama ve uygulama” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır (Bilgi: $t_{(19)}=0.592$, $p>.01$; Kavrama: $t_{(19)}=1.228$, $p>.01$; Uygulama: $t_{(19)}=1.410$, $p>.01$). Diğer yandan, bu grubun ön test ve son testin “değerlendirme” puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (Değerlendirme: $t_{(19)}=4.316$, $p<.01$). Bu bulguya göre, Türkçe öğretiminin kılavuz kitap etkinlikleriyle yapılan uygulamaların, bilişsel alanın “değerlendirme” düzeyinde etkili olduğu söylenebilir. Kontrol grubunun problem çözenin “Çözüm şekillerini değerlendirme, kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme” (değerlendirme) aşamalarında başarılı olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Dördüncü alt problem; “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi son test “bilgi, kavrama, uygulama, değerlendirme” puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Dördüncü alt probleme çözüm aranırken, deney ve kontrol gruplarının Problem Çözme Testi’nin son test “bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme” puanları arasındaki farkı belirlemek için ilişkisiz örneklem için t testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Deney ve Kontrol Grubu Problem Çözme Son Test Puanlarının İlişkisiz Örneklem t Testi Sonuçları

Bilişsel Alan Basamakları	Grup	N	\bar{X}	S	sd	T	p																																
Bilgi	Deney	20	7.35	1.39	38	1.64	.108																																
	Kontrol	20	6.5	1.85				Kavrama	Deney	20	4.2	1.54	38	0.136	.263	Kontrol	20	3.6	1.79	Uygulama	Deney	20	18.9	2.51	38	4.813	.000*	Kontrol	20	13.15	4.71	Değerlendirme	Deney	20	21.4	2.28	38	5.105	.000*
Kavrama	Deney	20	4.2	1.54	38	0.136	.263																																
	Kontrol	20	3.6	1.79				Uygulama	Deney	20	18.9	2.51	38	4.813	.000*	Kontrol	20	13.15	4.71	Değerlendirme	Deney	20	21.4	2.28	38	5.105	.000*	Kontrol	20	14.3	5.79								
Uygulama	Deney	20	18.9	2.51	38	4.813	.000*																																
	Kontrol	20	13.15	4.71				Değerlendirme	Deney	20	21.4	2.28	38	5.105	.000*	Kontrol	20	14.3	5.79																				
Değerlendirme	Deney	20	21.4	2.28	38	5.105	.000*																																
	Kontrol	20	14.3	5.79																																			

*p<0.01

Tablo 10’da son test sonuçlarına göre, problem çözme öğretimi ve kılavuz öğretmen kitabı izleyen gruplar arasında “bilgi, kavrama” düzeyleri erişti ortalamalarında anlamlı bir fark bulunamamıştır (Bilgi: $t_{(38)}=1.64$, $p>.01$; Kavrama: $t_{(38)}=0.136$, $p>.01$). Fakat, bilgi ve kavrama puanlarının ortalaması açısından, deney grubunun puan ortalaması kontrol grubundan yüksektir (Bilgi: Deney Grubu $\bar{X}=7.35$, Kontrol Grubu $\bar{X}=6.50$; Kavrama: Deney Grubu $\bar{X}=4.20$, Kontrol Grubu $\bar{X}=3.60$). Diğer yandan, iki grup arasında, “uygulama ve değerlendirme” düzeyleri erişti ortalamalarında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (Uygulama: $t_{(38)}=4.813$, $p<.01$; Değerlendirme: $t_{(38)}=5.105$, $p<.01$). Problem çözme etkinliklerine katılan öğrencilerin ($\bar{X}=18.90$), etkinliklere katılmayan öğrencilere ($\bar{X}=13.15$) göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu bulguların sonuçlarına göre problem çözme öğretimine katılan öğrencilerin, problem çözmenin “Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme, kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama” (uygulama), “Çözüm şekillerini değerlendirme, kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme” (değerlendirme) aşamalarında, kılavuz öğretmen kitabı izleyen gruba göre daha başarılı oldukları söylenebilir. Öte yandan, problem çözme öğretimi ve kılavuz öğretmen kitabı etkinliklerine katılan grupların, problem çözmenin “problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma” (bilgi) ve “Problemi açıklamaya, niteliğini alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışma, problemle ilgili veri ve bilgi

toplama, problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme” (kavrama) aşamalarında aynı seviyede oldukları söylenebilir.

Araştırmanın diğer bir sonucu da, problem çözme öğretimine katılan grubun kılavuz kitap etkinlikleri uygulanan gruba göre “uygulama, değerlendirme ve toplam” düzeydeki kazanımları gerçekleştirmede daha başarılı olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Bayrakçı'nın (2004) araştırmasında elde ettiği “toplam” davranışları kazandırmada iki grup arasında fark olmadığı bulgusuyla çelişmektedir. Bununla birlikte, araştırmacı fark olmamasının nedenini deneysel işlemin 3-4 hafta olmasına bağlamıştır. Bu araştırmada, problem çözme öğretiminin “uygulama, değerlendirme ve toplam” düzeyindeki kazanımları gerçekleştirmede başarılı olunmasının nedeni, deneysel sürecin 9 hafta devam etmesi olabilir.

Bunun yanında, “bilgi ve kavrama” düzeyinde problem çözmeyele öğretim ile normal öğretim sürecinin aynı derecede etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Bayrakçı'nın (2004) araştırmasında elde ettiği, geleneksel yöntem ile problem çözme yöntemi arasında “bilgi ve kavrama” düzeydeki davranışları kazandırmada fark olmadığı şeklindeki bulgusuyla örtüşmektedir. Aynı bulgu, Soylu ve Soylu'nun (2006) araştırmasının sonucunda elde ettiği, öğrenciler bilgi gerektiren problemlerde % 76 başarılı ve kavramsal bilgi gerektiren problemlerde % 45 başarılı olduğu bulgusuyla da desteklenmektedir.

BÖLÜM V

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, Türkçe dersinde “okuma metinlerine dayalı problem çözme etkinliklerinin bireyin problem çözme becerisine etkisi” dört alt probleme dayalı olarak analiz edilmiş, ulaşılan bulgulardan elde edilen sonuçlar ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda verilmektedir.

Sonuçlar

Bu araştırmada problem “ilköğretim ikinci sınıf Türkçe dersi metinleriyle problem çözme becerisinin kazandırılmasının, öğrencilerin problem çözme (bilişsel alan basamaklarından “bilgi, kavrama, uygulama, değerlendirme” puanları) erişi düzeylerine etkisi var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada Bingham’ın (1998) problem çözme basamakları temel alınmıştır.

Araştırmanın problemine çözüm aranırken alt problemlerinden elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmaktadır:

1. Ön test sonuçlarına bakıldığında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme ön test "bilgi, kavrama, uygulama, değerlendirme" puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme erişi düzeyleri birbirine denktir.
2. Problem çözme öğretimi sonucunda, deney grubu “bilgi, uygulama, değerlendirme” erişi düzeylerinde gelişmiştir. Öte yandan, bu grup “kavrama” erişi düzeyinde anlamlı bir gelişme göstermemiştir. Deney grubu problem çözmenin:
 - Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma (bilgi),
 - Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme (uygulama),
 - Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama (uygulama),
 - Çözüm şekillerini değerlendirme (değerlendirme),

- Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme (değerlendirme) aşamalarında gelişim göstermiştir.

Bunun yanında, bu grup problem çözmenin:

- Problemi açıklamaya, niteliğini alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışma (kavrama),
- Problemlerle ilgili veri ve bilgi toplama (kavrama),
- Problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme (kavrama), aşamalarında anlamlı gelişim göstermemiştir.

3. Kontrol grubu, kılavuz öğretmen kitabı etkinlikleri sonucunda, “bilgi, kavrama ve uygulama” erişim düzeyinde gelişim göstermemiştir. Öte yandan, bu grup “değerlendirme” erişim düzeylerinde gelişim göstermiştir. Bu grup problem çözmenin:

- Çözüm şekillerini değerlendirme (değerlendirme),
- Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme (değerlendirme) aşamalarında gelişim göstermiştir.

Bunun yanında, bu grup problem çözmenin:

- Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma (bilgi),
- Problemi açıklamaya, niteliğini alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışma (kavrama),
- Problemlerle ilgili veri ve bilgi toplama (kavrama),
- Problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme (kavrama),
- Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme (uygulama),
- Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama (uygulama), aşamalarında anlamlı gelişim göstermemiştir.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son testleri arasındaki fark, problem çözme öğretimi yapılan grup, kılavuz öğretmen kitabı etkinlikleri uygulanan gruba göre “uygulama, değerlendirme” erişim düzeyleri bakımından daha başarılıdır. Problem çözme öğretimi yapılan grup problem çözmenin:

- Toplanmış veriler ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etme (uygulama),
- Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama (uygulama),
- Çözüm şekillerini değerlendirme (değerlendirme),
- Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme (değerlendirme), aşamalarında normal öğretim yapılan gruptan daha başarılıdır.

Bunun yanında iki grup arasında, “bilgi ve kavrama” erişim düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca iki grup arasında problem çözmenin:

- Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma (bilgi),
- Problemi açıklamaya, niteliğini alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışma (kavrama),
- Problemlerle ilgili veri ve bilgi toplama (kavrama),
- Problemin özüne uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme (kavrama), aşamalarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öneriler

Elde edilen sonuçlara dayanarak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. İlköğretimin birinci kademesine uygulamak üzere Türkçe öğretiminde problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik programlar oluşturulabilir.
2. Türkçe öğretimi problem çözme programlarının derslerdeki (fen, hayat ve sosyal bilgiler, matematik) problem çözme başarısına etkisi araştırılabilir.

3. Bu araştırma sınıf öğretmeni tarafından uygulanarak tekrarlanabilir. Böylelikle sınıfın kendi öğretmenin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi araştırılabilir.
4. Türkçe dersi kitaplarındaki etkinlikler, problem çözme becerisini geliştirme açısından incelenebilir.
5. Öğrencilerin seviyelerine (başarılı-başarısız) göre Türkçe öğretiminde, problem çözme hatalarını ve problem çözme stratejilerini belirlemek amacıyla nitel araştırmalar yapılabilir.
6. Sosyo-ekonomik düzeyin öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisi araştırılabilir.
7. Türkçe dersindeki problem çözme çalışmalarının duyuşsal özelliklere, öğrencinin derse olan ilgisine, tutumuna etkisi araştırılabilir.
8. Öğretmenlerin öğrencilerin problem çözme becerilerini nasıl geliştireceklerine ilişkin hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir.
9. Türkçe öğretimi derslerinde problem çözme etkinliklerine yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Adair, J. (2000). *Karar verme ve problem çözme*. (Çev. Nurdan Kalaycı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Adams, S. K. (2001) "Teaching young children to solve problems peacefully". Children Education.http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3614/is_200110/ai_n8971237. 19 Ocak 2009 tarihinde alınmıştır.
- Akay, A. A. (2004). *İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin matematik problemlerini çözme başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksu, M. (1988). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Problem çözme yöntemleri sempozyumu*.(1989) Ankara: ODTÜ.
- Akyol, H. (2006). Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Alperen, N. (1999). *Beşinci sınıf öğrencilerinin okuduklarını anlama eğitimi açısından kitap yazma ve ders işleme modelleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altun, M. (2002). *Matematik öğretimi*. Ankara: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Ata, B. (1997). *Tarih öğretimine bilimsel problem çözme yönteminin uygulanmasına yönelik bir model*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydoğan, Y. E. (2004). *İlköğretim ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine genel problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitim ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

- Bayrakcı, R. (2004). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersinde uygulanan okuduğunu anlama ve problem çözme stratejilerinin öğrenci başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (Çev. A. Ferhan Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi. (Eserin orijinali 1958'de yayımlandı).
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme*. Konya: Kuzucular Yayıncılık.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Çiftçi, S. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin öğrencilerin akademik risk alma düzeylerine, problem çözme becerilerine, erişilerine, kalıcılığa ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, U. (2006). *Ağ tabanlı fen öğretiminin öğrencilerin problem çözme becerilerine ve fene yönelik tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Demirel, Ö., Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde program ve öğretim tasarımı*. Ankara: Önder Yayıncılık.
- Dewey, J. (1991). *How we think*. New York: Prometheus Books, Buffalo.

- Ergenç, İ. (2002). *Anadilinde "Türkçe" yapılan eğitimin kavram gelişimine ve düşünce üretimine etkisi*. Türkçenin dünü, bugünü, yarını, uluslar arası bilgi şöleni bildirimleri. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Ertürk, S.(1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi Matbaacılık.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Forgan, J. W. (2003). "Introduction to problem solving". Teaching problem solving through children's literature. (Illustrated by David Tripp). America: Teacher Ideas Press.
- Genç, M. (2007). *İşbirlikli öğrenmenin problem çözmeye ve başarıya etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gorodetsky, M. ve Klavir, R. (2003). *What can we learn from gifted / average pupils describe their processes of problem solving?*. www.elsevier.com/locate/learninstruct. 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.
- Gök, T. (2006). *Fizik eğitiminde işbirlikli öğrenme gruplarında problem çözme stratejilerinin öğrenci başarısı, başarı güdüsü ve tutumu üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M.N., Kan, A.Ü. (2007). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkinlik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27 (3).
- Griffin, C.C., Jitendra, A.K. (2008). *Word problem solving instruction in inclusive third-grade mathematics classrooms*. www.eric.com. 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Gülfidangil, U. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde sorun çözme becerilerinin gelişimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İskenderoğlu, T., Altun, S. A., Olkun, S. (2004). *İlköğretim 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin standart sözel problemlerde işlem seçimleri*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27.
- İsrael, E. (2003). *Problem çözme stratejileri, başarı düzeyi, sosyo - ekonomik düzey ve cinsiyet ilişkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalaycı, K. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Karakaş, M. (1998). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin ders başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kneeland, S. (2001). *Problem çözme*. (Çev. Nurdan Kalaycı) Editör: Mehmet Tarık Atay, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Korkmaz, H. (2004). *Fen ve Teknoloji eğitiminde alternatif değerlendirme yaklaşımları*. Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Korkmaz, B., Ünal, E., Erginer, E., Güteryüz, H., İşeri, K., Kıbrıs, İ., Topal, Y. (2008). *Türkçe öğretimi ilke-yöntem-teknikleri*. A. Tazebay ve S. Çelenk (Editörler). Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim programları ve öğretim, öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- MEB, (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. Sınıflar)*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=74&min=20&orderby=titleA&show=10.

- Muir, T., Beswick, K. ve Williamson J. (2008). *I'm not very good at solving problems: An exploration of student's problem solving behaviours*. Journal of Mathematical Behavior 27. www.science.direct.com. 25 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.
- Nickerson, R.S. (1994). The teaching of thinking and problem solving. *Thinking And Problem Solving*. Editör: Robert J. Sternberg. London: Academic Press.
- Nuhoğlu, M., Başoğlu, N., Kayganacıoğlu, S. (2008). *Türkçe öğretiminde ölçme değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Muhcu, G. (1997). İlkokul öğretmenlerinin Türkçe öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm için öneriler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖYEGM (2008). *Sınıf öğretmeni alan yeterlilikleri* <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/alanyeterlilikler/sınıf%20öğretmeni%20özel%20alan%20yeterlilikleri.pdf>. 20Aralık 2009 tarihinde alınmıştır.
- Özçelik, D. A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: ÖSYM yayıncılık.
- Özçelik, D.A. (1998). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayıncılık.
- Özdemir, A. F. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin problem çözme başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsoy, G. (2007). *İlköğretim 5. sınıfta üst biliş strateji öğretiminin problem çözme başarısına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özsoy, G. (2005). *Problem çözme ile matematik başarısı arasındaki ilişki*. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25 (3).
- Öztuncay, S. F. (2005). *İlköğretim 6. sınıflarda problem çözümede standartların uygulanmasının öğrencilerin matematik başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Polya, G. (1990). *Nasıl çözmeli*. (Çev. Feryal Halatçı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Sadık, R. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf satranç bilen öğrenciler ile satranç bilmeyen öğrencilerin doğal sayılara ilişkin dört işlem ve problem çözme başarılarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretme*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevinç, M. (2003). Bilişsel gelişim ve düşünme becerileri eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar, Müzeyyen Sevinç (Yayıma Hazırlayan). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sipahi, B., Yurtkoru E.S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Stevens, M. (1998). *Sorun çözümlenme*. (Çev. Ali Çimen). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Soylu, Y., Soylu, C. (2006). *Matematik derslerinde başarıya giden yolda problem çözmenin rolü*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (11).
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2003). *Öğretim planlama ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tanrıseven, I. (2000). *Matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak dramatizasyon yönteminin kullanılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşpınar, M. (2007). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Temizyürek, F., Balcı, A. (2006). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tertemiz, N. İ., Çakmak, M. (2004). *Problem çözme*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Töre, C.G. (2007). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin problem çözme sürecini bilme ve uygulama düzeylerinin araştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Turan, Ş. (2002). Türkçenin bilim dili olmasına ilişkin sorunlar. Türkçenin dün, bugün, yarın, uluslar arası bilgi şöleni bildirileri. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Uyar, M., Muşta, M. C., Gürsel, M., Üre, Ö., Arı, R., Deniz, E., Ünüsan, N., Arslan, C., Hamarta, E., Sarı, H., Bozyeğeyikli, H., Izgar, H., Livatyalı, H., Güven, K., Uslu, M., Yavuz, M., Aktaş, N., Sargın, N., Akbaşı, S., Kesici, Ş., Altıok, V., Selçukoğlu, Z., Sürücü, A., Yılmaz, E., Efiltili, E., Yılmaz, B. Ve Çivi, C. (2002). *Eğitime yeni bakışlar I*. Konya: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Uygun, S. (1996). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim kurumları Türkçe eğitim programlarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ülgen, G. (2004). *Kavram geliştirme ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Üstündağ, T., Ayvaz, Z., Tuncel, İ. ve Çobanoğlu, F. (2008). *İlköğretim ikinci sınıflarda öğrenme-öğretme sürecinin betimlenmesine ilişkin bir durum çalışması*. <http://ilkogretim-online.org.tr>. 15 Ağustos 2009 tarihinde alınmıştır.
- Variş, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Yazgan, Y. (2002). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini kullanabilme düzeyleri üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuz, G. (2006). *Dokuzuncu sınıf matematik dersinde problem çözme strateji öğretimini duyuşsal özellikler ve erişkiye etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yeşilkayalı, E. (1996). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin öğrencilerin okul başarıları ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldızlar, M. (1999). *İlkokul 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinde problem çözme davranışlarının çözümedeki başarıya ve matematiğe olan tutuma etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Cemal Yıldız (Editör). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin problem çözümedeki kavram yanlışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Zembat, R., Unutkan, Ö.P. (2003). *Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Müzeyyen Sevinç (Yayıma Hazırlayan). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

EKLER

Ek-1: Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları

Ek-2: Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları – Bilişsel Basamaklar Eşleştirilmesi

Ek-3: Problem Çözme Aşamaları (Bingham, 1998) – Bilişsel Alan Eşleştirilmesi

Ek-4: Problem Çözme Aşamaları (Bingham, 1998) – Bilişsel Alan- Türkçe 2. Sınıf Kazanımlar Eşleştirilmesi

Ek-5: Ön Deneme Sorularının Bilişsel Alan Basamaklarına ve Problem Çözme Aşamalarına Göre Dağılımı

Ek-6: İlköğretim 3. Sınıf Problem Çözme Testi Ön Deneme Madde İstatistikleri

Ek-7: Ön Test- Son Test Puanlama Ölçütleri

Ek-8: Ön Test-Son Test Sorularının Problem Çözme Aşamaları- Bilişsel Alana Göre Dağılımı

Ek-9: Ön Test- Son Test Metni

Ek-10: Problem Çözme Etkinliklerinin Problem Çözme Basamaklarına Göre Eşleştirilmesi

Ek-11: Problem Çözme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri

Ek-12: Metinler ve Problem Çözme Etkinlikleri

Ek-13: Öğrenci Etkinlik Örnekleri

EK-1

Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları

Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları

1. Dinleme kuralları bilgisi (Dinlemeye hazırlık yapar, dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır, dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder, dinlediklerini zihninde canlandırır.)
2. Konuşma kuralları bilgisi (Konuşmaya hazırlık yapar, dinleyicilerle göz teması kurar, işitilebilir ses tonuyla konuşur, kelimeleri doğru telaffuz eder, sesine duygu tonu katar, konuşmalarında beden dilini kullanır.)
3. Okuma kuralları bilgisi (Okumaya hazırlık yapar, okuduğu kelimeleri doğru telafuz eder, noktalama işaretlerini dikkate alarak okur, işitilebilir ses tonuyla okur, sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder, kitabını özenle kullanır.)
4. Yazma kuralları bilgisi (Yazmaya hazırlık yapar, kelimeler, cümleler, satırlar arasında uygun boşluklar bırakır, anlamlı cümleler yazar, sayfa düzenine ve temizliğe dikkat eder.)
5. Okuduklarında “ne, ne zaman ve kim” sorularını sorar.
6. Başlıktan hareketle dinleyeceği konun içeriğini tahmin eder.
7. Hikayede verilen olayların doğru sıralanışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretler.
8. Karışık olarak verilen olayları sıraya koyar.
9. Resim ve fotoğrafları yorumlar.
10. Okuduklarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.
11. Yazdıklarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.
12. Konuşmalarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.
13. Okuduklarında “Nasıl, niçin” sorularını sorar.
14. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.
15. Metinde ortaya konan sorunları belirler.
16. Metinde ortaya çıkan sorunların neden ortaya çıktığını yazar.
17. Metinde ortaya çıkan sorunlara farklı çözümler üretir.
18. Ürettiği çözüm yolları arasında sorununa en uygun olanının hangisi olduğunu tartışır.
19. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları açıklar.
20. Metindeki sorunla ilgili kendi yaşantısından ya da günlük hayatından örnekler verir.

EK-2

Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları – Bilişsel Basamaklar Eşleştirilmesi

<i>Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları</i>	<i>Bilişsel Basamak</i>
<p>1. Dinleme kuralları bilgisi (Dinlemeye hazırlık yapar, dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır, dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder, dinlediklerini zihninde canlandırır.)</p> <p>2. Konuşma kuralları bilgisi (Konuşmaya hazırlık yapar, dinleyicilerle göz teması kurar, işitilebilir ses tonuyla konuşur, kelimeleri doğru telaffuz eder, sesine duygu tonu katar, konuşmalarında beden dilini kullanır.)</p> <p>3. Okuma kuralları bilgisi (Okumaya hazırlık yapar, okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder, noktalama işaretlerini dikkate alarak okur, işitilebilir ses tonuyla okur, sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder, kitabını özenle kullanır.)</p> <p>4. Yazma kuralları bilgisi (Yazmaya hazırlık yapar, kelimeler, cümleler, satırlar arasında uygun boşluklar bırakır, anlamlı cümleler yazar, sayfa düzenine ve temizliğe dikkat eder.)</p> <p>5. Okuduklarında “ne, ne zaman ve kim” sorularını sorar.</p>	Bilgi
<p>6. Başlıktan hareketle dinleyeceği konun içeriğini tahmin eder.</p> <p>7. Hikayede verilen olayların doğru sıralanışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretler.</p> <p>8. Karışık olarak verilen olayları sıraya koyar.</p> <p>9. Resim ve fotoğrafları yorumlar.</p> <p>10. Okuduklarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>11. Yazdıklarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>12. Konuşmalarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>13. Okuduklarında “Nasıl, niçin” sorularını sorar.</p> <p>14. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.</p> <p>15. Metinde ortaya konan sorunları belirler.</p> <p>16. Metinde ortaya çıkan sorunların neden ortaya çıktığını yazar.</p>	Kavrama
<p>17. Metinde ortaya çıkan sorunlara farklı çözümler üretir.</p>	Uygulama
<p>18. Ürettiği çözüm yolları arasında sorununa en uygun olanının hangisi olduğunu tartışır.</p>	Değerlendirme
<p>19. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları açıklar.</p> <p>20. Metindeki sorunla ilgili kendi yaşantısından ya da günlük hayatından örnekler verir.</p>	Uygulama

EK-3

Problem Çözme Aşamaları (Bingham, 1998) – Bilişsel Alan Eşleştirilmesi

<i>Problem Çözmenin Aşamaları (Bingham, 1998)</i>	<i>Bilişsel Alan</i>
1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacını duymak	Bilgi
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışmak	
3. Problemlerle ilgili veri ve bilgileri toplamak	Kavrama
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek	
5. Toplanmış verilerin ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek	Uygulama
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek	Değerlendirme
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak	Uygulama
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.	Değerlendirme

EK- 4

Problem Çözme Aşamaları (Bingham, 1998) – Bilişsel Alan- Türkçe 2. Sınıf
Kazanımlarının Eşleştirilmesi

Problem Çözmenin Aşamaları (Bingham, 1998)	Bilişsel Alan	Türkçe Dersi İkinci Sınıf Kazanımları
1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacını duymak	Bilgi	<p>1. Dinleme kuralları bilgisi (Dinlemeye hazırlık yapar, dinlediğine dikkatini yoğunlaştırır, dinlerken vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat eder, dinlediklerini zihninde canlandırır.)</p> <p>2. Konuşma kuralları bilgisi (Konuşmaya hazırlık yapar, dinleyicilerle göz teması kurar, işitilebilir ses tonuyla konuşur, kelimeleri doğru telaffuz eder, sesine duygu tonu katar, konuşmalarında beden dilini kullanır.)</p> <p>3. Okuma kuralları bilgisi (Okumaya hazırlık yapar, okuduğu kelimeleri doğru telaffuz eder, noktalama işaretlerini dikkate alarak okur, işitilebilir ses tonuyla okur, sesli okumada vurgu ve tonlamalara dikkat eder, kitabını özenle kullanır.)</p> <p>4. Yazma kuralları bilgisi (Yazmaya hazırlık yapar, kelimeler, cümleler, satırlar arasında uygun boşluklar bırakır, anlamlı cümleler yazar, sayfa düzenine ve temizliğe dikkat eder.)</p> <p>5. Okuduklarında “ne, ne zaman ve kim” sorularını sorar.</p>
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışmak	Kavrama	<p>6. Başlıktan hareketle dinleyeceği konun içeriğini tahmin eder.</p> <p>7. Hikayede verilen olayların doğru sıralanışını bir dizi seçenek arasından seçip işaretler.</p> <p>8. Karışık olarak verilen olayları sıraya koyar.</p> <p>9. Resim ve fotoğrafları yorumlar.</p> <p>10. Okuduklarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>11. Yazdıklarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>12. Konuşmalarında sebep - sonuç ilişkisi kurar.</p> <p>13. Okuduklarında “Nasıl, niçin” sorularını sorar.</p> <p>14. Bilgi edinmek amacıyla soru sorar.</p> <p>15. Metinde ortaya konan sorunları belirler.</p> <p>16. Metinde ortaya çıkan sorunların neden ortaya çıktığını yazar.</p>
3. Problemle ilgili veri ve bilgileri toplamak	Kavrama	
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenleme	Kavrama	

5. Toplanmış verilerin ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek	Uygulama	17. Metinde ortaya çıkan sorunlara farklı çözümler üretir.
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek	Değerlendirme	18. Ürettiği çözüm yolları arasında sorununa en uygun olanının hangisi olduğunu tartışır.
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak	Uygulama	19. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları açıklar. 20. Metindeki sorunla ilgili kendi yaşantısından ya da günlük hayatından örnekler verir.
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.	Değerlendirme	

EK-5

Ön Deneme Sorularının Bilişsel Alan Basamaklarına ve Problem Çözme
Aşamalarına Göre Dağılımı

Problem Çözmenin Aşamaları (Bingham, 1998)	Bilişsel Alan	Ön Deneme Soruları	Soru Sayısı
1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacını duymak	Bilgi	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10, 11,12,13,14	14
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışmak	Kavrama	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29,	15
3. Probleme ilgili veri ve bilgileri toplamak			
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek			
5. Toplanmış verilerin ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek	Uygulama	30, 31, 32, 34, 36	5
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek	Değerlendirme	33, 35,37	3
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak	Uygulama	38, 39	2
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.	Değerlendirme	40	1

EK-6

İlköğretim 3. Sınıf Problem Çözme Testi Ön Deneme Madde İstatistikleri
(n=42)

Madde		
No	Pj	Rjx
1	0,76	0
2	0,88	0
3	0,81	0,19
4	0,93	0,14
5	0,86	0,28
6	0,78	0,42
7	0,57	0,38
8	0,78	0,33
9	0,55	0,33
10	0,57	0,19
11	0,76	0,47
12	0,21	0
13	0,5	0,33
14	0,71	0,47
15	0,67	0,28
16	0,9	0,09
17	0,69	0,14
18	0,52	0,19
19	0,31	0,14
20	0,17	0
21	0,45	0,61
22	0,67	0,28
23	0,81	0,38
24	0,69	0,61
25	0,81	0,28
26	0,67	0,28
27	0,45	0,33
28	0,4	0,42
29	0,69	0,33
Ortalama	:	18,57
Standart Sapma	:	7,89
Ortalama Güçlük	:	0,64
KR-20 Güvenirlik	:	0,94

EK-7

Ön Test – Son Test Puanlama Ölçütleri

ÖNTEST - SONTEST PUANLAMA ÖLÇÜTLERİ			
Sorular	İfadeler	Puanlar	Toplam Puan
1.-16.		16x3	48
	Yaratıcı	3x3	
17. Siz Peri olsaydınız Çocuklar sizi dinlemeyince neler yapardınız?	İkna etme (Dikkat çekme), vazgeçme (pes etme, kaçış), Duygusal tepkiler (üzülmek, Öfke, şiddet, engellenme, baskı, depresyon), Eleştirel bakış, Ceza	3x2	9
	Perinin seçtiği çözüm	3x1	
	Konuyla ilgisiz	0	
	Yaratıcı	3	
18. En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?	İkna (Dikkat çekme, konuşma), Kaçış (umursamamak), Duygusal tepkiler (Üzüntü, Öfke, Şiddet), Ödüllendirme	2	4
	Perinin seçtiği çözüm	1	
	Konuyla ilgisiz	0	
	Neden doğru ifade edilmiş	1	
19. Sonucunu tahmin ediniz?	Sonucunu bulma	3	3
	Yaratıcı	3x3	
20. Siz peri olsaydınız çocuklar bulunduğunuz kitaba zarar verseydi neler yapardınız?	Uyarı (Sert uyarı (Ceza, öfke, kızma, şiddet), Tatlı dille uyarı (Bilinçlendirme, konuşma)), Kaçış (Kaçma, Dikkati başka yöne çekme), Mücadele.	3x2	9
	Perinin seçtiği çözüm	3x1	
	Konuyla ilgisiz	0	
	Yaratıcı	3	
21. En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?	Kaçış, Uyarı, Tepki (Kızmak, vazgeçme, dikkat çekme), Mücadele	2	4
	Perinin seçtiği çözüm	1	
	Konuyla ilgisiz	0	
	Neden doğru ifade edilmiş	1	
	Yaratıcı	3x3	
22. Periyi bulmak için neler önerirsiniz?	Dilek dileme, Arama (Ses, Televizyon), Kitaplar, Bekleyiş.	3x2	9
	Konuyla ilgisiz	0	
	Yaratıcı	3	
23. Önerilerinizden hangisi en iyi çözüm? Neden?	Arayış (Kitap okuma, Kitap dışı, seslenme), İnanç (Dua etme), Kaçış, Uyarı, Dilek dileme.	2	4
	Konuyla ilgisiz	0	
	Neden doğru ifade edilmiş	1	
24. Seçtiğiniz çözümün sonucunu tahmin eder misiniz?	Sonucunu bulma	3	3
25. Peri nelere üzülmemtedir? Peri bu durumlarda ne yapmaktadır?	Her üzüldüğü durum	4x1	8
	Bu durumlarda ne yaptığı	4x1	
	Toplam Puan		101

Ek-8

Öntest-Sontest Sorularının Problem Çözme Aşamaları- Bilişsel Alana Göre
Dağılımı

Problem Çözmenin Aşamaları (Bingham, 1998)	Bilişsel Alan	Öntest-Sontest Soruları	Soru Sayısı
1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacını duymak	Bilgi	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,	8
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışmak	Kavrama	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	8
3. Probleme ilgili veri ve bilgileri toplamak			
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek			
5. Toplanmış verilerin ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek	Uygulama	17, 20,22	3
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek	Değerlendirme	18, 21, 23	3
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak	Uygulama	19, 24	2
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.	Değerlendirme	25	1

EK- 9

Problem Çözme Testi

Adı:

Okul Adı:

Soyadı:

Sınıfı:

Kitap Perisi

Bir varmış, bir yokmuş. Çocukların bütün dileklerini yerine getiren bir peri varmış. Elindeki yıldızlı değneği salladığı sırada hangi çocuk bir dilek dilerse, hemen gerçekleşirmiş.

Son zamanlarda, hiçbir çocuk onu aramaz olmuş. Çocukların dilekleri mi bitmiş? Dilekler hiç biter mi? Yine birçok isteği varmış çocukların. Ama artık bu dileklerini, televizyonda izledikleri çizgi film kahramanlarına iletiyorlarmış. Peri, bazen televizyon seyreden çocuklardan birinin kulağına eğiliyormuş. Yumuşak bir sesle “Dile benden ne dilerse!” diyormuş. Fakat çocuk, televizyondaki kahramanların bağırsı ve çağırışlarından perinin sesini duymuyormuş.

Perinin işsizlikten ve yalnızlıktan canı sıkılıyormuş. Hiçbir çocuk onunla konuşmuyor, kimse onu arayıp sormuyormuş. Yıldızlı değneği, kullanılmamaktan neredeyse pas tutacaktı. Sonunda peri, yeni arkadaşlar aramaya çıkmış. Yaşamak için daha eğlenceli bir yer bulmak istiyormuş. Kısa zamanda bulmuşta. Neresi biliyor musunuz? Kitaplar! Peri bir masal kitabına saklanmış. Her kitapta değişik arkadaşlar buluyor, birbirinden ilginç ülkelere gidiyormuş. Masallardaki çocuklar ondan dilekler diliyormuş. O da sihirli değneğinden yıldızlar saçarak onların dileklerini yerine getiriyormuş.

Bir gün... O da ne! Perinin değneği neredeyse parçalanacaktı! Peri “Ne oluyor böyle?” diyerek kitaptan başını uzatmış. Bir de ne görsün! Küçük bir çocuk, kitabı almış, sayfalarını yırtıyor! Kitap yırtılır mı hiç? Ama çocuk bunu bilmiyor! Peri hemen o kitaptan kaçıp başka bir kitaba gizlenmiş. Bu yeni kitapta da çok güzel öyküler varmış. Perinin rahatı yerindeymiş. Her gün yeni bir öyküye geçiyormuş. Hem öyküyü okuyor, hem kendisinden dilek dileycek çocuklar buluyormuş.

Fakat o da ne? Perinin eteği sert bir metale sıkışmış! Bir makasmış bu. Aman tanrım! Çocuk, bu kez kitabın içindeki resimleri makasla kesiyormuş. Neredeyse perinin güzel, kabarık elbisesini de kesecekti. Peri bu kitaptan da kaçmış. Yine

yapayalnız kalmış. Nereye gitsin? Ne yapsın? Kimin güzel dileklerini yerine getirsin? Peri yine dolaşmaya başlamış. Evlerin pencerelerinden içeriye bakıyormuş. Orada halı üzerinde uzanmış, koltuğa yayılmış birçok çocuk görüyormuş. Ancak çocuklar onu görmüyorlarmış. Çünkü hepsinin gözü ekranda gördükleri film kahramanlarındaymış.

Peri dolaşıp dururken bir kitapçı görmüş. Aman ne güzel! Burada pek çok kitap varmış. Raflar sıra sıra, çeşit çeşit kitapla doluymuş. “Ben güzel dilekte bulunacak bir çocuk bulana kadar bu kitaplarda yaşayabilirim.” diye düşünmüş. Sonra, raftaki kitaplardan birine yerleşivermiş.

Hangisine mi? Söyler miyim hiç? Çünkü herkesten önce içinde peri olan kitabı ben bulmak isterim. Doğrusu, hangi kitap olduğunu ben de bilmiyorum. Ama bakarsınız, peri sizin seçtiğiniz kitaplardan birindedir! Belki siz o kitabı okurken, peri birdenbire odanın ortasına atlayacak. Size “Dile benden ne dilersen!” diyecek. Kim bilir, belki yalnız o kitapta değil, başka kitaplarda da periler vardır.

Aytül Akal

Sorular

İlk 16 soru çoktan seçmelidir. Doğru cevapları aşağıdaki kutucuğa işaretleyiniz.

1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D

1. Çocukların dileklerini kim yerine getirmektedir?
a) Küçük Cadı
b) Prenses
c) Peri
d) Yıldızlı değnek

9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D
13.	A	B	C	D
14.	A	B	C	D
15.	A	B	C	D
16.	A	B	C	D

2. Çocuklar ne yapmaktadır?
a) Kitap okumaktadırlar.
b) Televizyon izlemektedirler.
c) Ders çalışmaktadırlar.
d) Oyun oynamaktadırlar.

3. Peri kimin dileklerini yerine getirmek istemektedir?

- a) Annelerin
- b) Çocukların
- c) Çiçeklerin
- d) Perilerin

4. Peri ne zaman sıkılmaya başlamıştır?

- a) Çocuklar kendisiyle ilgilenmeyince
- b) Çocuklar ders yapmaya başlayınca.
- c) Çocuklar oyun oynamaya başlayınca.
- d) Çocuklar kitap okumaya başlayınca.

5. Çocuklar periyle ilgilenmeyince peri nereye gitmiştir?

- a) Kütüphaneye
- b) Çizgi filmlere
- c) Periler dünyasına
- d) Kitaplara

6. Peri masalların içinde neler yapmaktadır?

- a) Çocuklarla konuşmaktadır.
- b) Çocuklara kitap okumaktadır.
- c) Çocuklarla birlikte televizyon izlemektedir.
- d) Masaldaki çocukların dileklerini yerine getirmektedir.

7. Çocuk masal kitabının sayfalarına ne yapmaktadır?

- a) Yırtmaktadır.
- b) Kesmektedir.
- c) Çizmektedir.
- d) Karalamaktadır.

8. Peri öykülerin içinde neler yapmaktadır?

- a) Çocuklarla birlikte oyun oynamaktadır.
- b) Çocuklarla birlikte ülkeleri dolaşmaktadır.
- c) Çocukların dileklerini yerine getirmektedir.
- d) Çocukları ziyaret etmektedir.

9. Çocuk öykü kitabının sayfalarını ne yapmaktadır?

- a) Boyamaktadır.
- b) Çöpe atmaktadır.
- c) Kesmeye çalışmaktadır.
- d) Parçalamaktadır.

10. Aşağıdaki resimde ne anlatılmaktadır?



- a) Peri çocukların dileklerini yerine getirmektedir.
- b) Çocuklar televizyon izledikleri için periden dilek dilememektedirler.
- c) Anneleri çocuklara bakmaktadır.
- d) Periyle çocuklar birlikte televizyon izlemektedir.

1. Peri masal kitabında çok eğleniyormuş. Ama bir çocuk kitabın sayfalarını yırtmaya başlamış.
2. Peri yaşamak için eğlenceli bir yer bulmuş. Peri bir masal kitabına saklanmış.
3. Hiçbir çocuk periyi aramaz olmuş. Perinin işsizlikten ve yalnızlıktan canı sıkılıyormuş.
4. Çocuk neredeyse perinin yıldızlı değneğini parçalayacaktı.

11. Yukarıdaki olayların doğru sıralanışı hangisidir?

- a) 2, 3, 4, 1
- b) 1, 2, 3, 4
- c) 3, 2, 1, 4
- d) 4, 3, 2, 1

1. Peri çocukların dilek dilemesi için yanlarına gitmiş.
2. Çocuklar kendisiyle ilgilenmeyince peri eğlenceli bir yer aramış. Sonunda bu yeri de bulmuş, kitaplar.
3. Ama çocuklar televizyondaki kahramanların bağrıışlarından perinin sesini duymuyorlarmış.
4. Peri çocukların kulağına "Dile benden ne dilersen!" demiş.

12. Yukarıda Perinin başından geçen olaylar verilmiştir. Bu olayları sıraya koyduğunuzda aşağıdakilerden hangisi doğru olur?

- a) 1, 4, 3, 2
- b) 2, 3, 4, 1
- c) 3, 2, 1, 4
- d) 4, 1, 2, 3

13. Periyi son zamanlarda neden kimse aramamaktadır?

- a) Çünkü perinin sihirli değneği parçalanmıştır.
- b) Çünkü çocukların dilekleri bitmiştir.
- c) Çünkü peri çocukların dileklerini yerine getirmemektedir.

d) Çünkü çocuklar dileklerini çizgi filmlerdeki kahramanlara iletmektedir.

14. Peri niçin farklı kitaplara saklanmaktadır?

- a) Çocukların dileklerini yerine getirmeyi istemektedir.
- b) Çocuklar perinin bulunduğu kitaba zarar vermektedir.
- c) Aynı kitapta kalmaktan sıkılmaktadır.
- d) Kitapları okuyup bitirmektedir.

15. Peri şimdi nerededir?

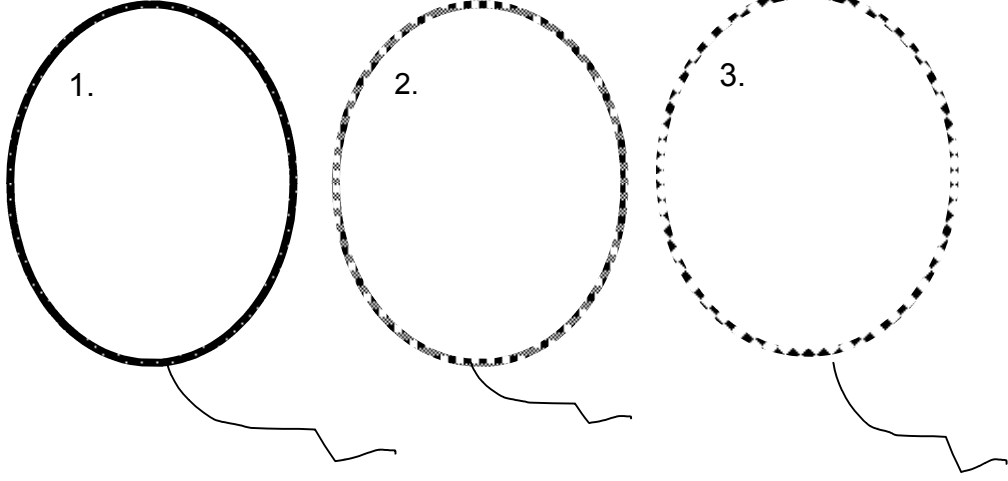
- a) Masalarda
- b) Öykülerde
- c) Kitaplarda
- d) Televizyonda

16. Peri niçin kitapçıdaki kitaplara gizlenmektedir?

- a) Çünkü çocuklar kendi kitaplarına zarar vermektedir.
- b) Çünkü masal ya da öykü okumayı sevmektedir.
- c) Çünkü peri cadıdan kaçmaktadır.
- d) Çünkü farklı ülkeleri dolaşmayı sevmektedir.

Aşağıdaki soruların cevaplarını kutucuklara ve baloncuklara yazınız.

17. Siz Peri olsaydınız çocuklar sizi dinlemeyince neler yapardınız? Önerilerinizi aşağıdaki balonlara yazınız.



18. En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?

Seçtiğim Çözüm:

Nedeni:

19. Seçtiğiniz çözümün sonucunu tahmin eder misiniz?

.....

Çözümü seçersem.....

.....**olur.**

20. Siz Peri olsaydınız çocuklar bulunduğunuz kitaba zarar verseydi ne yapardınız? Önerilerinizi aşağıdaki balonlara yazınız.

1.

2.

3.

21. En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?

Seçtiğim Çözüm:

Nedeni:

22. Periyi bulmak için neler önerirsiniz? Önerilerinizi aşağıdaki balonlara yazınız.

1.

2.

3.

23. Önerilerinizden hangisi en iyi çözüm yolu olur? Neden?

Seçtiğim Çözüm:

Nedeni:

24. Seçtiğiniz çözümün sonucunu tahmin eder misiniz?

.....

Çözümü seçersem.....

.....**olur.**

25. Üstteki kutucuklara Perinin nelere üzüldüğünü yazınız.

Alttaki kutucuklara Perinin bu durumlarda neler yaptığını yazınız.

Peri nelere üzülmektedir?

--	--	--	--

Peri bu durumlarda ne yapıyor?

--	--	--	--



TEŞEKKÜRLER

Çoktan Seçmeli Soruların Cevap Anahtarı

1.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.	A	B	C	D
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D

9.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D
13.	A	B	C	D
14.	A	B	C	D
15.	A	B	C	D
16.	A	B	C	D

EK-10

Problem Çözme Etkinliklerinin Problem Çözme Basamaklarına Göre Eşleştirilmesi

Problem Çözme Basamakları	Problem Çözme Etkinlikleri								
	1. Metin	2. Metin	3. Metin	4. Metin	5. Metin	6. Metin	7. Metin	8. Metin	9. Metin
1. Problemi tanımak ve onunla uğraşma ihtiyacını duymak	1, 2	1	1,2	1	1, 2	1	1, 2	1	1
2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikinci problemleri kavramaya çalışmak	3	2, 3	3	2	3	2	3	2	2
3. Probleme ilgili veri ve bilgileri toplamak	4	4	4	3, 4	4	3, 4, 5	4	3, 4	3
4. Problemin özüne uygun düşecek verileri seçmek ve düzenlemek	5			5	5		5, 6	5	4, 5, 6, 7
5. Toplanmış verilerin ışığında çeşitli muhtemel çözüm yollarını tespit etmek	6	5	5	5	6	6	7	6	8
6. Çözüm şekillerini değerlendirmek ve duruma uygun olanlar arasından en iyisini seçmek	7	6	6	6	7	7	8, 9	7, 8	9
7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulamak	7	6	6	6	7	7	9	8	9
8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirmek.	8	7	7	7	8	8	10	9	10

EK-11

Problem Çözme Etkinliklerini Değerlendirme Ölçütleri

METİN DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ					
Metinler	Bilişsel Alan Basamakları	Etkinlikler	Puanlar	Toplam Puan	
1. METİN (BÜYÜKLERLE TELEVİZYON İZLEMEK)	Bilgi	1. Oturma odasında kimler var? Bu insanlar neler yapıyor?	0,4x10	4	
		2. Şiirde kimler var? Şiirdeki insanlar neler yapıyor?	0,4x10	4	
	Kavrama	3. Çocuk neden şaşırması?	8	8	
		4. Televizyonun sana kazandırdıkları ve kaybettirdikleri nelerdir?	Kazandırdıkları=4 (2x2) Kaybettirdikleri=4 (2x2)	8	
		5. Televizyonun kaybettirdikleri arasında en önemlisi hangisidir? Neden?	En önemli kayıp=4 Neden=4	8	
	Uygulama	6. Arkadaşımızın sorununa çözümler yazalım.	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27	
	Değerlendirme	7. En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12	
		8. Sonucunu tahmin etme.	Sonucu tahmin etme=12	12	
		9. Hangi problemler vardır? Asıl Problem nedir? Çözüm önerileriniz nelerdir?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14	
	Toplam Puan				97
2. METİN (ARKADAŞIM BİLGİSAYAR)	Bilgi	1. Resimlerdeki çocuklar neler yapıyor?	8(4x2)	8	
	Kavrama	2. Özgür'ün arkadaşları hafta sonu ne yapıyor?	8(4x2)	8	
		3. Özgür hafta sonları neler yapıyor?	8(4x2)	8	
		4. Özgür'ün yaptıkları ve yapmadıkları nelerdir?	Yaptıkları = 4 (2x2) Yapmadıkları=4 (2x2)	8	
	Uygulama	5. Özgür'ün eğlenebilmesi için 3 çözüm öneriniz.	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27	
	Değerlendirme	6. En iyi çözüm yolunuz hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12	
		7. Sonucunu tahmin etme.	Sonucu tahmin etme=12	12	
		8. Hangi problemler vardır? Asıl Problem nedir? Çözüm önerileriniz nelerdir?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14	
	Toplam Puan				97

Metinler	Bilişsel Alan Basamakları	Etkinlikler	Puanlar	Toplam Puan
3. METİN (BEYAZ DEV)	Bilgi	1. Resimdeki insanlar neler yapıyorlar?	4 (2x2)	4
		2. Muşta kış nasıldır? Bağlar köyünde yaz nasıldır?	4 (2x2)	4
	Kavrama	3. Mehmet ve Elif okula nasıl gidiyorlar? Babaları niçin dikkatli olmalarını istedi?	12 (6x2)	12
		4. Karın olumlu ve olumsuz özelliklerini yazalım.	Olumlu Özellikleri= 6 (3x2) Olumsuz Özellikleri=6 (3x2)	12
	Uygulama	5. Çığdan korunmak için neler yapabiliriz?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27
	Değerlendirme	6. Çığa karşı en iyi önlem hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		7. Sonucu tahmin ediniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
		8. Çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Asıl problem nedir? Çözüm önerileriniz nelerdir?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
		Toplam Puan		
	4. METİN (17 AĞUSTOS)	Bilgi	1. Şiirde sallatının sebebi ne olabilir?	8
2. Çocuğu uykusundan uyandıran nedir?			8	8
Kavrama		3. Çocuk uykusundan uyandıktan sonra evde neler oldu?	8	8
		4. Çocuk sokağa çıktığında neler gördü?	8	8
Uygulama		5. Depremden önce, deprem sırasında ve depremden sonra neler yapmalıyız?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27
Değerlendirme		6. Depremden en az zararlı kurtulmak için en iyi önlemler nelerdir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		7. Sonucu tahmin ediniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
		8. Çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Asıl Problem nedir? Çözümlerinizi nelerdir?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
		Toplam Puan		
5. METİN (ASLAN KRAL)		Bilgi	1. Aslan kral metninde ne anlatılıyor olabilir?	4
	2. Aslan kral nasıl birisidir? Aslan kralın kardeşi nasıl birisidir?		4(2x2)	4
	Kavrama	3. Yavru aslan neden yalnız kalmış?	8	8
		4. Karışık olarak verilen olayları sıraya koyunuz. (2, 5, 1,3, 4, 6)	8	8
		5. Yavru aslan yalnızken ve babasıyla birlikteken neler yapıyor?	8	8
	Uygulama	6. Yavru aslan kendisini ve arkadaşlarını sırtlanlara karşı korumak için neler yapabilir?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27
	Değerlendirme	7. Yavru aslanın en uygun çözümü hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		8. Sonucu tahmin ediniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
		9. Yavru aslan hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Asıl sorun nedir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
	Toplam Puan			97

Metinler	Bilişsel Alan Basamakları	Etkinlikler	Puanlar	Toplam Puan
6. METİN (ELİFİN OYUNCAĞI)	Bilgi	1. En sevdiğin oyuncuğun resmini çizer misin? neden bu oyuncuğu çiziyorsun?	8(4x2)	8
		Kavrama	2. Elif'in birçok oyuncuğu var Elif niçin yeni bir oyuncak alınırken heyecanlıydı?	6
	3. Elif oyuncak mağazına gidince ne yaptı?		6	6
	4. Elif nasıl bir bebek aldı? Elif oyuncak bebeğiyle neler yaptı?		6	6
	5. Elif bütün oyuncaklardan almak istedi babası niçin izin vermedi?		6 (3x2)	6
	Uygulama		6. Ailenizin size oyuncak ya da giysi alırken danışması için neler yaparsınız?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)
	Değerlendirme	7. En iyi öneriniz hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		8.Sonucu tahmin ediniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
		9. Elif hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Asıl problem nedir? Çözümler nelerdir?	Problemler= 6(2x3)) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
	Toplam Puan			
7. METİN (MİKRO HÜSEYİN)	Bilgi	1. Mikro ne demektir?	4	4
		2. Mikro Hüseyin metninde ne anlatılıyor olabilir?	4	4
	Kavrama	3. Arkadaşları Hüseyin'e ne diyor? Niçin? Hüseyin ne olmak istiyor?	6 (3x2)	6
		4. Hüseyin arkadaşlarının kendilerine mikro Hüseyin demeleri konusunda ne düşünüyor?	6	6
		5. İlk başta niçin Hüseyin'i basketbol takımına almadılar? Niçin Hamit basketbol takımına seçildi? İlk başta annesi Hüseyin hakkında ne düşünüyor?	6(3x2)	6
	Uygulama	6. Hüseyin basketbol takımına nasıl girebilir? Hüseyin annesinin kendi durumuna üzülmemesi için neler yapabilir?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27
	Değerlendirme	7. Hüseyin basketbol takımına girebilmesi için en iyi çözüm hangisidir? Neden? Annesinin üzülmemesi için en iyi yol hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		8.Sonucunu tahmin eder misiniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
	Kavrama	9.Hüseyin basketbol takımına nasıl giriyor? Sonuçta ne oluyor? Hüseyin annesinin üzülmemesi için neler yapıyor ? sonuçta ne oluyor?	Sorular=2 (1x2) Sonuç tahminleri= 4(2x2)	6
	Değerlendirme	10. Mikro Hüseyin hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Asıl sorun hangisidir? Çözümler nelerdir?	Problemler= 6(2x3)) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
Toplam Puan				97

Metinler	Bilişsel Alan Basamakları	Etkinlikler	Puanlar	Toplam Puan
8. METİN (BİZİM HİKAYEMİZ)	Bilgi	1. En çok hangi oyunları oynarsınız? Bu oyunları nerede oynarsınız?	4	4
		2. Yağmurlu, güneşli, karlı havada nerede oynarsınız? Hangi oyunları oynarsınız?	4	4
	Kavrama	3. Çocuklar nerede toplandı? Nerede oyun oynayacaklar?	6 (3x2)	6
		4. Oyun oynamak için hava nasıldı?	6	6
		5. Çocuklar niçin üzüldü?	6	6
	Uygulama	6. Dışarıda oyun oynamayınca çocuklar neler yapabilir?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27
	Değerlendirme	7. En iyi çözüm yolu hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		8. Sonucunu tahmin eder misiniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
	Kavrama	9. Dışarıda yağmur yağmaya başlayınca çocuklar ne yaptı? Sonuçta ne oldu?	Sorular=2 (1x2) Sonuç tahminleri= 4(2x2)	6
	Değerlendirme	10. Çocuklar hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Asıl sorun nedir? Çözüm Önerileriniz nelerdir?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
Toplam Puan				97
9. METİN (ABİM VE BEN)	Bilgi	1. Abim ve ben metnine ne anlatılıyor olabilir?	8	8
		2. Kaan zamanını kiminle geçirmek istiyor?	4	4
	Kavrama	3. Abisi arkadaşlarıyla neler yapıyor?	4	4
		4. Abi niçin top oynatmak istemiyor?	4	4
		5. Abi top oynatmayınca Kaan ve annesi ne yaptı?	4	4
		6. Erhan abisine kitap okutturmak için ne yaptı? Sonuçta ne oldu?	4(2x2)	4
		7. Kimin yerinde olmak isterdin? Erhan- Kaan (Abisi)- Annesi. Neden?	4(2x2)	4
	Uygulama	8. Abi-Erhan- Annenin yerinde olsaydınız neler yapardınız?	Yaratıcı= 27 (3x9) Konuyla ilgisiz= 0 Sıradan= 15 (3x5)	27
	Değerlendirme	9. En iyi çözüm önerileriniz hangisidir? Neden?	Yaratıcı= 9 Konuyla ilgisiz=0 Sıradan= 6 Neden ifade etmesi= 3	12
		10. Sonucunu tahmin eder misiniz?	Sonucu tahmin etme=12	12
	Değerlendirme	11. Metinde hangi problemler vardır? Asıl Problem Nedir? Çözümleriniz nelerdir?	Problemler= 6(2x3) Asıl Problem= 2 Çözümler= 6(2x3)	14
Toplam Puan				97

EK-12

Metinler ve Problem Çözme Etkinlikleri

Büyüklerle Televizyon İzlemek.....	90
Arkadaşım Bilgisayar.....	97
Beyaz Dev.....	105
17 Ağustos.....	110
Aslan Kral.....	115
Elif'in Oyuncağı.....	122
Mikro Hüseyin.....	128
Bizim Hikayemiz.....	136
Abim ve Ben.....	145

BÜYÜKLERLE TELEVİZYON İZLEMEK

Televizyon izlerken
Babam haberlerde
Annem yerli sinemalarda,
Dayım da polisiye dizilerde

Evde herkesin susmasını isterler
Dedem ben de
Balarısı Tombik'i izlerken
İsteriz bunu.

Siz hangisinde istersiniz
Bilmiyorum ama

Her evin büyüğü bir başka
Hangi dizide susalım
Hangi dizide konuşalım
Biz de şaşırdık kaldık.

Yalvaç Ural

Metnin Adı: Büyüklerle Televizyon İzlemek

Metnin Türü: Şiir

A. Hazırlık

Öğretmenin öğrencilerine ders kitaplarını çıkarıp masanın üstüne kapalı bir şekilde koymalarını istemesi. Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi (**Kazanım 4**). Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “Televizyon İzlemek” şiiriyle ilgili resmi göstermesi ve “Oturma odasında kimler oturmaktadır? Bu insanlar ne yapmaktadır?” sorularını yöneltmesi farklı öğrencilere söz vermesi (**Kazanım 5, Etkinlik 1**).

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Televizyon İzlemek şiirini dinlerken nelere dikkat ederiz? Şiirini okurken nelere dikkat etmeliyiz?” sorularını yöneltmesi (**Kazanım 1, Kazanım 3**). Öğretmenin şiiri uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğrencilere şiirin okutulması, öğrencinin şiiri okumasına dikkat edilmesi. Sınıfı 4 gruba ayırarak her bölümünün söz korusu biçimde okutulması.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 2 kağıtlarını dağıtması ve “Şiir de kimler vardır?, Şiirdeki insanlar televizyonda ne izlemektedirler?” sorularını sorması (**Etkinlik 2, Kazanım 5**). Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 2’yi yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması.

Öğretmenin öğrencilere “Çocuk niçin şaşırmaktadır?” sorusunu yöneltmesi (**Etkinlik 3, Kazanım 10, Kazanım 13**). Öğretmenin sınıfa televizyon resmi getirmesi ve bütün öğrencilerin görebileceği bir yere asması. Öğrencilere “Televizyonun sizlere kazandırdıkları ve kaybettirdikleri nelerdir?” sorusunu yöneltmesi (**Etkinlik 4, Kazanım 15**). (Etkinlik 5 bittiğinde çocuğun sözel olarak problemi ifade etmesinin istenmesi.) Öğretmenin, öğrenciler etkinlik 4’ü yaptıktan sonra farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; tartışılması öğrencilere “Televizyonun

kaybettirdikleri arasından en önemlisi hangisidir?, Neden?” sorularının yöneltilmesi **(Etkinlik 5, Kazanım 15)**.

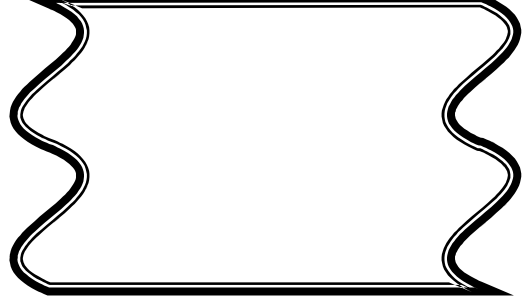
Öğretmen öğrencilere “Pazara çıktınız ve pazardan meyve alacaksınız. Ama bir türlü istediğiniz meyveleri alamıyorsunuz. En sonunda satıcı size arkadaşınızın sorununu çözmek için ona yardım ederseniz istediğiniz meyveleri alabileceğinizi söylüyor. Satıcı bir de çözümlerinizi meyvelere yazmayı unutmayın diyor” anlatması ve etkinlik 6 dağıtması **(Etkinlik 6, Kazanım 17)**. Öğretmenin sınıfa meyve resimleri getirmesi ve bunları tahtaya asması sonra farklı öğrencilere söz vererek çözümlerini tahtaya yazması.

Öğretmenin öğrencilere; “Pazar çantanızda birçok meyveniz oldu. Bir tanesini yemeye karar verdiniz. Meyveler başladı “beni ye beni ye” diye aralarında tartışmaya. En sonunda meyvelerden biri bu tartışmaya son verdi ve “Bizim hangimiz en iyi çözüm ise onu ye” dedi. Diğer meyveler hemen ekledi “seçtiğin çözümün nedenini de belirtmelisin” açıklamasını yapması ve etkinlik 7 kağıtlarını dağıtması **(Etkinlik 7, Kazanım 18)**. Öğretmenin sınıfta tartışma ortamı hazırlayarak en iyi çözümün öğrenciler tarafından seçilmesini ve nedenlerinin açıklanmasını sağlaması.

Öğretmenin öğrencilere “Televizyon İzlemek şiiirinde hangi problemler vardır? Asıl problem hangisidir? Bu problemlere hangi çözüm önerilerini önerdiniz?” sorularını sorması **(Etkinlik 8)**.

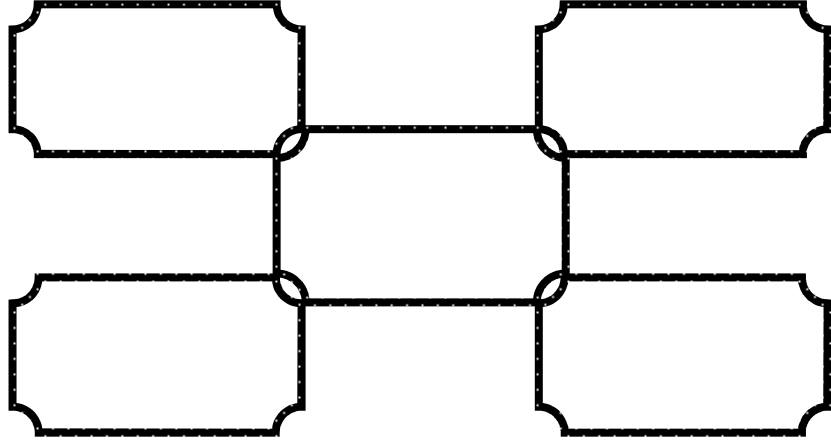
Etkinlik 1

Oturma odasında kimler vardır? Bu insanlar neler yapmaktadır?



Etkinlik 2

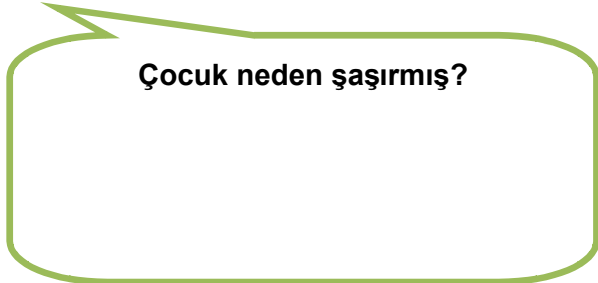
Şiir de kimler vardır?, Şiirdeki insanlar neler yapmaktadır?



Etkinlik 3

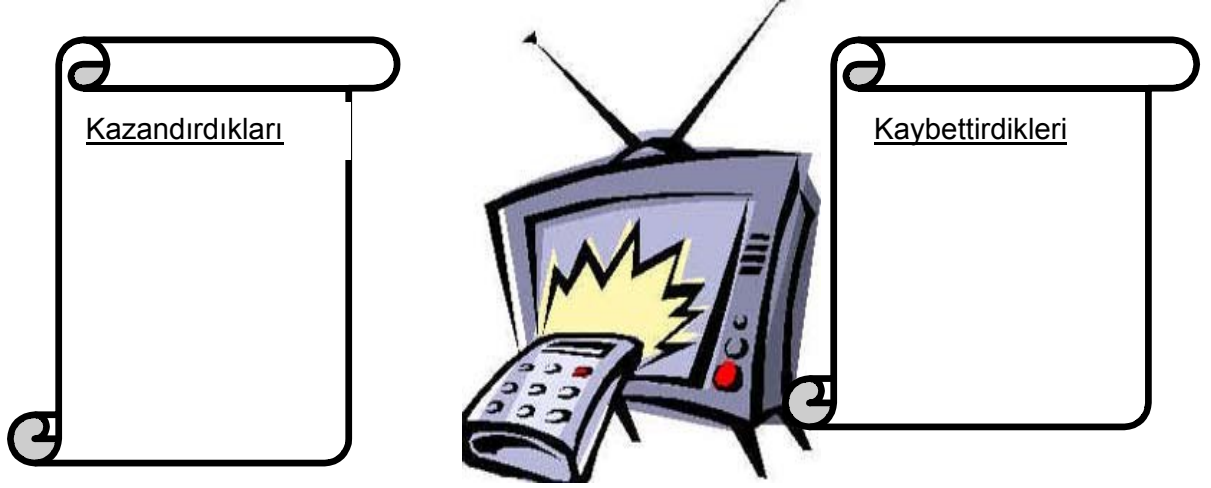


Çocuk neden şaşırmış?



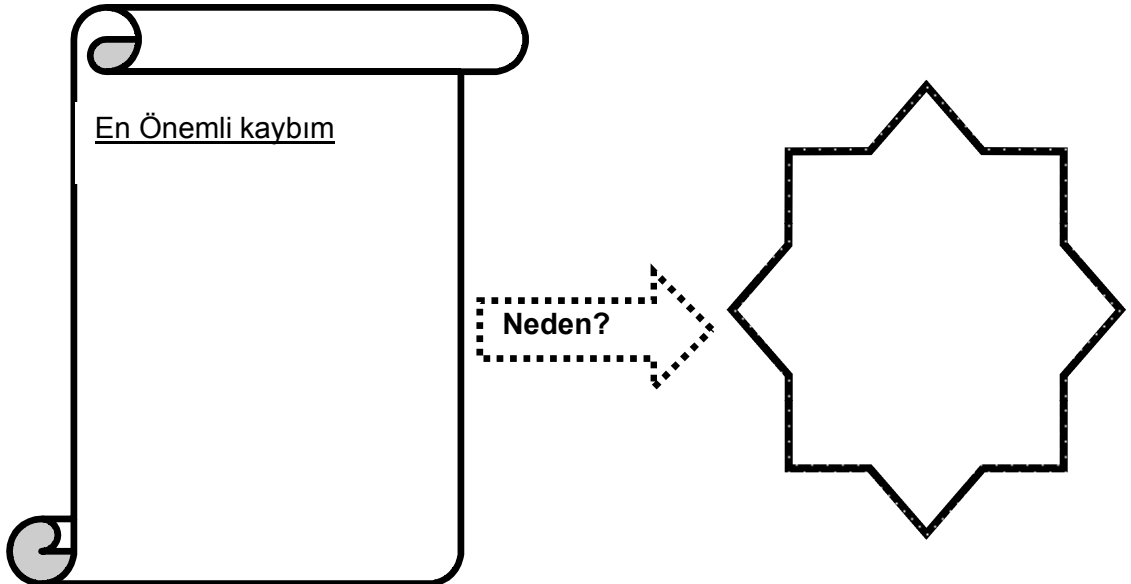
Etkinlik 4

Televizyonun sana kazandırdıkları ve kaybettirdikleri nelerdir?



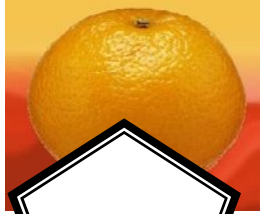
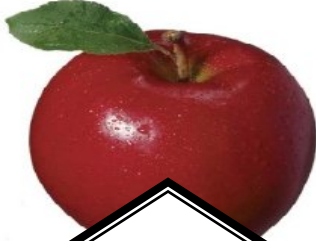
Etkinlik 5

Televizyonun kaybettirdikleri arasında en önemlisi hangisidir?



Etkinlik 6

Aşağıdaki meyveleri pazar çantanıza koyabilmemiz için meyvelerin üzerine arkadaşımızın problemine çözümler yazalım.



Etkinlik 7

Pazar çantamızdaki bir meyveyi yemeye karar verdik. Ama yiyebilmemiz için en iyi çözüm yolunu seçmeliyiz. Bu çözümü neden seçtiğimizi de açıklamalıyız.

En İyi Çözüm:

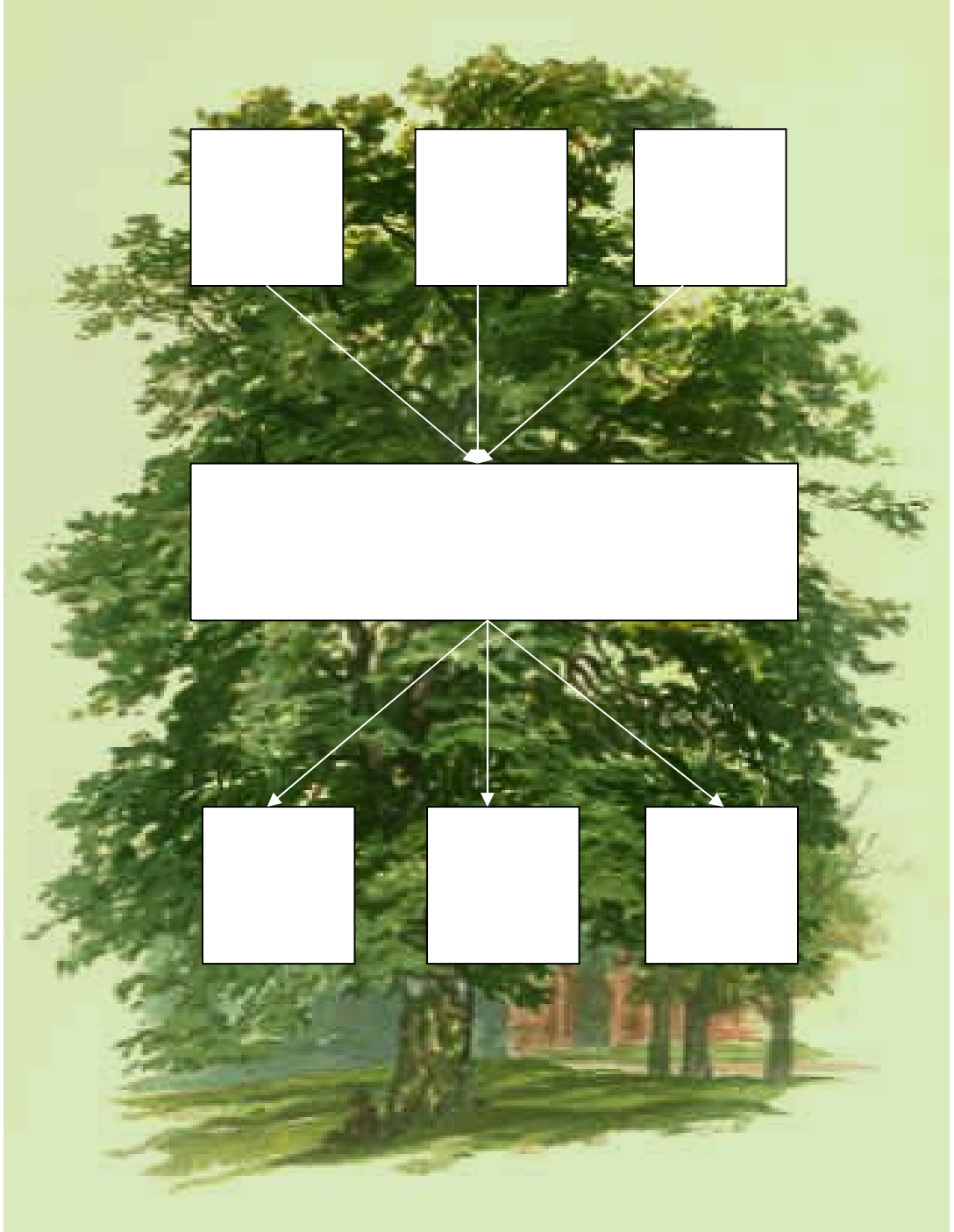
Neden?



.....Çözümü
seçersem.....
.....olur.

Etkinlik 8

“Büyüklerle Televizyon İzlemek” şiirinde çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



ARKADAŞIM BİLGİSAYAR

Her cumartesiye ipe çekişordu. Ona göre cumartesinin önemi büyüktü. Birincisi okul yoktu. Erken kalkmayacaktı. İkincisi televizyon serbestti. Bilgisayar serbestti. Bu iki mutluluk ona yetiyordu. Sabah erken kalkmayacaktı ama o, bu kez hiç kimseden uyarı beklemeden kalkıyordu. Yavaşça oturma odasına geçip annesinin kasete çektiği filmleri videoya takıyor ve izlemeye başlıyordu. Hafta içinde izleyemediği çocuk programlarını bir bir izliyor, anne ve babasının uyanmamasına da büyük özen gösteriyordu.

Televizyonda en çok sevdiği programlardan biri “Cumartesiden Cumartesiye”ydi. Bilgisayarda ise, “Balonla Uçuş”... Defalarca izliyor, defalarca oynuyordu. “Arkadaşım Bilgisayar” diyor, bıkmak nedir bilmiyordu.

Özgür, televizyon, bilgisayar, oyuncak tutkunuydu ama derslerini ikinci plana ittiği söylenemezdi. Sınıfın birincisiydi. Birinci olmasa da ikincisi, haydi haydi üçüncüsüydü. Bir hafta başıydı. Özgür, arkadaşlarıyla birlikte cumartesi Pazar üzerine konuşuyordu. Meğer herkes neler neler yapıyormuş hafta sonları? Yaş günü toplantısı yapanlar mı ararsın, sinemaya, tiyatroya, konsere gidenler mi? Ya da o lunapark senin, bu sirk benim diye gezenler mi? Evde oturan çocuk azdı. Evde oturanlarda bahçeye çıkıp oyun oynuyorlardı. Özgür, bütün bunları duydu duymasına da yine de içinden en küçük bir istek bile geçmedi. Varsa yoksa televizyon, bilgisayar ve elektronik oyuncaklar...

Yine bir cumartesiydi. Özgür, video filmlerini bitirmiş, bilgisayara geçmişti. “Balonla Uçuş”la kaç kez oynamış, kaç kez yeni rekorlar elde etmişti. Bununla oynarken kendisini yüzlerce balon arasında düşünüyordu. Göklerde özgür bir biçimde...

Bir ara nasıl oldu bilemedi, oyun ekrandan silindi.

Yerine: “Ben Erkan. Siz kimsiniz?” diye birbiri arkasına yazılar gelmeye başladı.

Özgür şaşırđı. Böyle bir oyun yoktu, diye kafasını sallıyordu; “Stop”a basıyor, “run” (ran) yazıyor, “return” (ritörn) tuşunu çalıştırıyordu, ama boşuna! Ekran: “Ben Erkan. Siz kimsiniz?” yazılarıyla doluyordu. Sonra da: “Lütfen, soruma karşılık verin.” Sözleri sıralandı.

Eh artık, bu kendisiydi, heyecanla yazmaya geçti: “Ben Özgür.”

Yazı, henüz bitmişti ki anında bir karşılık geldi: “Sizi okudum. Teşekkür ederim. Bana kendinizden söz edin, lütfen.”

Yazma sırası Özgür’deydi: “Bugün cumartesi, ben bilgisayarımda, “Balonla Uçuş” oyunu oynuyordum, sizin yazınızı gördüm, şaşırdım. Hala da şaşkınım. Ne oluyor? Siz kimsiniz? Siz de kendinizden söz edin lütfen?”

Bütün bunları düşünce düşünce yazdı Özgür. Yazdı yazmasına ama bu olayı bir türlü kavrayamamıştı.

- Bugün burada da cumartesi. Okul yok. Her yer çok soğuk. Ödevim var. “Bilgisayar İletişimi” sağlıyorum. Burası Finlandiya. Biz buraya geçen yıl Türkiye’den geldik. Babam tiyatro oyuncusu, annem doktor.”

Özgür, bütün bunları duyunca, şaşkınlığı daha da arttı. Gözlerini kocaman kocaman açtı.

- Kalbi çok uzaklarda bir arkadaş edinmenin sevinciyle ne kadar coşkuluydu!

Mehmet Maden

Metnin Adı: Arkadaşım Bilgisayar

Metnin Türü: Öyküleyici

B. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi **(Kazanım 4)**. Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “Resimlerdeki çocuklar neler yapıyorlar?” sorusunu yöneltmesi, farklı öğrencilere söz vermesi **(Kazanım 9, Etkinlik 1)**.

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Arkadaşım Bilgisayar metnini dinlerken nelere dikkat ederiz? **(Kazanım 1)**, Metni okurken nelere dikkat edilmelidir? **(Kazanım 3)**” sorularını yöneltmesi. Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğrencilere metnin okutulması, öğrencinin metni okumasına dikkat edilmesi.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 2 kağıtlarını dağıtması ve “Özgür’ün arkadaşları hafta sonları ne yapıyorlar?” sorularını sorması **(Etkinlik 2, Kazanım 5)**. Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 2 yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmenin öğrencilere “Hafta sonları Özgür neler yapıyor?” sorusunu yöneltmesi **(Etkinlik 3, Kazanım 5)**.

Öğretmenin öğrencilere “Özgür’ün yaptıkları ve yapmadıkları nelerdir?” sorusunu yöneltmesi **(Etkinlik 4, Kazanım 15)**. Etkinlik 4 yapıldıktan sonra farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması.

Öğretmenin öğrencilere; “Çok güzel bir treniniz var. Arkadaşlarınızı istasyonlardan alıp birlikte tatile çıkacaksınız. Tren sahibi olarak tanımadığın 3 kişi trenine binmek istiyor, bu sorununu ancak arkadaşın Özgür’ün başka şekilde eğlenebilmesi için 3 çözüm önerisi bularak çözebilirsin. Ama çözümlerini vagonların altındaki kutucuklara yazmalısın.” açıklamasını yapması ve etkinlik 5’i dağıtması **(Etkinlik 5, Kazanım 17)**. Öğretmenin sınıfa tren resmi getirmesi ve bunları tahtaya asması sonra farklı öğrencilere söz vererek çözümlerin tahtadaki vagonların altına yazılması.

Öğretmenin öğrencilere “Trenine bu üç kişinin binmesine izin verirken yardımcın geliyor ve tek kişilik bir yerin olduğunu belirtiyor. Tek kişilik yer için hangi kişiyi alacağına çözüm yollarından en iyisini seçerek karar verebilirsin. Ama diğer kişiler niçin bu kişiyi seçtiğini soracak unutma.” açıklaması ve etkinlik 6 kağıtlarını dağıtması (**Etkinlik 6, Kazanım 18**). Öğretmenin sınıfta tartışma ortamı hazırlayarak en iyi çözümün öğrenciler tarafından seçilmesini ve nedenlerinin açıklanmasını sağlaması. Öğretmenin öğrencilere “Özgür hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerdiniz?” sorularını sorması (**Etkinlik 7**).

Etkinlik 1

Resimlerdeki çocuklar neler yapıyorlar?

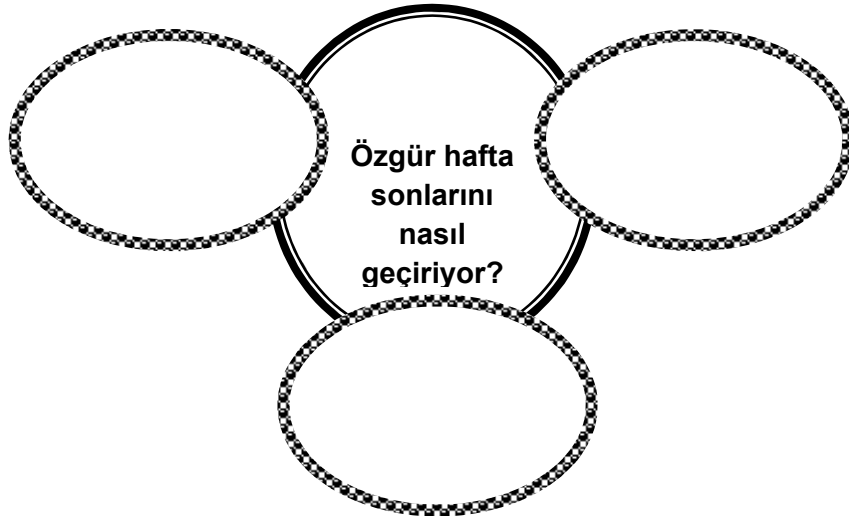


Etkinlik 2



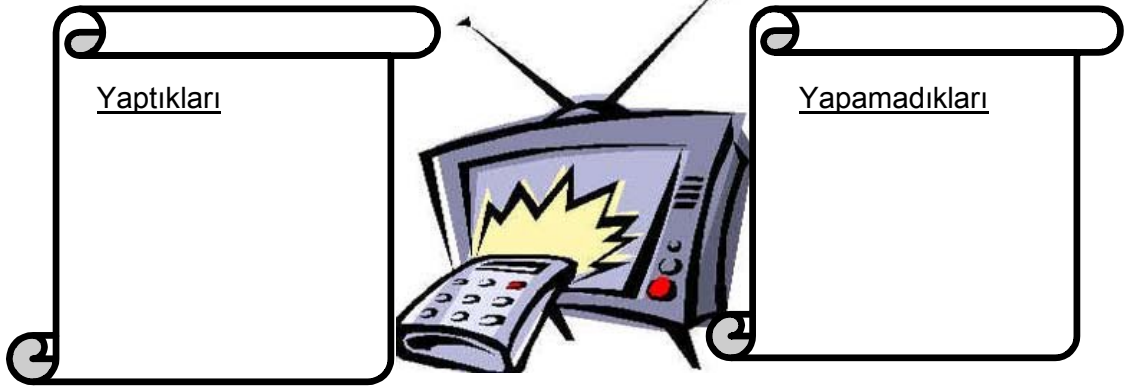
Özgür'ün arkadaşları hafta sonları ne yapıyorlar?

Etkinlik 3



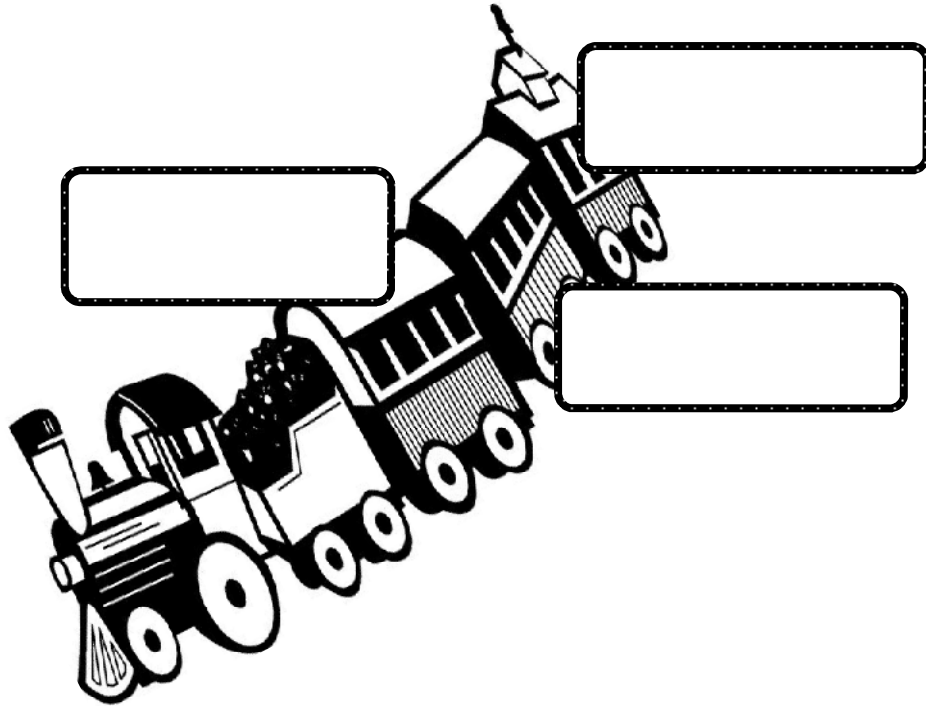
Etkinlik 4

Özgür'ün yaptıkları ve yapamadıkları nelerdir?



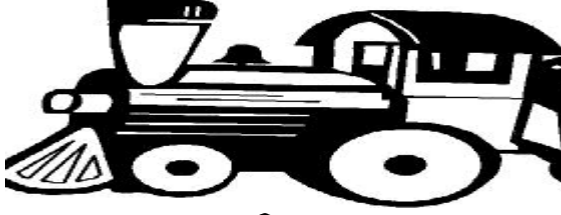
Etkinlik 5

Tren sahibi olarak tanımadığın 3 kişi trenine binmek istiyor, bu sorununu ancak arkadaşın Özgür'ün başka şekilde eğlenebilmesi için 3 çözüm önerisi bularak yanıtlayabiliriz. Ama çözümlerini vagonların altındaki kutucuklara yazmalıyız.



Etkinlik 6

Trenine bu üç kişinin binmesine izin verirken yardımcımız geliyor ve tek kişilik bir yer olduğunu belirtiyor. Tek kişilik yer için hangi kişiyi alacağımıza çözüm yollarından en iyisini seçerek karar verebiliriz. Ama diğer kişiler niçin bu kişiyi seçtiğimizi soracak unutmayalım.



En İyi Çözüm:

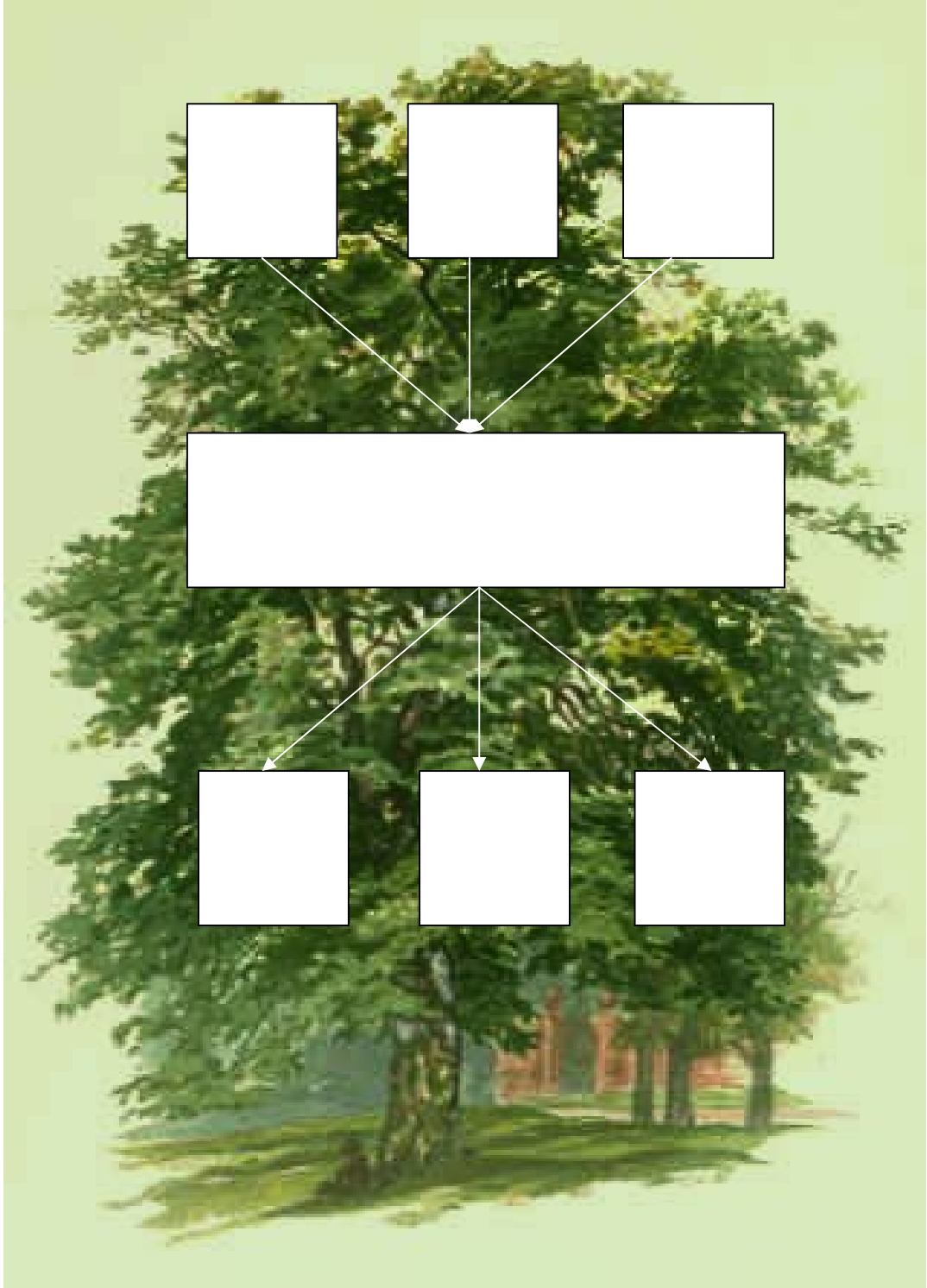
Neden?



..... Çözümü
 seçersem.....
olur.

Etkinlik 7

Özgür hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasında asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



BEYAZ DEV

Yıllar önce, çok sevdiğim öğretmenlik mesleğine Doğu Anadolu'nun şirin şehri Muş'ta başlamıştım. Doğa burada, insanların önüne her türlü zorluğu çıkarıyordu. Fakat bu zorluklar, bu yörede yaşayan insanları birbirine kenetliyor ve dayanışma duygularını güçlendiriyordu. Karın, yedi ay yerden kalkmadığı bu bölgede kış, hayatı tamamen durduruyordu. Köy yolları kapanıyor, insanlar yaşadıkları yerlerin dışına kolay kolay çıkamıyorlardı.

Bağlar Köyü, benim çalıştığım okulun bulunduğu şirin bir köydü. Yaz boyunca köyde lahanalar ekilir, her yerde öbek öbek büyüyen bu lahanalar, sanki sarı yeşil bir deniz gibi tüm köyü kaplardı. Ancak kısa süren yaz mevsiminin arkasından hayatı durduran kış bastırırdı. Her yer beyaz bir bulutun içinde kaybolup giderdi.

Taşımali eğitimin olmadığı o yıllarda, bu durumdan en çok öğrenciler etkilenirdi. O yıl sınıfımda çok akıllı iki kardeş vardı: Mehmet ve Elif. Beşinci sınıftaydılar. Çocuklar, okulları ile evleri arasındaki yolu yaklaşık yarım saatte yürüyorlardı. Bu uzun yolda birbirleriyle şakalaştıklarını, kartopu oynadıklarını ve kayak kaydıklarını bize anlatırlardı.

Bu kardeşlerin başından geçen bir olayı hiç unutmam. O gün yine hava çok soğuktuk ve kar yağışlıydı. Mehmet ve Elif okula bir dağ yamacından yürüyüp geliyorlardı. Anlattıklarına göre o gün yoğun kar yağışı tipiye dönüşmüş, göz gözü görmez olmuş. Bu durum onları çok tedirgin etmiş ve korkutmuş.

Mehmet tehlikenin farkına varmış. Çünkü geçen yıl burada bir çığ düşmüş. Şehirdeki hastaneye gitmek isteyen Ramazan Dayı, iki oğluyla birlikte çığın altında kalarak kaybolmuş. Babaları, buradan geçerken her seferinde, "Dikkatli olun! Tehlikeyi fark ederseniz büyük kayanın kavuğuna saklanın!" diye tembihlermiş.

Mehmet bunu düşünürken o sırada beyaz bir deve benzeyen dağ doruğundan, uğultulu bir ses kopuvermiş. Ayaklarının altındaki yer sallanınca çocuklar, bunun çığ habercisi olduğunu anlamış. Mehmet, babasının sözlerini hatırlamış, kardeşi Elif'in eline sarılmış. Onu, büyük kayanın kavuğuna doğru sürüklemiş. Birbirlerine sarılarak kurtulmayı başarmışlar. Çığın korkunç gürültüsü bütün köylüyü oraya toplamıştı. Köylüler, var gücüyle çalışıp büyük kar kütesini kazmışlardı. Kaya kavuğunda birbirlerine sarılmış halde bulduklarında, çocuklar donmak üzereydi. Bir felaketin dayanışma sonucunda atlatılması bütün köylüyü göz yaşlarına boğmuştu.

Metnin Adı: Beyaz Dev

Metnin Türü: Öyküleyici

C. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi **(Kazanım 4)**. Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “Resimlerdeki insanlar ne yapıyor?” sorusunu yöneltmesi farklı öğrencilere söz vermesi **(Kazanım 10, Etkinlik 1)**.

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Beyaz Dev metnini dinlerken nelere dikkat ederiz? **(Kazanım 1)**, Metin okunurken nelere dikkat edilmelidir? **(Kazanım 3)**” sorularını yöneltmesi. Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğrencilere metnin okutulması, öğrencinin metni okumasına dikkat edilmesi.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 2 kağıtlarını dağıtması ve “Muş'ta kış nasıldır?, Bağlar köyünde yaz nasıldır?” sorularını sorması **(Etkinlik 2, Kazanım 13)**. Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 2'yi yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmenin öğrencilere “Mehmet ve Elif okula nasıl gidiyor?, Babaları niçin dikkatli olmalarını istiyor?” sorularını yöneltmesi **(Etkinlik 3, Kazanım 13)**.

Öğretmenin sınıfa kardan adam ve kar resimleri getirmesi; tahtaya asması. Öğrencilere etkinlik 5 kağıtlarını dağıtması. Öğretmen öğrencilere “Karın olumlu ve olumsuz özellikleri nelerdir?” sorusunu sorması **(Etkinlik 4, Kazanım 15)**. Öğretmenin öğrenciler etkinlik 5'i yaptıktan sonra farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması. Öğretmenin karın olumsuz özelliklerinden biri olan çığ üzerinde durması. Öğretmen öğrencilere “Çığdan korunmak için neler yapılabilir?” sorusunu sorması **(Etkinlik 5, Kazanım 17)**. Öğrenciler etkinlik 6'yı yaptıktan sonra öğretmenin farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “Çığdan korunmak için en etkili yol hangisidir? Neden?” sorusunu yöneltmesi **(Etkinlik 6, Kazanım 18)**. Öğretmen öğrencilerine “Çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?” sorusunu sorar **(Etkinlik 7)**.

Etkinlik 1

Resimlerdeki insanlar neler yapıyorlar?



Etkinlik 2

Muşta kış nasıldır?

Bağlar köyünde yaz nasıldır?

Etkinlik 3




Mehmet ve Elif okula nasıl gidiyordu?

Babaları niçin dikkatli olmalarını istiyor?

Etkinlik 4

Karın olumlu ve olumsuz özelliklerini yazalım.

Olumlu özellikler



Olumlu özellikler

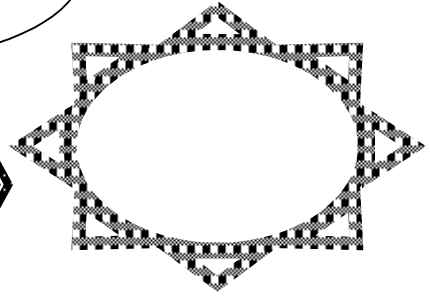
Etkinlik 5

Çığdan korunmak için neler yapılabiliriz?

Etkinlik 6

Çığa karşı en iyi önlem hangisidir?
Neden?

Neden?

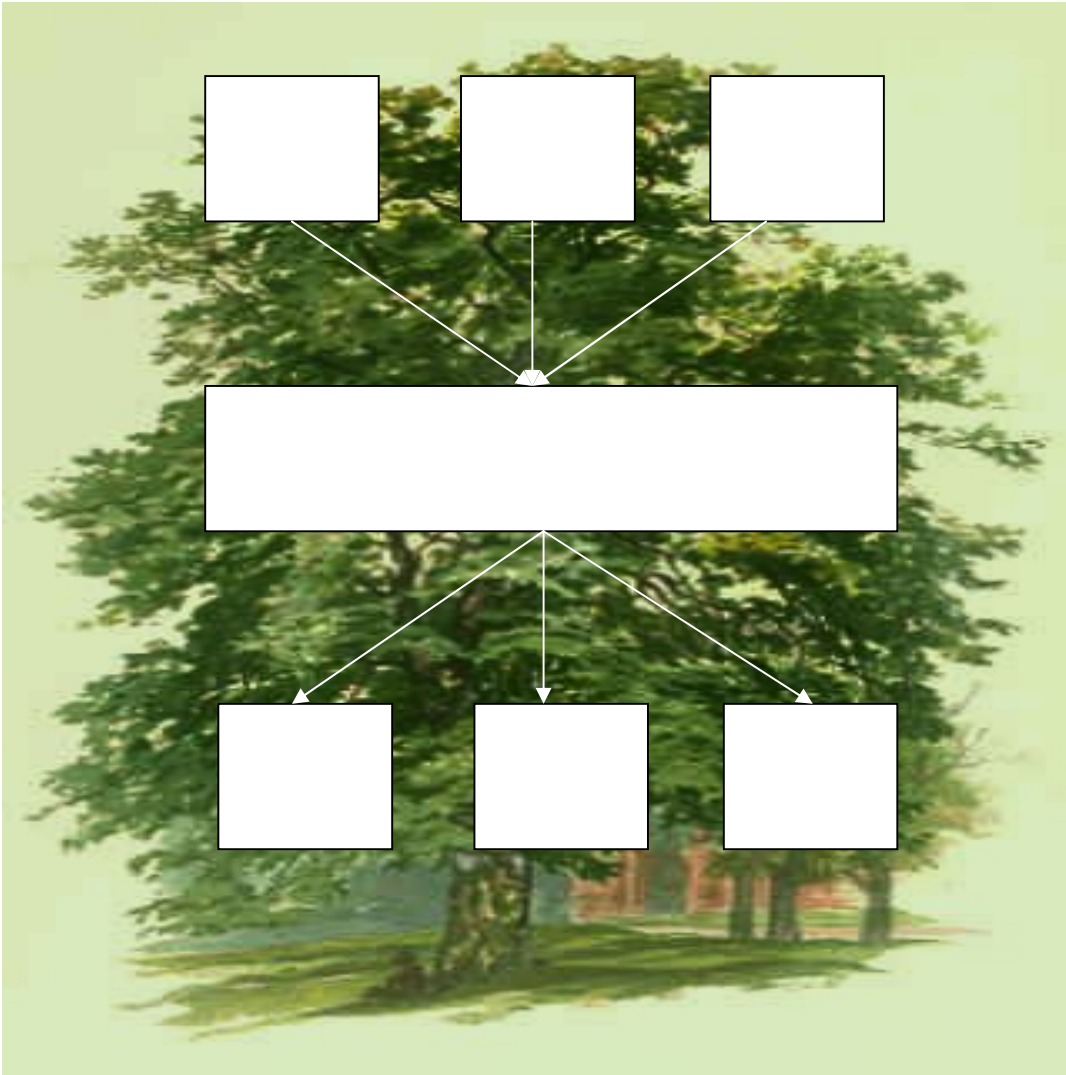




.....çözümü seçersem.....
.....olur.

Etkinlik 7

Çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



17 AĞUSTOS

İyi geceler dedi, uykuya daldı.
Uykusunda salıncaktaymış gibi sallandı.
Açtı gözlerini etrafa baktı.
Duvarlar yer değiştiriyordu sanki.
Yer gök kükrüyor, her şey titriyordu.
Sandı ki tanklar geçiyor, çok çok tanklar...
Ayakta duramıyordu, tutunamıyordu bir yere.
Bir yol bulup indi sokağa,
Uğultular, çığlıklar, feryatlar
İnliyordu kulaklarında.
Çöken binalar, yanan çatılar, çatlayan yerler,
Her taraf toz duman,
Bağıranlar, ağlayanlar,
İmdat sesleri, kurtarılmayı bekleyenler,
Panik, korku, acı, ürkek ve donuk bakışlar,
Yakınlarını arayanlar...
Sanki küçük bir kıyamet.

Fatma Karafilik

Metnin Adı: 17 Ağustos

Metnin Türü: Şiir

D. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi **(Kazanım 4)**.

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “17 Ağustos şiirini dinlerken nelere dikkat ederiz? **(Kazanım 1)**, Şiiri okurken nelere dikkat ederiz? **(Kazanım 3)**” sorularını yöneltmesi. Öğretmenin şiiri uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğrencilere şiirin okutulması, öğrencinin okumasına dikkat edilmesi.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtması ve “Şiirde sallantının sebebi ne olabilir?” sorusunun sorulması **(Etkinlik 1, Kazanım 10)**. Öğretmenin, öğrencilerden etkinlik 1’i yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmenin öğrencilere “Çocuğu uykusundan uyandıran nedir? **(Etkinlik 2)**, Çocuk uykusundan uyandıktan sonra evde neler oldu? **(Etkinlik 3)**, Çocuk sokağa çıktığında neler gördü? **(Etkinlik 4)**” sorularını yöneltmesi **(Kazanım 5)**.

Öğretmenin sınıfa deprem resmi getirmesi ve bütün öğrencilerin görebileceği bir yere asması. Öğrencilere etkinlik 5 kağıtlarını dağıtıp, “Depremden öncesinde, deprem sırasında ve sonrasında hangi önlemler alınabilir?” sorusunu yöneltmesi **(Etkinlik 5, Kazanım 17)**. Öğrenciler etkinlik 5’i yaptıktan sonra öğretmenin farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “Depremden en az zararla kurtulmak için en iyi önlemler nelerdir? Neden” sorusunun yöneltmesi **(Etkinlik 6, Kazanım 18)**.

Öğretmenin öğrencilere “17 Ağustos şiirinde çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?” sorularını sorar **(Etkinlik 7)**.

Etkinlik 1

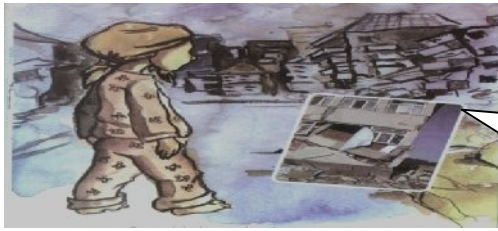
Şiirde sallantının sebebi ne olabilir?

Etkinlik 2

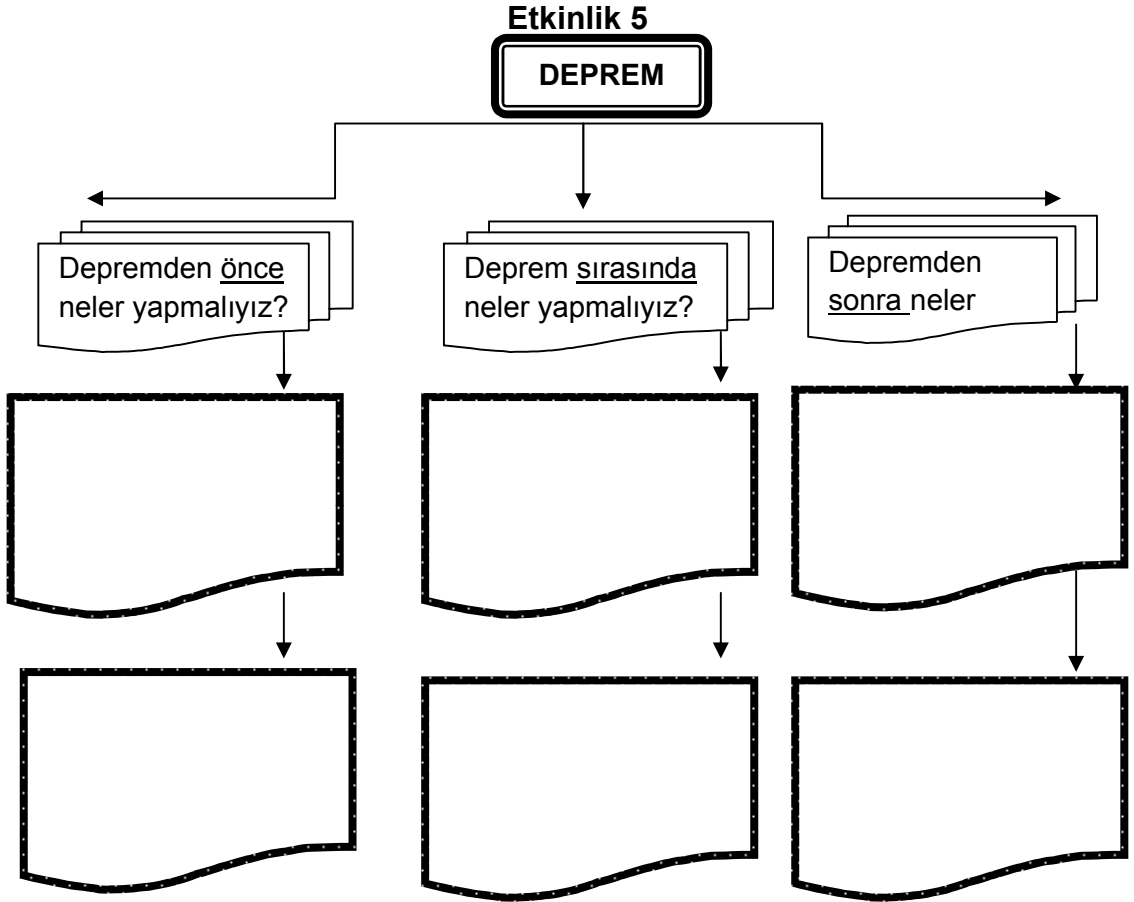
Çocuğu uykusundan uyandıran nedir?

Etkinlik 3

Çocuk uykusundan uyandıktan sonra evde neler oldu?


**Etkinlik 4**

Çocuk sokağa çıktığında neler gördü?



Etkinlik 6

Depremden en az zararla kurtulmak için
en iyi önlemler nelerdir?

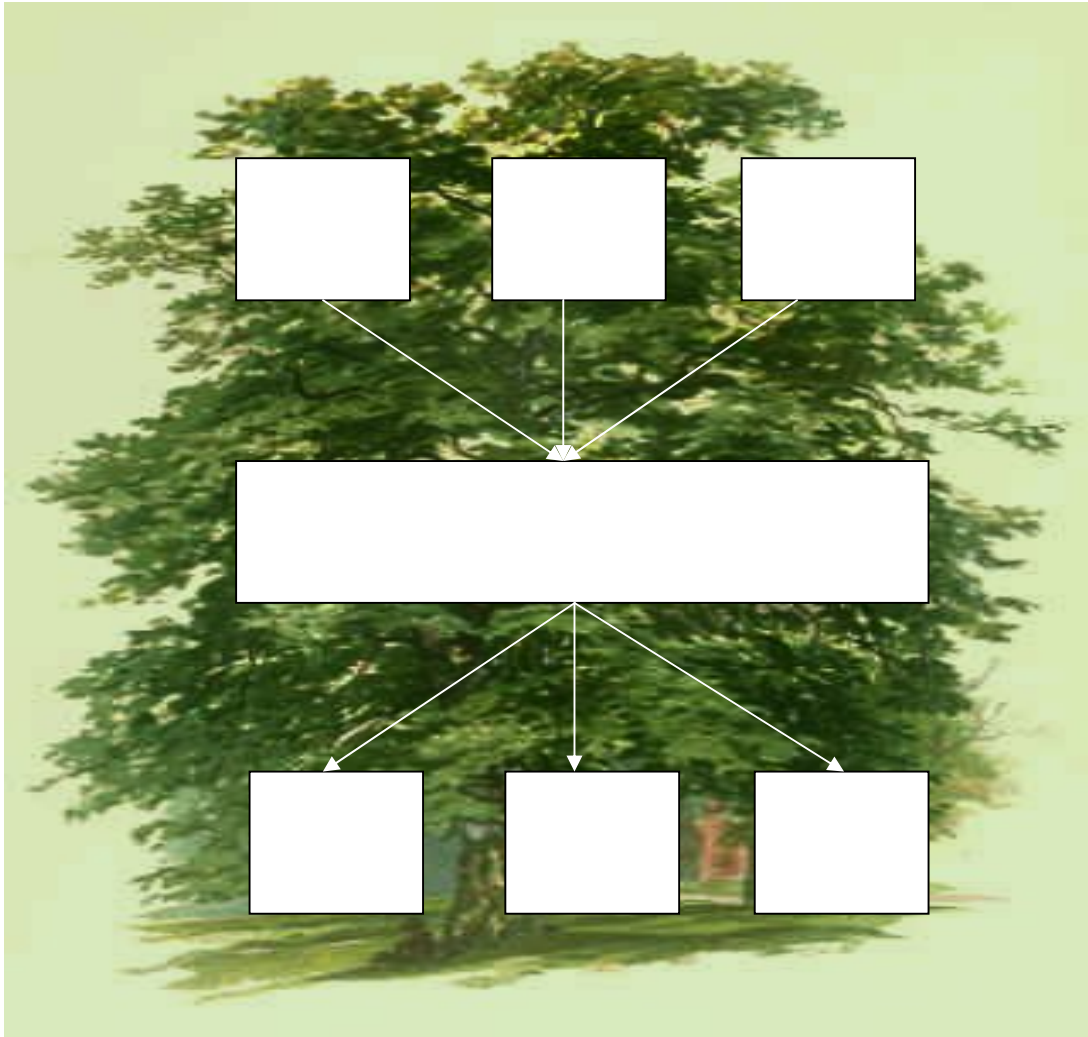
Önlem	Neden?
	<div style="border: 2px solid black; height: 30px; margin-bottom: 10px;"></div> <div style="border: 2px solid black; height: 30px; margin-bottom: 10px;"></div> <div style="border: 2px solid black; height: 30px;"></div>



.....Çözümü
 seçersem.....
olur.

Etkinlik 7

“17 Ağustos” şiirinde çocuk hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



ARSLAN KRAL

Babamla birlikte ‘‘Arslan Kral’’ filmine gittiğimiz günü hiç unutamam. Sanırım altı yaşımda idim. Babam beni arabanın arka koltuğuna oturttu ve kemerimi bağladı. Yoğun trafiğin arasında yol alarak nihayet sinemanın bulunduğu sokağa vardık. Babam arabayı park ettikten sonra elimi tuttu ve ‘‘Sakin elimi bırakma.’’ Dedi. Sinemanın n çok kalabalıktı. Anneler, babalar, küçük çocuklar ieri girmeye çalışıyorlardı.

Babam, biletleri önceden aldığı için fazla beklemeden hemen salona girdik. Salondaki görevliler, bize oturacağımız yerleri gösterdiler.

İlk kez kocaman bir ekranda çizgi film seyretmenin heyecanını yaşıyordum. Film, bir arslanın hikayesini anlatıyordu. Arslan Kral, ormandaki bütün hayvanların sevdiği ve kendisine saygı duyduğu bir kraldı. Ancak onu sevmeyenler ve onu ortadan kaldırıp ormanı yağmalamak isteyenler de vardı. Arslan Kral’ın yavrusu, her Őeyden habersiz arkadaşlarıyla birlikte ormanda dolaşırken babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.

Arslan Kral onların elinden yavrusunu kurtardı. Fakat hain kardeşi Arslan Kral’a bir tuzak kurmuğu. Bu tuzaktan yavrusunu büyük fedakarlıkla kurtaran Arslan Kral orada öldü.

Hain kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti. Kendine bağlı sırtlan sürüsüyle bütün ormanı yağmalamaya bağladı.

Yavru arslan, babasının ölümünden sonra yalnız kaldı. Üstelik sırtlanların saldırısına uğradı ve canını zor kurtardı.

Film böyle devam edip gidiyordu. Ben karanlık bir mekanda ve sessiz sedasız film izlerken, kendimi filmin akışına kaptırmiş ve adeta yavru arslan oluvermiştim.

Bir ara dayanamadım ağlamaya bağladım. **(1)** Babam, benim saçlarımı okşadı ve kulağıma ‘‘Ne oldu, niye ağlıyorsun?’’ diye fısıldadı. Ben, etraftakilerin duyacağı bir sesle, ‘‘Ama haksızlık bu, niçin küçük arslanın babasını öldürdüler?’’ diye haykırıverdim. Babam salonda gürültü ıkardığımıza üzülürken, bir yandan da sevgiyle gülümsüyordu.

Neyse ki filmin sonunda Küçük Kral'ın babasının yerine geçmesi ve ormanda her şeyin eskisi gibi düzelmesi, beni biraz olsun avuttu.

Selim Soylu

Metnin Adı: Arslan Kral

Metnin Türü: Öyküleyici

E. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi (**Kazanım 4**). Öğretmen öğrencilerine “Aslan Kral metninde ne anlatılıyor olabilir?” sorusunu sorması (**Etkinlik 1, Kazanım 5**).

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Aslan Kral metnini dinlerken nelere dikkat ederiz?” sorularını yöneltmesi (**Kazanım 1**), Metni okurken nelere dikkat ederiz?” sorularını yöneltmesi (**Kazanım 3**). Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğrencilere metnin okutulması, öğrencinin metni okumasına dikkat edilmesi.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 3 kağıtlarını dağıtması ve “Aslan Kral nasıl birisiydi? Aslan Kralın kardeşi nasıl birisiydi?” sorusunun sorulması (**Etkinlik 2, Kazanım 13**). Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 3'ü yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmenin öğrencilere “Yavru aslan neden yalnız kalmış?” sorusunu yöneltmesi (**Etkinlik 3, Kazanım 10**).

Öğretmenin öğrencilerinden metinle ilgili karışık olarak verilen olayları sıraya koymalarını istemesi (**Etkinlik 4, Kazanım 8**). Öğretmen öğrencilere “Yavru aslan yalnızken ve babasıyla birlikteken neler yapıyor olabilir? Sürahide sorular bulunmaktadır. Cevapları bardaklara dökelim.” demesi (**Etkinlik 5, Kazanım 15**).

Öğretmen öğrencilere “Yavru aslan kendisini ve ormandaki arkadaşlarını sırtlanlara karşı korumak için neler yapabilir?” sorusunu sorması (**Etkinlik 6, Kazanım 17**). Öğrenciler etkinlik 7'yi yaptıktan sonra farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “Yavru aslanın en uygun çözümü hangisidir? Neden?”

sorusunun yöneltmesi (**Etkinlik 7, Kazanım 18**). Öğretmen öğrencilere “Yavru aslan hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerdiniz?” sorularını sorar (**Etkinlik 8**).

Etkinlik 1



Aslan Kral metninde ne anlatılıyor olabilir?

Etkinlik 2



Aslan Kral nasıl birisiydi?

Aslan Kralın kardeşi nasıl birisiydi?

Etkinlik 3

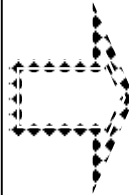
Yavru aslan neden yalnız kalmış?



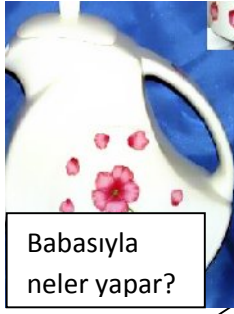
Etkinlik 4

Aşağıda karışık olarak verilen olayları sıraya koyar mısınız?

- ✔ Arslan Kral öldü.
- ✔ Arslan Kral'ın yavrusu babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.
- ✔ Yavru arslan yalnız kaldı.
- ✔ Arslan Kralın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.
- ✔ Arslan Kral düşmanlarının elinden yavrusunu kurtardı.
- ✔ Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.



Etkinlik 5

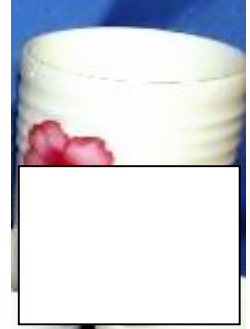


Babasıyla
neler yapar?



Yalnızken
neler yapar?

Yavru aslan yalnızken ve
babasıyla birlikteyken
neler yapıyor olabilir?
Sürahide sorular
bulunmakta. Cevapları
bardaklara dökelim.



Etkinlik 6



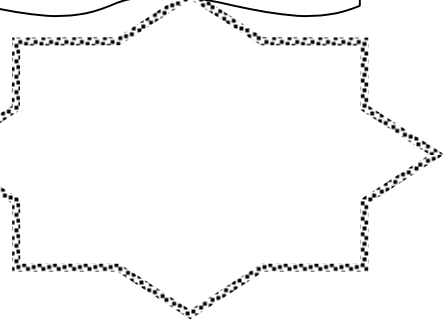
Yavru aslan kendisini ve
ormandaki arkadaşlarını
sırtlanlara karşı korumak için
neler yapabilir?



Etkinlik 7

Yavru aslanın en uygun çözümü
hangisidir? Neden?

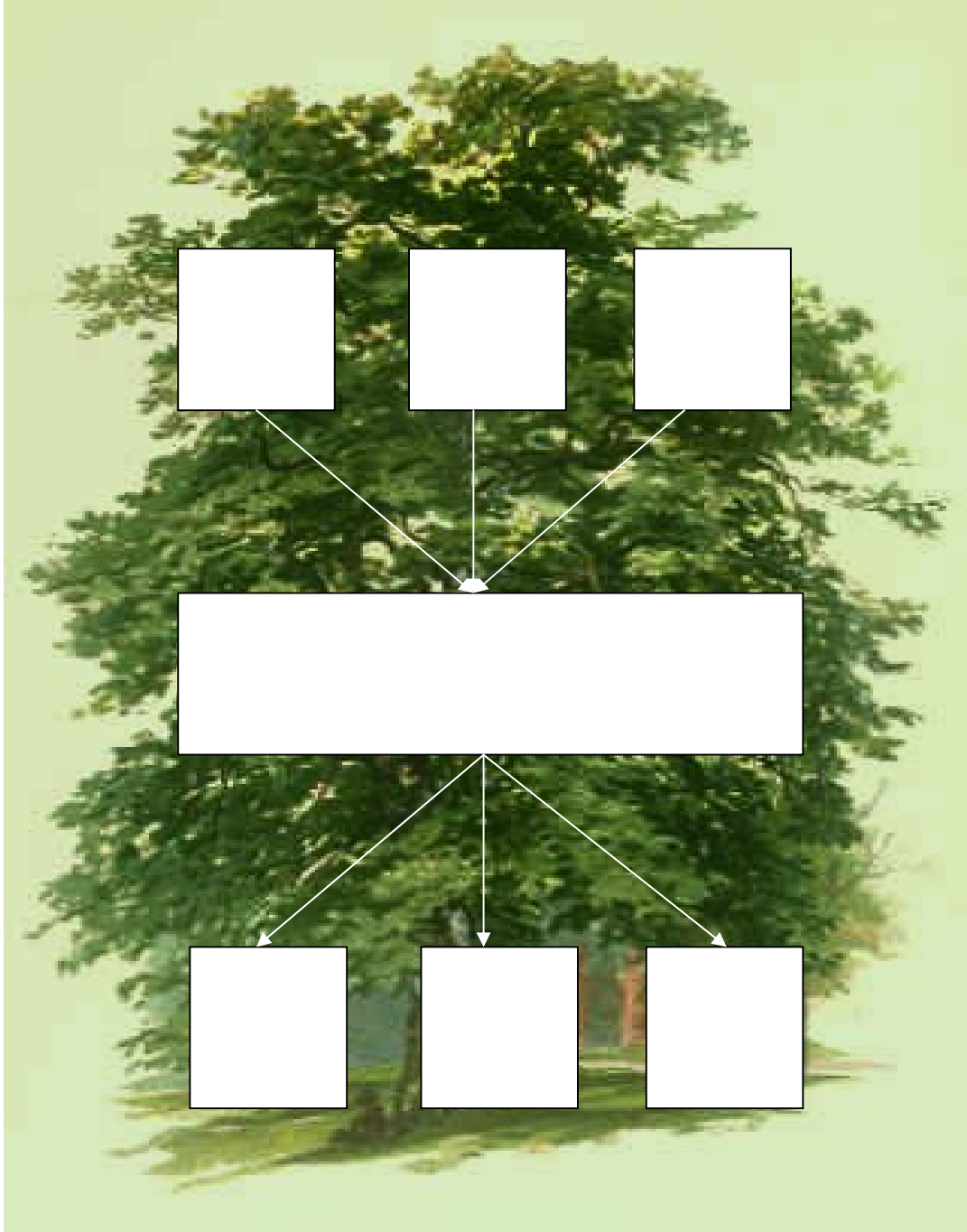
Neden?



.....Çözümü
seçersem.....
.....olur.

Etkinlik 8

Yavru aslan hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



Elif'in Oyuncağı

Elif, o gün çok mutluydu. Erkenden uyanmış ve kahvaltısını yapmıştı. Annesi, onun kahvaltısını bitirmesine çok sevinmişti. Öğleden sonra babası ve annesiyle birlikte oyuncak almak için evden çıkmışlar ve kocaman bir oyuncak mağazasına gitmişlerdi. Elif çok heyecanlıydı. İlk kez ailesiyle birlikte oyuncak almaya çıkmıştı. Nihayet, artık onunda fikri sorulacak ve istediği oyuncak alınacaktı.

Elif, çocukken sahip olduğu oyuncaklardan daha farklı bir şeyler istiyordu. Çünkü biraz daha büyümüş ve eski oyuncaklarından da usanmıştı. Fakat mağazada o kadar çok oyuncak vardı ki Elif, hangisini alacağına bir türlü karar veremiyordu.

Önce bir bebek almak istedi. Annesi, ona yardım ederek birçok bebek çeşidini önüne dizdi. Sarı saçlı, mavi gözlü bebekler, adeta ona bir arkadaş gibi bakıyorlardı. Elif bunların hepsini bir anda almak istiyordu. Babası, buradaki her şeyi almanın iyi bir fikir olmadığını söyledi. Çünkü Elif'in evde bir sürü oyuncacı vardı.

Sonunda, uzun sarı saçlı, mavi gözlü bir bebek beğendi Elif ve sevinçle bebeğine sarıldı. Annesi, o gece oyuncak bebeğine sarılarak uyuyan Elif'i sevgi dolu bakışlarla seyretti.

Elif, sabah erkenden uyandı. Bebeğine boş kutulardan küçücük bir yatak hazırladı. Etrafına da eski oyuncaklardan masa, sandalye ve diğer eşyalarını koydu.

Elif oyuncak bebeğiyle bir arkadaş gibi konuşarak güzel güzel oyunlar oynadı.

Ali Dündar

Metnin Adı: Elif'in Oyuncağı

Metnin Türü: Öyküleyici

F. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi (**Kazanım 4**). Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “En sevdiğin oyuncağın resmini çizer misin? (**Kazanım 5**), Neden bu oyuncağı çok seviyorsun? (**Kazanım 11**)” sorularını yöneltmesi, farklı öğrencilere söz vermesi (**Etkinlik 1**).

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Elif'in Oyuncağı metnini dinlerken nelere dikkat ederiz? (**Kazanım 1**), Metni okurken nelere dikkat ederiz?” sorularını yöneltmesi (**Kazanım 3**). Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğrencilere metnin okutulması, öğrencinin metni okumasına dikkat edilmesi.

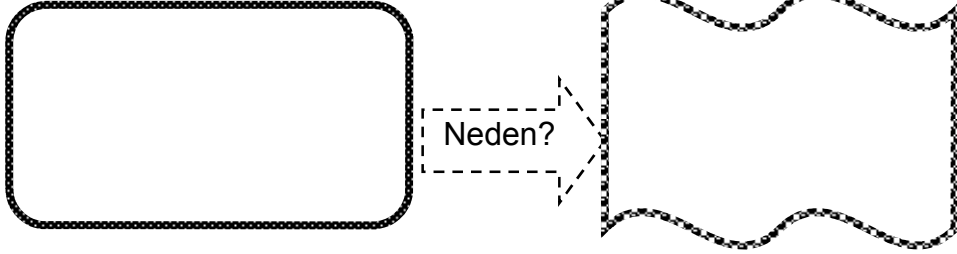
2. Metni İnceleme

Öğretmen öğrencilere “Elif'in birçok oyuncağı var. Elif niçin yeni bir oyuncak alınırken çok heyecanlıydı?” sorusunun sorulması (**Etkinlik 2, Kazanım 13**). Öğretmenin öğrencilere “Elif oyuncak mağazasına gidince ne yaptı?” sorusunu yöneltmesi (**Etkinlik 3, Kazanım 5**). Öğretmenin öğrencilerine “Elif nasıl bir bebek aldı? (**Kazanım 15**), Elif oyuncak bebeğiyle neler yaptı?(**Kazanım 5**)” sorularını sorması (**Etkinlik 4**). Öğretmen öğrencilere “Elif bütün oyuncaklardan almak istedi babası niçin izin vermedi?” sorusunu sorması (**Etkinlik 5, Kazanım 13**) Öğretmen öğrencilere “Ailenizin size oyuncak ya da giysi alırken danışması için neler yapmalısınız?” sorusunu sorması (**Etkinlik 6, Kazanım 17**). Öğrencilerden önerilerini tırtılın üzerindeki kutucuklara yazmaları istenir. Öğrenciler etkinlik 6'yı yaptıktan sonra farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “En iyi öneriniz hangisi? Neden?” sorusunun yöneltmesi (**Etkinlik 7, Kazanım 18**).

Öğretmen öğrencilere “Elif hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerdiniz?” sorularını sorar (**Etkinlik 8**).

Etkinlik 1

En sevdiğin oyuncağın resmini çizer misin? Neden bu oyuncağı seviyorsun?



Etkinlik 2

Elif'in birçok oyuncağı var. Elif niçin yeni bir oyuncak alınırken çok heyecanlıydı?

Etkinlik 3



Elif oyuncak mağazasına gidince ne yaptı?

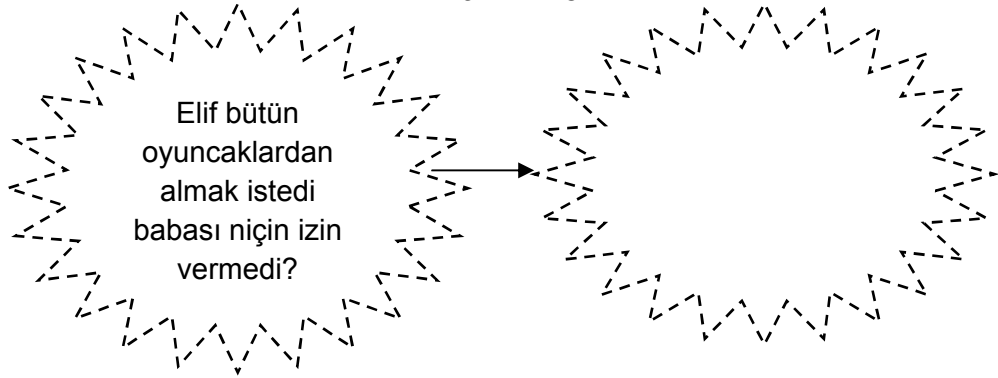
Etkinlik 4

Elif nasıl bir bebek aldı?

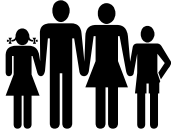


Elif oyuncak bebeğiyle neler yaptı?

Etkinlik 5



Etkinlik 6



Ailenizin size oyuncak ya da giysi alırken danışması için neler yapmalısınız? Tırtıl size izin verdi. Üzerime önerilerinizi yazabilirsiniz demektir. Bu fırsatı kaçırmayın bence.



Etkinlik 7

En iyi öneriniz hangisi? Neden? Tırtılda yorulduğum diyor. Artık bir tane çözüm istiyorum sizden.



Neden?

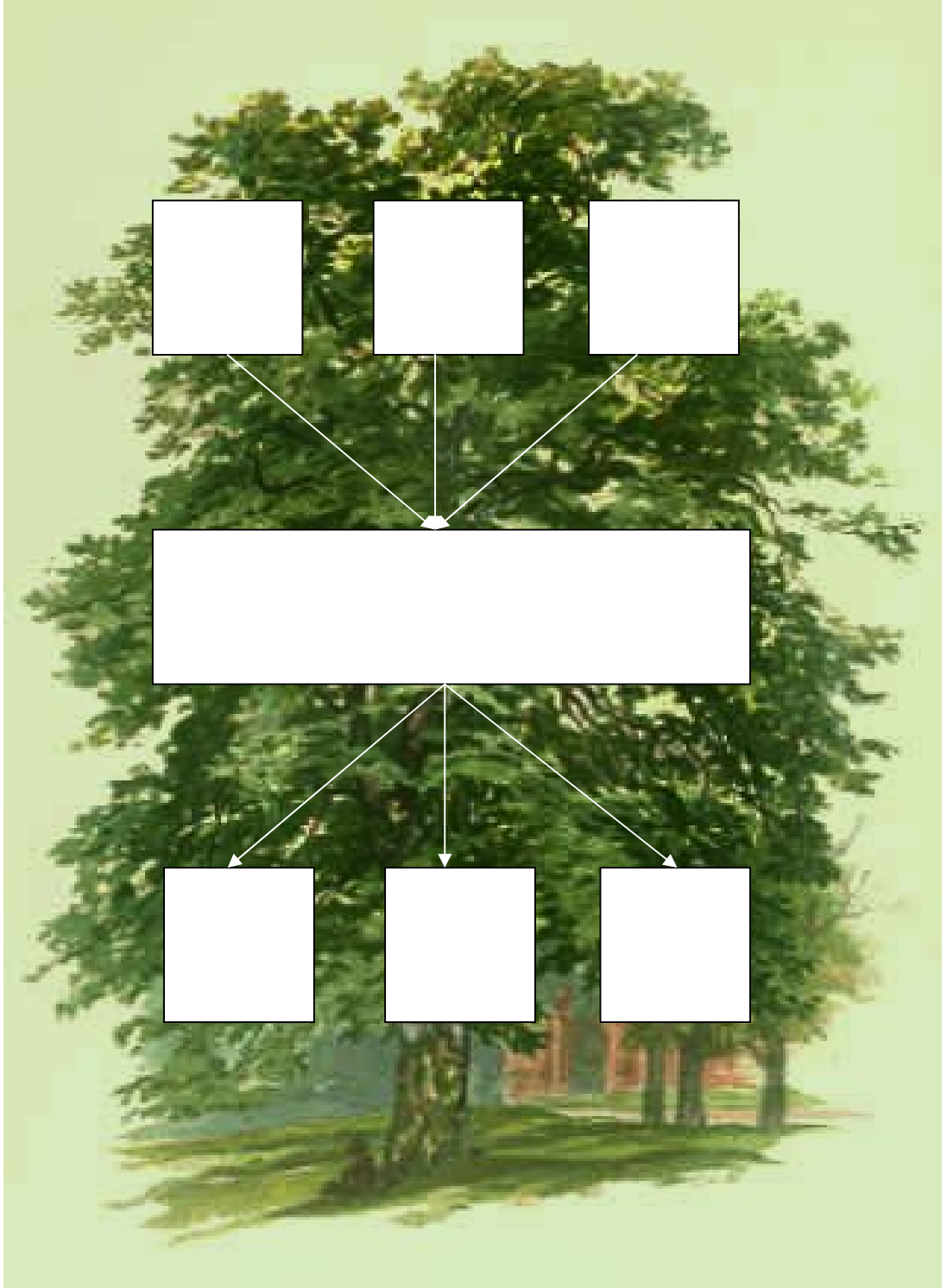


.....
Çözümü
seçersem.....

.....**olur.**

Etkinlik 8

Elif hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



Mikro Hüseyin

“Büyüyünce ne olacaksın?” diye her çocuğa sorulur. Bana da soruyorlar. Bu soru sorulunca, içimi nasıl bir sıkıntı kaplıyor anlatamam.

“Basketbol oyuncusu olacağım.” desem şaşıracaklar, biliyorum.

“Bir karış boyunla mı?” diyerek karşılık verecekler. Artık susuyor, bu soruyu yanıtlamıyorum.

Sınıfın en ufak boylusu olduğum için arkadaşlarım bana “Mikro Hüseyin” diyor. Onlara kızmıyorum. Bana “Mikro” denilmesi hoşuma gidiyor.

En büyük dileğim okulun basketbol takımına girmek. Bu ufacık boyla mı, diyeceksiniz. Evet, bu ufacık boyla... Ama beni basketbol takımına almadılar **(1)**.

Tuttular, sınıfın en uzun boylusu Hamit'i takıma aldılar. Oysa o defterlerini, kitaplarını bile döküp saçmadan taşıyamaz. Basketbol nasıl oynayacak? Gel gör ki uzun boylu... Hamit potaya şöyle bir uzanırsa topu sepetten geçirebilir. Ama yapamıyor **(2)**. Fırsat, bu fırsat diyerek sahaya atlayıverdim. Topu yakalayıp çok uzaktan potaya attım. İşte basket! Üç sayı birden yaptım. Beden eğitimi öğretmenimiz, baktı ki çok yetenekliyim. Beni, basketbol takımına aldı.

Sevinçten uçtum, uçtum! Sonunda düşlerim gerçekleşmişti. Hem de “bir karış” diye nitelendirdikleri boyumla...

Bana soruyorlar: “Nasıl oluyor da o kadar yüksek potaya sıçrayabiliyorsun?” Beni topla karıştırıyor olmalılar. Sıçrayan ben değilim ki top... Topu yere vurup potaya doğru hızlıca atıyorum. İşte üç sayı daha...

Alkışlar... Alkışlar...

Basketbol sahasında devleşiyorum. Evet evet, ne zaman basketbol oynasam, kendimi, o dev adamlar gibi hissediyorum. Onlardan biriyim. Mirsad, Mehmet, Hidayet... Ya da arkadaşım Hüseyin Beşok...

Annemin gözünde ise küçüğüm. Basketboldaki başarılarımı umursamıyor. “Bu çocuk kime çekmiş böyle anlamıyorum? Bir türlü uzamıyor.” diye yakınıyor **(3)**.

Annem, basketbol oynarken nasıl devleştiğimi bir görse... O zaman bu denli üzülmeceğini sanıyorum.

Anneme: “Anneciğim beni basketbol oynarken izler misin?” dedim.

“Basketboldan hiç anlamam oğlum.” diyerek karşılık verdi.

Üsteledim:

“Anlaman önemli değil. Gel, beni oynarken gör.”

Beni kırmadı. Yaşasın!... Bu haftaki maçta annem beni izleyecek. Okullar arası basketbol final maçını oynayacağız. Kazanırsak şampiyon olacağız.

Öyle heyecanlıyım ki... Annem salonda. İşte, tribünde. Hemen dördüncü sırada.

Dikdörtgen sahanın her alanında oynuyorum. Pire gibi, zıp zıp... Birinci evre bittiğinde, karşı takıma yirmi iki sayı fark yapmışız. İkinci devrede daha hareketliyim. Savunma oyuncuları önüme geçmeye çalışıyorlar. Hem de tek tek değil. İkisi, üçü birden... Beni tutabilene aşk olsun! Tribündekiler alkışlıyorlar.

Yalnızca bizim okuldan arkadaşlar değil, bütün okullar... Karşı takımın okulu bile... “Mikro Hüseyin! Mikro Hüseyin!” diyerek hep bir ağızdan tempo tutuyorlar. Bitiş düdüğü çaldığında şampiyonuz. Arkadaşlarım beni tutup tutup havaya fırlatıyorlar.

Bir an tribünde annemle göz göze geliyorum. Annem gururla bakıyor bana. Arkadaşlarımın arasından sıyrılıp onun yanına koşuyorum. Beni büyük bir insan gibi karşılıyor. Ayağa kalkıp boynuma sarılıyor. İnsan sevince ağlar mı? Ana, oğul ağlıyoruz.

Annem, şampiyonluk madalyamı evde herkesin görebileceği bir yere gururla asıyor.

Sevin İzgü

Dev Adamlar

Metnin Adı: Mikro Hüseyin

Metnin Türü: Öyküleyici

A. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi **(Kazanım 4)**. Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “Mikro ne demektir? **(Kazanım 10)**” sorusunu yöneltmesi, farklı öğrencilere söz vermesi **(Etkinlik 1)**. Öğrenciler tahmin ettikten sonra sözlükten anlamına bakılması. Öğretmenin öğrencilere “Mikro Hüseyin metnin de ne anlatılıyor olabilir?” sorusunu sorması **(Etkinlik 2, Kazanım 5)**.

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Mikro Hüseyin metnini dinlerken nelere dikkat ederiz?” **(Kazanım 1)** sorusunu yöneltmesi **(1)**. Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğretmen metni okurken numaralı yerlerde durarak öğrencilere sorular sorması ve etkinlikler yaptırmaması.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 3 kağıtlarını dağıtması ve “Arkadaşları Hüseyin’e ne diyor? Niçin?, Hüseyin ne olmak istiyor?” sorularının sorulması **(Etkinlik 3, Kazanım 5) (1)**. Öğretmenin öğrencilere “Hüseyin’in arkadaşlarının kendisine Mikro Hüseyin demeleri konusunda ne düşünüyor?” sorusunu sorması **(Etkinlik 4, Kazanım 5)**. Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 3’ü yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmenin öğrencilerine “İlk başta niçin Hüseyin’i basketbol takımına almadılar?, Niçin Hamit basketbol takımına seçildi?” sorularını sorması **(Etkinlik 5, Kazanım 10, Kazanım 13) (2)**. Öğretmen öğrencilerine “İlk başta annesi Hüseyin hakkında ne düşünüyor?” sorusunu sorması **(Etkinlik 6, Kazanım 5)**.

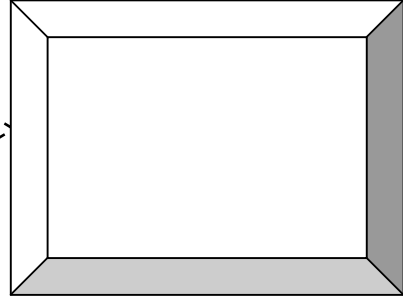
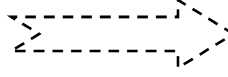
Öğretmen öğrencilere “Hüseyin’in basketbol takımına girebilmesi için ne önerirsiniz? ve Hüseyin annesinin üzülmemesi için neler yapabilir? ” sorularını sorması **(Etkinlik 7, Kazanım 17) (2)**. Öğrenciler etkinlik 6’yı yaptıktan sonra öğretmenin farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “En iyi öneriniz hangisi? Neden?” sorusunu yöneltmesi **(Etkinlik 8, Kazanım 18) (2)**.

Öğretmen metnin tamamını okuduktan sonra gönüllü öğrencilere okutur. Öğretmen öğrencilerine “Hüseyin basketbol takımına nasıl girmiş?, Hüseyin annesinin üzülmemesi için ne yapmış? Sonuçta ne oluyor” sorularının sorulması (**Etkinlik 9, Kazanım 19**).

Öğretmen öğrencilerine “Mikro Hüseyin’in hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözümleri önerdiniz?” sorularını sorması (**Etkinlik 10**).

Etkinlik 1

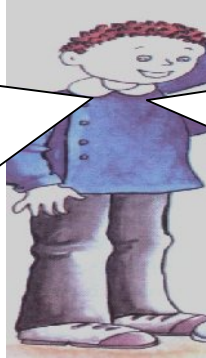
“Mikro” ne demektir?

**Etkinlik 2**

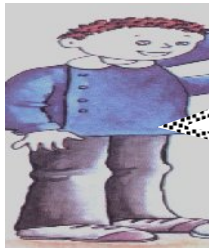
“Mikro Hüseyin”
metninde ne
anlatılıyor
olabilir?

**Etkinlik 3**

Arkadaşları
Hüseyin'e ne
diyor? Niçin?



Hüseyin ne
olmak istiyor?

Etkinlik 4

Hüseyin arkadaşlarının kendisine
“Mikro Hüseyin” demeleri konusunda
ne düşünüyor?

Etkinlik 5



İlk başta niçin Hüseyin'i basketbol takımına almadılar?

Niçin Hamit basketbol takımına seçildi?

Etkinlik 6

İlk başta annesi Hüseyin hakkında ne düşünüyor?

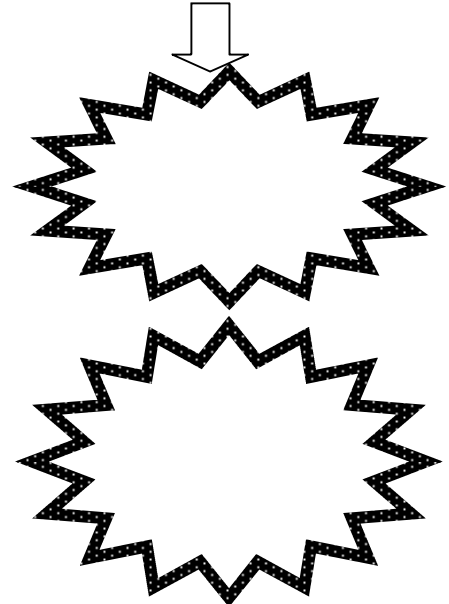
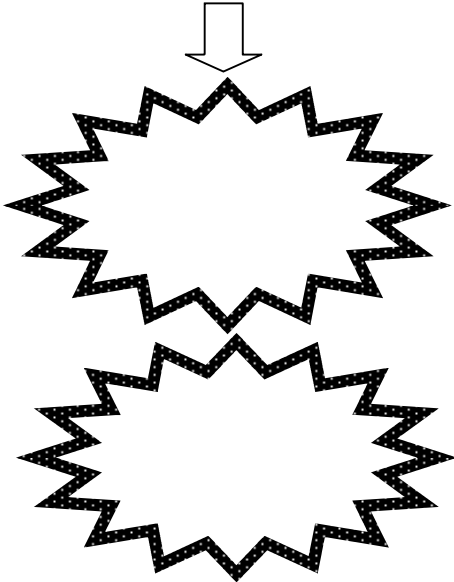


Etkinlik 7

Hüseyin basketbol takımına nasıl girebilir?



Hüseyin annesinin bu duruma üzülmemesi için ne yapabilir?

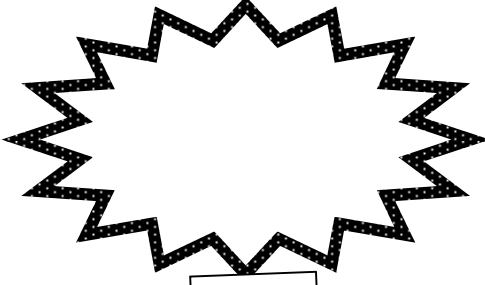


Etkinlik 8

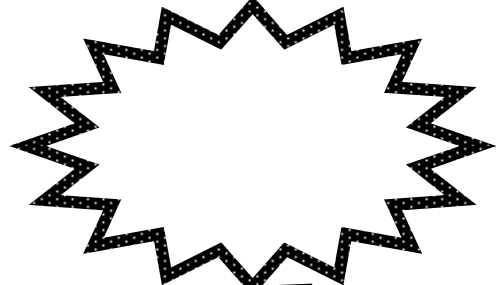
Hüseyin'in basketbol takımına girebilmesi için en iyi yol hangisidir? Neden?



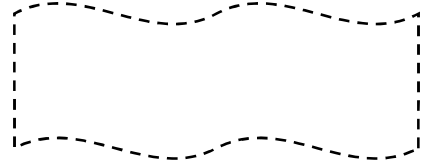
Hüseyin'in annesinin bu duruma üzülmemesi için en iyi yol hangisidir? Neden?



Neden?



Neden?

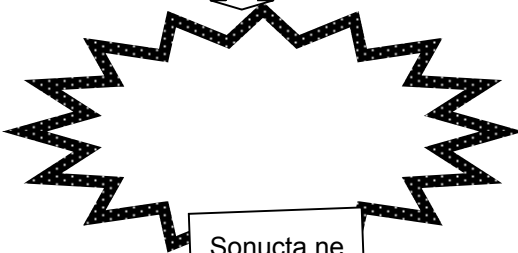


Etkinlik 9

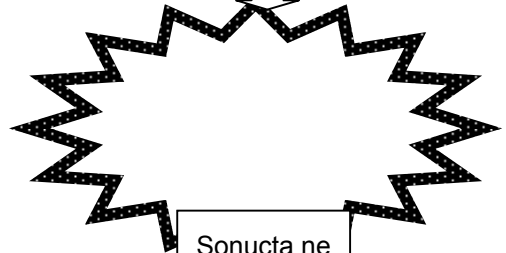
Hüseyin basketbol takımına nasıl giriyor?



Hüseyin annesinin bu duruma üzülmemesi için ne yapıyor?



Sonuçta ne oluyor?



Sonuçta ne oluyor?

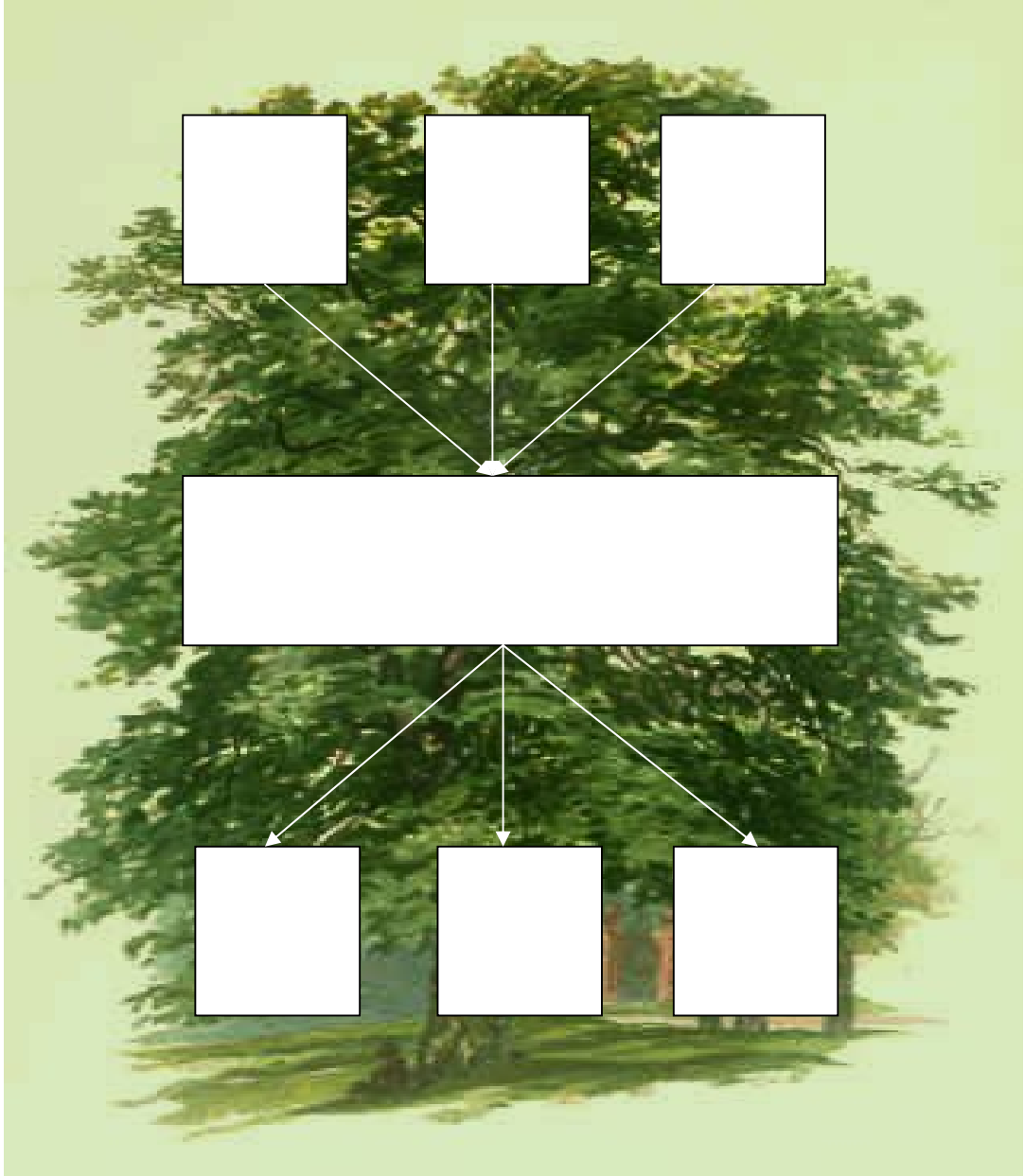




.....Çözümü
 seçersem.....
olur.

Etkinlik 10

Mikro Hüseyin hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasında asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



Bizim Hikayemiz

Bizim evin yanında, çok güzel bir çocuk bahçesi vardı. Sınıf arkadaşlarım Betül ve Oğuzhan'a bu bahçeden söz ettim. Onlar da cumartesi günü bize geldiler. Birlikte çocuk bahçesinde oynayacaktık. O gün hava pek güzel değildi. Biz daha çocuk bahçesine varmadan yağmur yağmaya başladı. Eve dönmek zorunda kaldık. Hepimiz, bahçede oynayamadığımız için üzgündük.

Bir süre evde oturup yağmurun dinmesini bekledik. Ama yağmur gittikçe şiddetini arttırdı. Artık çocuk bahçesine gitme ümidimiz kalmadı (1).

Betül "Arkadaşlar, üzülmeyin. Biz de evde oynarız." dedi. Oğuzhan "Evde hangi oyunu oynayabiliriz ki?" diye sordu. Betül "Hikaye üretme oyunu oynayabiliriz." dedi. Ona bu oyunun nasıl oynandığını sorduk. Betül "Bu oyun bir kişinin cümle kurmasıyla başlar. Diğerleri birbirlerinin cümlelerini devam getirir. Böylece ortaya bir hikaye çıkar. Ortaya çıkan hikaye, oyuna katılanların hikayesi olur." dedi.

Oğuzhan heyecanla "O zaman bizim de bir hikayemiz olsun! Söze ilk kim başlayacak?" dedi. "Hemen sayışalım." dedim.

"Bir, iki, üç, müç

Söylemesi pek güç

Sana verdim bir elma

Adını koydum Esmâ

Hop, hep, hip, hop

Bir büyükçe altın top."

Sayışma sonunda ilk söz hakkı Betül'ün oldu. Hikaye yazmaya oyunumuz başladı.

Betül:

- Bu gün hava çok güzel.

Oğuzhan:

- Güneş, pırıl pırıl parlıyor.

Şengül:

- Etraftaki çocuklar çok eğleniyor.

Betül:

- Beş çocuk top oynuyor.

Oğuzhan:

- Çocuklardan biri topu havaya fırlatıp bir isim söylüyor.

Şengül:

- İsmi söylenen çocuk, topu yere düşmeden tutmaya çalışıyor.

Betül:

- Diğer çocuklar sağa sola kaçışıyor.

Oğuzhan:

- Topu tutan çocuk, kaçışan arkadaşlarından birine topu fırlatıyor.

Şengül:

- Onlardan birini yakmaya çalışıyor.

Betül:

- İşte birini yaktı.

Oğuzhan:

- Bu kez yanan çocuk, bir isim söyleyerek topu havaya fırlatıyor.

Şengül:

- Eyvah! Top nereye gidiyor?

Betül:

- Aaa!... Top yandaki evin bahçesine gitti.

Oğuzhan:

- Hep birlikte topu bulmak için bahçenin kapısına gittiler.

Şengül:

- Eyvah! Demir kapının ardında kocaman bir köpek onlara hırılıyor.

Betül:

- Şimdi çocuklar ne yapacak?

Bu sırada annem odaya girdi. "Çocuklar, akşam oluyor. Aileniz sizi merak edebilir." Dedi. Ancak o zaman havanın kararmaya başladığını fark ettik. Hikaye üretirken öyle eğlenmiştik ki...

Zamanın nasıl geçtiğini anlayamadık. Yağmurun dindiğini bile o an fark ettik. Meğer oynamak için mutlaka dışarı çıkmak gerekmiyormuş.

Hikayemize daha sonra devam etmeye karar verdik. Arkadaşlarım akşam olmadan evlerine döndüler(2).

Osman oşkun

Metnin Adı: Bizim Hikayemiz

Metnin Türü: Öyküleyici

B. Hazırlık

Öğretmenin öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi (**Kazanım 4**). Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “En çok hangi oyunları oynarsınız?, Bu oyunları nerede oynarsınız?” sorularını yöneltmesi, farklı öğrencilere söz vermesi (**Etkinlik 1, Kazanım 5**). Öğretmenin öğrencilere “Karlı, güneşli ve yağmurlu havalarda nerede oyun oynarsınız ve ne oynarsınız?” sorularını sorması (**Etkinlik 2, Kazanım 5**).

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Bizim Hikayemiz metnini dinlerken nelere dikkat ederiz?” (**Kazanım 1**) sorusunu yöneltmesi. Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Öğretmen metni okurken numaralı yerlerde durarak öğrencilere sorular sorması ve etkinlikleri yaptırması.

2. Metni İnceleme

Öğretmenin öğrencilere etkinlik 3 kağıtlarını dağıtması ve “Çocuklar nerede toplandı?, Nerede oyun oynayacaklar?” sorularını sorması (**Etkinlik 3, Kazanım 5**) (1). Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 3’ü yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmen öğrencilerine “Oyun oynamak için hava nasıldı?” sorusunu sorması (**Etkinlik 14, Kazanım 13**) (1). Öğretmenin öğrencilerine “Çocuklar niçin üzüldü?” sorusunu sorması (**Etkinlik 5, Kazanım 13, Kazanım 10**)(1).

Öğretmen öğrencilere “Dışarıda oyun oynayamayınca çocuklar ne yapabilir? Yağmur damlaları bakın size gülüyor. Çünkü güzel çözümler bulacağınızı biliyor.” sorusunu sorması (**Etkinlik 6, Kazanım 17**) (1).

Öğrenciler etkinlik 6'yı yaptıktan sonra öğretmenin farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “En iyi çözümünüz hangisi? Neden?, Bu çözümü uyguladığınızda sonuç ne olabilir?” sorularını yöneltmesi **(Etkinlik 7, Kazanım 18) (1)**.

Öğretmen öğrencilerine “Dışarıda yağmur yağmaya başlayınca çocuklar ne yaptı?, Sonuçta ne oldu?” sorularını sorması **(Etkinlik 8, Kazanım 19)(2)**. Öğretmen öğrencilere “Çocuklar hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerdiniz?” sorularını sorar **(Etkinlik 9)**.

Etkinlik 1

En çok hangi oyunları oynarsınız? Bu oyunları nerede oynarsınız?

Etkinlik 2

Yağmurlu havada
nerede oyun
oynarsınız?

Güneşli havada
nerede oyun
oynarsınız?

Karlı havada
nerede oyun
oynarsınız?

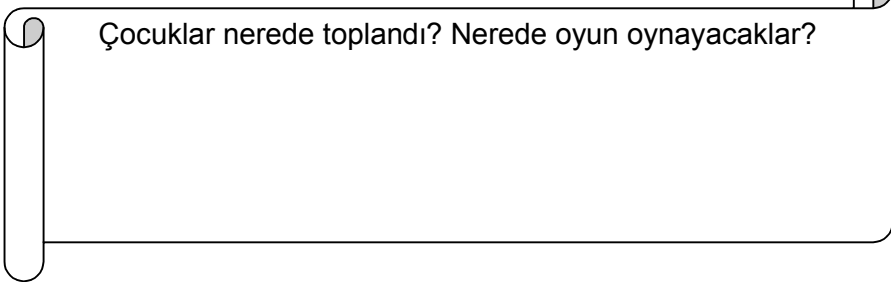


Hangi oyunu
oynarsınız?

Hangi oyunu
oynarsınız?

Hangi oyunu
oynarsınız?



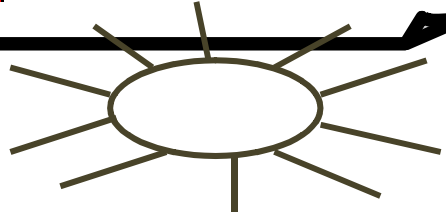
Etkinlik 3

Çocuklar nerede toplandı? Nerede oyun oynayacaklar?


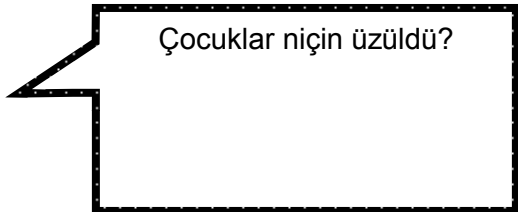
Etkinlik 4

Oyun oynamak için hava nasıldı?

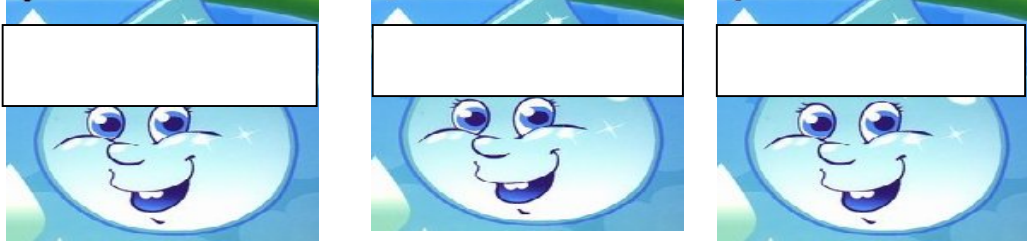
Etkinlik 5

Çocuklar niçin üzüldü?

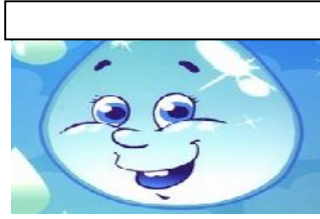
Etkinlik 6

Dışarıda oyun oynayamayınca çocuklar ne yapabilir? Yağmur damlaları bakın size gülüyor. Çünkü güzel çözümler bulacağınızı biliyor.

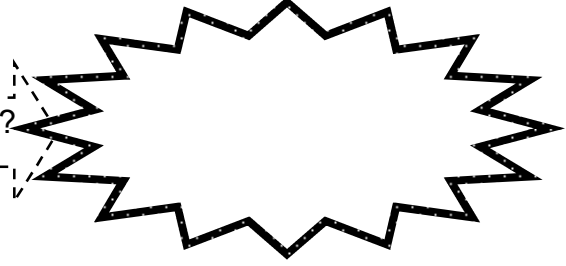


Etkinlik 7

En iyi çözüm hangisidir? Neden?



Neden?



.....
Çözümü seçersem.....

.....olur.

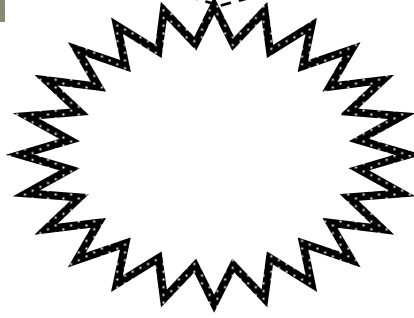
Etkinlik 8



Dışarıda yağmur
yağmaya başlayınca
çocuklar ne yaptı?

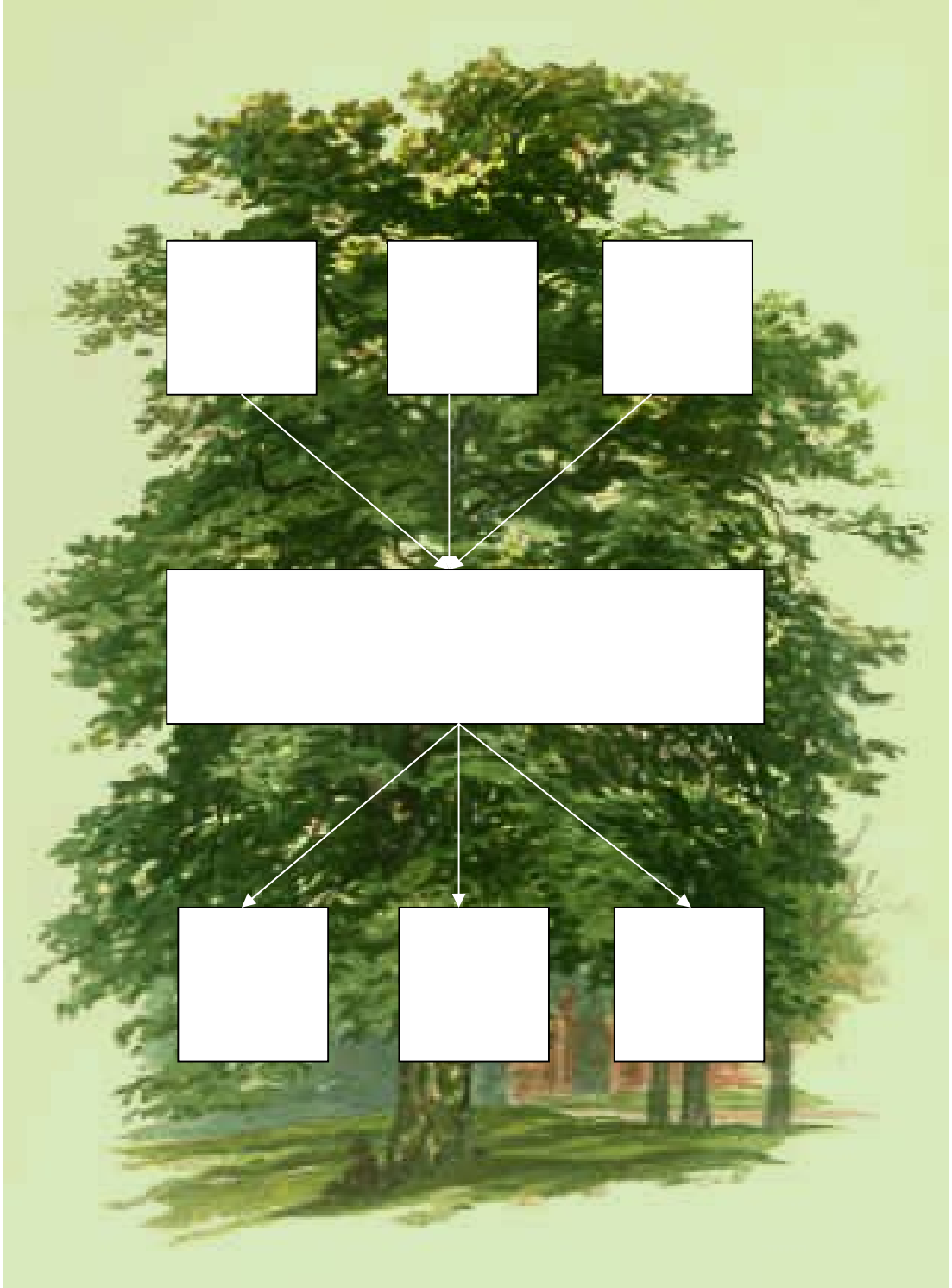


Sonuçta
ne oldu?



Etkinlik 9

Çocuklar hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



Abim ve Ben

Benim adım, Erkan. Annemi, babamı ve abimi çok severim. Ama zamanımın çoğunu ağabeyim Kağan ile geçirmek isterim.

Abiyim, futbol oynamayı çok sever. Mahalledeki arkadaşlarıyla sık sık buluşur. Arkadaşlarıyla takım kurup maç yaparlar. Ben de her zaman onlarla oynamak isterim. Ama ağabeyim beni oyuna almaz:

- Bu büyüklerin oyunu. Bir yerine top çarparsa canın yanar. Maçtan sonra ikimiz oynarız, tamam mı? Ben kalede dururum, sen de bana şut çekersin, der.

Ama ben abimi çok severim. Onun için hep benimle oynamasını isterim. Ağlayarak eve giderim. Annem ağlamama hiç dayanamaz. Abimi eve çağırır. Benimle oynamadığı için ona kızar:

- Sen ondan beş yaş büyüksün. Küçük çocuğu ağlatmak sana yakışıyor mu?

Ağabeyim de alçak bir sesle:

- Zaten her zaman onunla ilgileniyorum, anne. Bari şu maçı bitirseydim, der.

Annem:

- Sen hala konuşuyor musun, diye bağırır. Abim susar ve yanıma gelir. Bana ne oynamak istediğimi sorar.

Ben de çoğunlukla "Arabacılık oynayalım." derim. Sonra oynamaya başlarız. Kırmızı rengi çok sevdiğim için kırmızı araba benim olur. Sarı araba da ağabeyime kalır. Arabalarımıza kartondan garaj yaparız. Arabalarımızı yarıştıırız. Ben çok mutlu olurum ama abimin pek neşesi olmaz.

Abim akşamları bana kitap okur. O zaman da pek neşesi olmaz. Çoğu zaman der ki:

- İkinci sınıfa gidiyorsun. Okumayı öğrendin. Artık kitaplarını kendin okuyabilirsin. Böylece ben de kendi kitabımı okuyabilirim. Beraber şu masaya oturalım. Herkes kendi kitabını okusun ne dersin?

Olmaz. Çünkü ben abimin bana kitap okumasına bayılırım. Annemin duyacağı bir sesle ağlamaya başlarım. Abim:

- Sus, der. Tamam, sus, okurum. O okurken ben kitaptaki resimleri incelerim. Arada bir ağabeyimin yüzüne bakarım. Öyle mutsuz görünür ki... Uzanıp yanağından öperim. Bana bakıp gülümser. O zaman içimden şöyle derim:

- İyi ki abi değilim. Ya benim gibi bir kardeşim olsaydı.

S. Dedeoğlu Okuyucu

Metnin Adı: Abim ve Ben

Metnin Türü: Öyküleyici

G. Hazırlık

Öğretmen öğrencilerine “Yazı yazarken nelere dikkat ederiz?” sorusunu yöneltmesi **(Kazanım 4)**. Öğretmenin öğrencilere etkinlik 1 kağıtlarını dağıtıp “Abim ve Ben metninde ne anlatılıyor olabilir?” sorularını yöneltmesi farklı öğrencilere söz vermesi **(Etkinlik 1, Kazanım 5)**.

B. Anlama

1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

Öğretmenin öğrencilere “Abim ve Ben metnini dinlerken nelere dikkat ederiz? Metni okurken nelere dikkat etmeliyiz?” sorularını yöneltmesi **(Kazanım 1, Kazanım 3)**. Öğretmenin metni uygun biçimde (vurgusuna, tonlamasına, sesin işitilebilir olmasına, noktalama işaretlerine) dikkat ederek okuması. Gönüllü öğrencilerin okuma kurallarına uygun olarak okuması.

2. Metni İnceleme

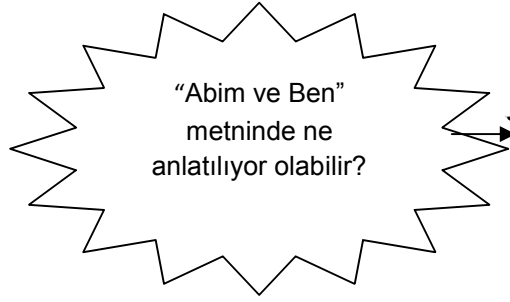
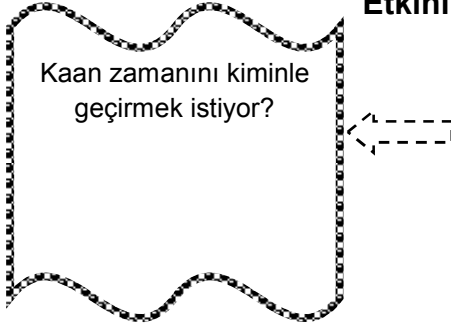
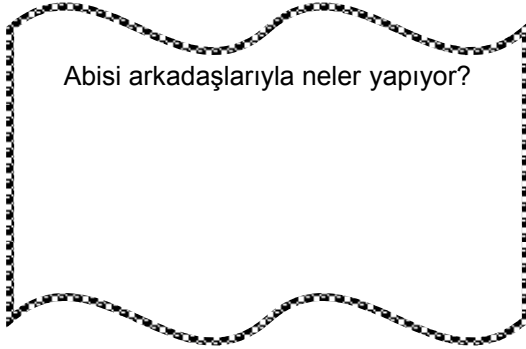
Öğretmenin öğrencilere etkinlik 2 kağıtlarını dağıtması ve “Kaan vaktini kiminle geçirmek istiyor?” sorusunu sorması **(Etkinlik 2, Kazanım 5)**. Öğretmenin öğrencilerden etkinlik 2’yi yaptıktan sonra soruların cevaplarını alması. Öğretmenin öğrencilerine “Kaan’ın abisi arkadaşlarıyla neler yapıyor?, En çok hangi oyunu seviyor?” sorularını sorması **(Etkinlik 3, Kazanım 5)**. Öğretmen öğrencilere “Kaan’a abisi niçin top oynatmak istemiyor?” sorusunu sorması **(Etkinlik 4, Kazanım 13)**.

Öğretmenin öğrencilere “Abisi top oynatmayınca Kaan ve annesi ne yaptı?, Sonuçta ne oldu?” sorularını sorması **(Etkinlik 5, Kazanım 15)**. Öğretmenin öğrencilere “Kaan abisine kitap okutmak için ne yaptı?, Sonuçta ne oldu?” sorularını sorması **(Etkinlik 6, Kazanım 15)**.

Öğretmen öğrencilere “Abinin mi, Kaan’ın mı, annenin mi yerinde olmak isterdiniz? Neden?” sorusunu sorması **(Etkinlik 7, Kazanım 15)**. Öğretmen öğrencilere “Kardeşiniz sizi çok seviyor ama daima sizinle oyun oynamak ve sizin kitap okumanızı istiyor. Abi olsaydınız neler yapardınız?”, “Abinizi çok seviyorsunuz, her zaman onunla zaman geçirmek istiyorsunuz. Kaan’ın yerinde olsaydınız neler yapardınız?” ve “Küçük oğlunuz yanınıza ağlayarak geliyor ve abisiyle oyun

oyunmak istediğini söylüyor. Anne olsaydınız neler yapardınız?” sorularını öğrencinin tercih ettiği kişiye göre sorması **(Etkinlik 8, Kazanım 17)**.

Öğrenciler etkinlik 8'i yaptıktan sonra öğretmenin farklı öğrencilere söz vermesi; yanıtları tahtaya yazması; öğrencilere “Abi, Kaan ve anne için yazdığınız en iyi çözüm hangisidir? Neden? Sonuçta neler olabilir?” sorularının yöneltilmesi **(Etkinlik 9, Kazanım 18)**. **Öğretmen öğrencilere** “Metinde hangi problemler vardır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerdiniz?” sorularını sorması **(Etkinlik 10)**.

Etkinlik 1**Etkinlik 2****Etkinlik 3****Etkinlik 4**

Abi niçin top oynatmak istemiyor?

Etkinlik 5

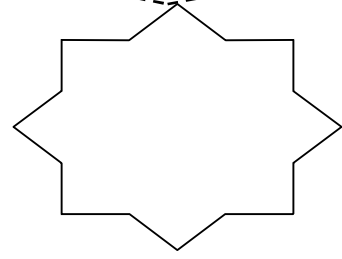
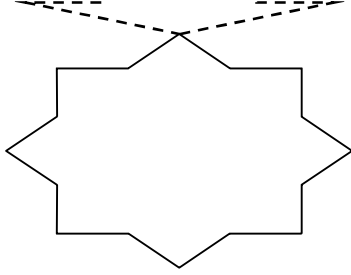
Abi top oynatmayınca Kaan ve annesi ne yaptı?

Kaan:

Annesi:


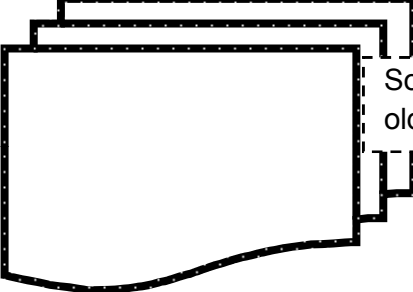
Sonuçta ne oldu?

Sonuçta ne oldu?

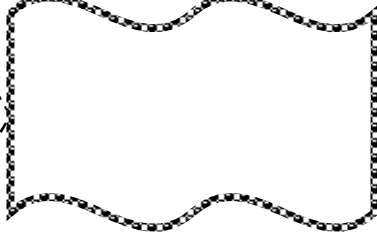


Etkinlik 6

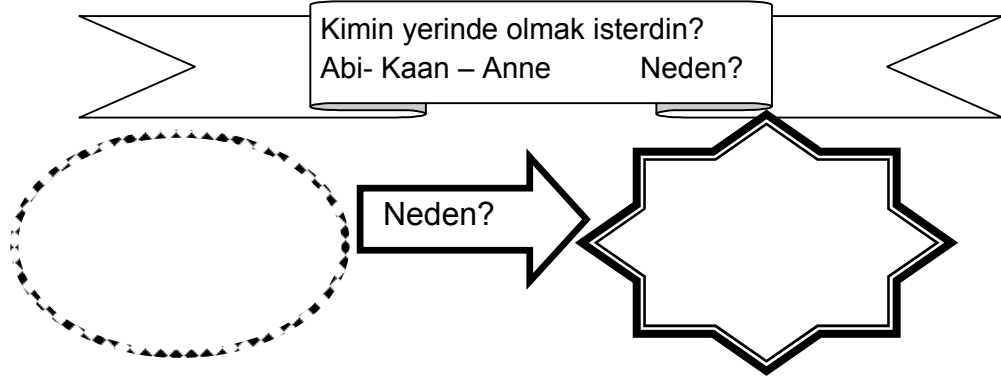
Kaan abisine kitap okutturmak için ne yaptı?

Sonuçta ne oldu?



Etkinlik 7



Etkinlik 8



Kardeşiniz sizi çok seviyor ama daima sizinle oyun oynamak ve sizin kitap okumanızı istiyor. Abi olsaydınız neler yapardınız?



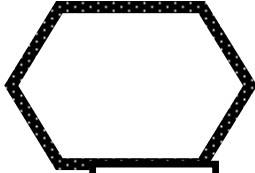
Abinizi çok seviyorsunuz, her zaman onun zaman geçirmek istiyorsunuz. Kaan'ın yerinde olsaydınız neler yapardınız?



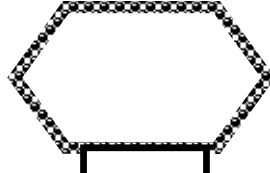
Küçük oğlunuz yanınıza ağlayarak geliyor ve abisiyle oyun oynamak istediğini söylüyor. Anne olsaydınız neler yapardınız?

Etkinlik 9

Abi, Kaan ve anne için yazdığınız en iyi öneriniz hangisidir? Neden? Sonuçta



Neden?



Neden?



Neden?



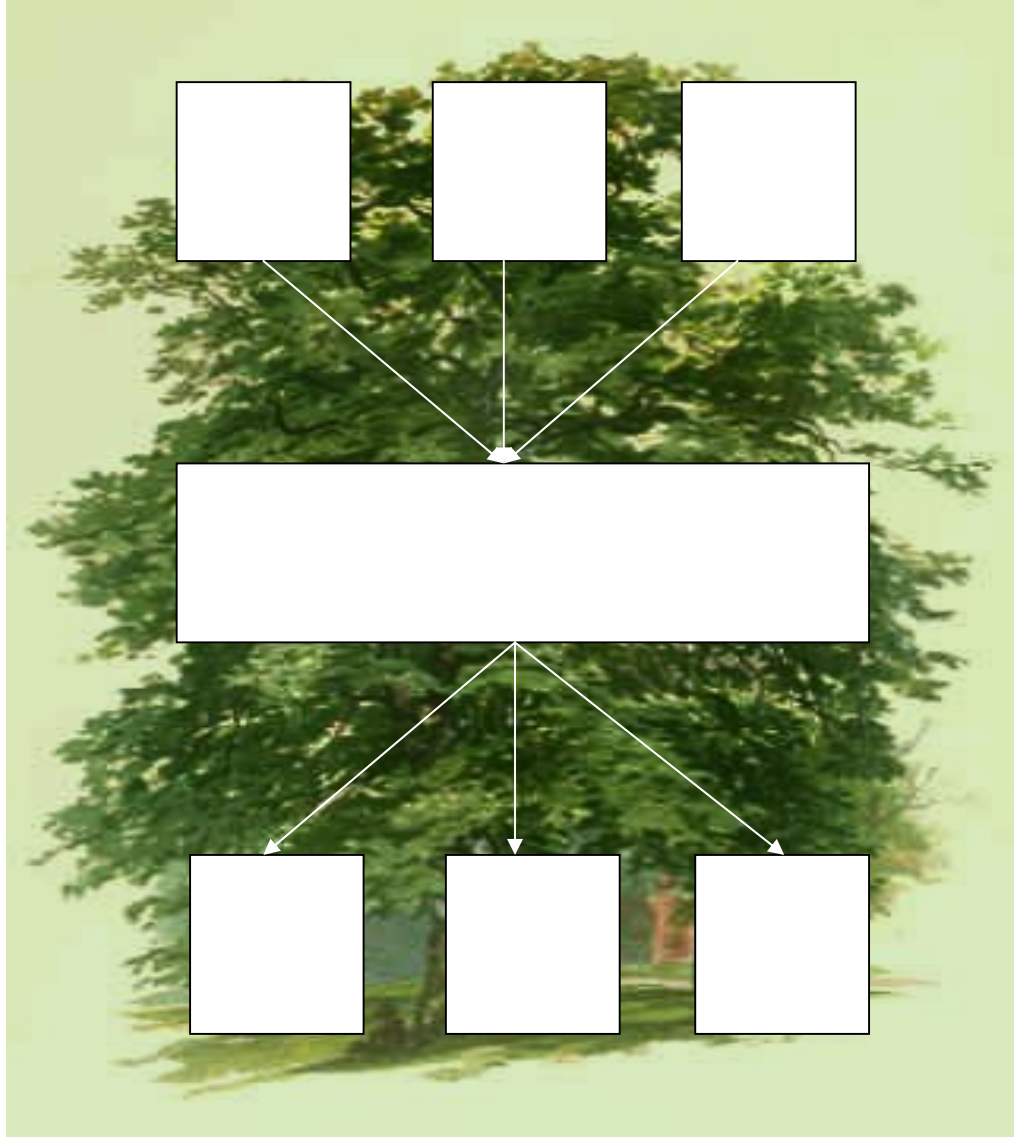
.....

Çözümü seçersem.....

.....olur.

Etkinlik 10

Metinde hangi problemler vardır? Bu problemler arasından asıl problem hangisidir? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



EK-13

Öğrenci Etkinlik Örnekleri

"İyi" Düzeyde Bir Öğrenci Örneği

İsli Demirel
S. Duru

Etkinlik 1



Aslan Kral metninde ne anlatılıyor olabilir?

Bir aslanın hayatı hakkında yazıyor.

Etkinlik 2



Aslan Kral nasıl birisiydi?

Yı birisiydi halkın için çalışırdı.

Aslan Kralın kardeşi nasıl birisiydi?

Kötüydü kar birisiydi.

Etkinlik 3

Yavru aslan neden yalnız kalmış?

Babası öldüğün için.



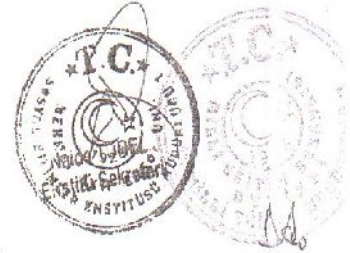
Ali Damirel
H. Dur

Etkinlik 4

Aşağıda karışık olarak verilen olayları sıraya koyar mısınız?

- ☒ Arslan Kral öldü.
- ☒ Arslan Kral'ın yavrusu babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.
- ☒ Yavru arslan yalnız kaldı.
- ☒ Arslan Kralın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.
- ☒ Arslan Kral düşmanlarının elinden yavrusunu kurtardı.
- ☒ Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.

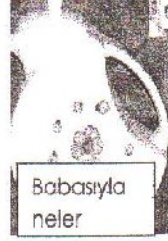
- 1) Arslan Kral'ın yavrusu babasının saldırısına uğradı.
- 2) Arslan Kral düşmanların elinden yavrusunu kurtardı.
- 3) Arslan Kral öldü.
- 4) Yavru arslan yalnız kaldı.
- 5) Arslan Kral'ın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.
- 6) Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.



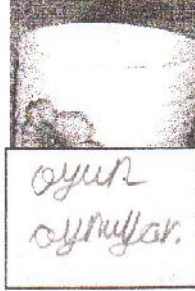
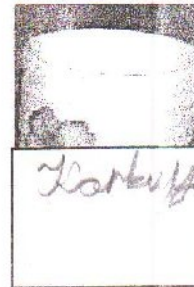
Ali Demirel

A. D. D. D.

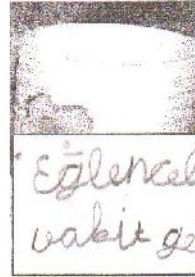
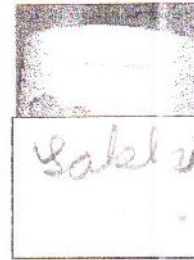
Etkinlik 5

Babasıyla
neler

Yavru aslan yalnızken ve
babasıyla birlikteken neler
yapıyor olabilir? Sürahide
sorular bulunmakta.
Cevapları bardaklara
dökelim.

Yalnızken
neleroyun
yapıyor.

Korkuyor

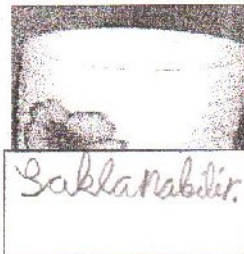
Eğlenceli
vakit geçiriyorlar

Sakal yapıyor

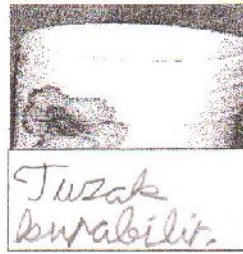
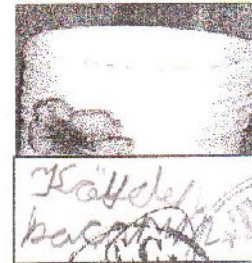
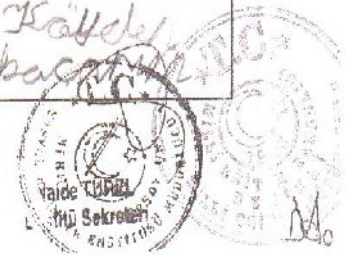
Etkinlik 6



Yavru aslan kendisini ve
ormandaki arkadaşlarını
sırtlanlara karşı korumak
için neler yapabilir?



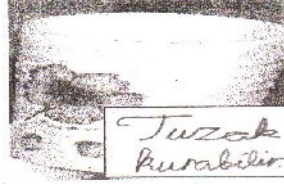
Saklanabilir.

Tuzak
kurabilir.Kafeler
kurabilir.

Ali Damirel
A. Durs

Etkinlik 7

Yavru aslanın en uygun çözümü hangisidir? Neden?



Tuzak kurabilir.

Neden?

Tuzak kurarak tuzaga düşer ve geri çeker.



Tuzak kurabilir.

Çözümü seçersem... birdaha işi rahatlatır.

.....dır.

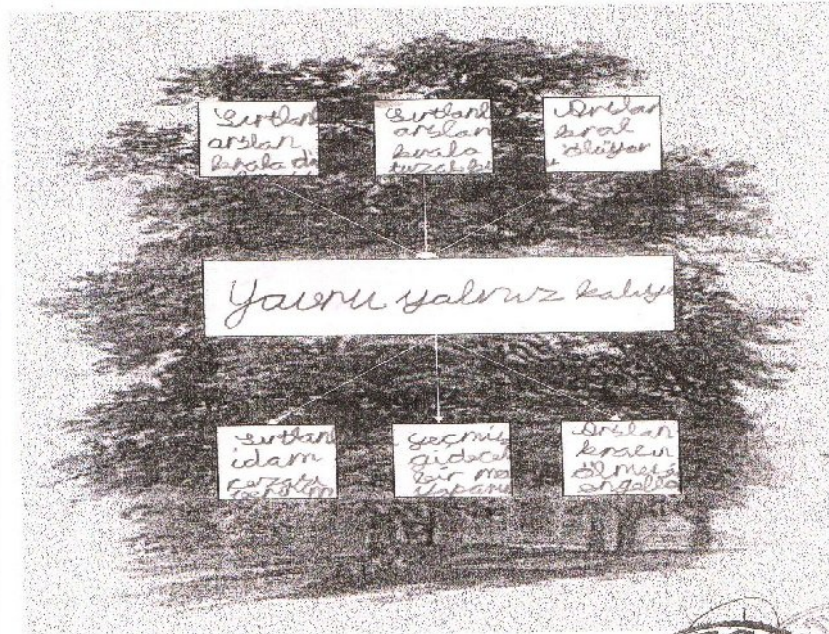
35



Ali Damirel
A. Durs

Etkinlik 8

Yavru aslan hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerdiniz?



36



“Orta” Düzeyde Bir Öğrenci Örneği

Berkay Doyel

Etkinlik 1



Aslan Kral metninde ne anlatılıyor olabilir?

Bu aslan kral yavaş yavaş
kuruyor.
Sarı aslan kral oluyor!

Etkinlik 2



Aslan Kral nasıl birisiydi?

Çok iyi birisiydi ve
güçlüydü.

Aslan Kralın kardeşi nasıl birisiydi?

Çok kötü bir kardeşti!

Etkinlik 3

Yavru aslan neden yalnız kalmış?

Babasının öldürülmesiyle
diye.



Arslan Kral

Etkinlik 4

Aşağıda karışık olarak verilen olayları sıraya koyar mısınız?

Arslan Kral öldü.

Arslan Kral'ın yavrusu babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.

Yavru arslan yalnız kaldı.

Arslan Kralın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.

Arslan Kral düşmanlarının elinden yavrusunu kurtardı.

Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.

1 Arslan kral'ın yavrusu babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.

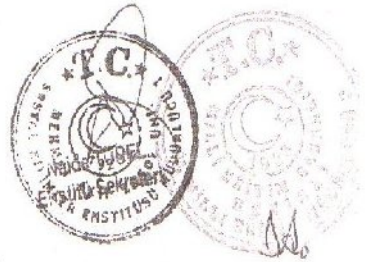
2 Arslan kral düşmanlarının elinden yavrusunu kurtardı.

3 Arslan kral öldü.

4 Yavru arslan yalnız kaldı.

5 Arslan kralın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.

6 Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.



Serban Kayser

Etkinlik 7

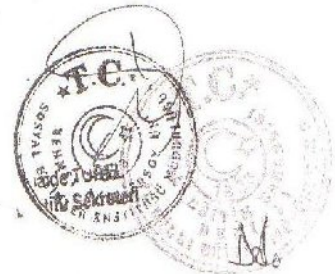
Yavru aslanın en uygun çözümü
hangisidir? Neden?



Çözümü
seçersenem...
Neden?
Sırtları
genelidir.



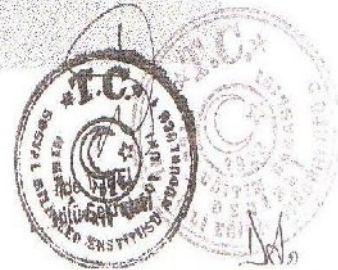
Çözümü
seçersenem... *Sırtları genelidir*olur.



3 er barkoyu!

Etkinlik 8

Yavru aslan hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



“Zayıf” Düzeyde Bir Öğrenci Örneği

Etkinlik 1

Amulya



Aslan Kral metninde ne anlatılıyor olabilir?

*Aslan kral
ki kralı kurtarıyor*

Etkinlik 2

Amulya



Aslan Kral nasıl birisiydi?

Küçük ve tatlıydı

Aslan Kralın kardeşi nasıl birisiydi?

Çok kötü biriydi

Etkinlik 3

Amulya

Yavru aslan neden yalnız kalmış?

Babası öldüğü için



Etkinlik 4

Aşağıda karışık olarak verilen olayları sıraya koyar mısınız?

Arslan Kral öldü.

Arslan Kral'ın yavrusu babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.

Yavru arslan yalnız kaldı.

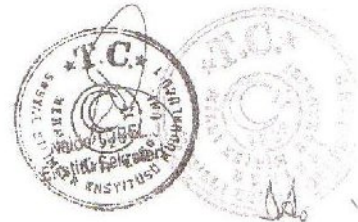
Arslan Kralın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.

Arslan Kral düşmanlarının elinden yavrusunu kurtardı.

Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.

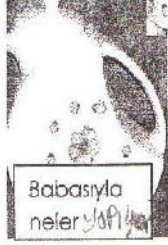
Arslan kral'ın yavrusu babasının düşmanlarının saldırısına uğradı.
Arslan kral'ın kardeşi kendisini ormanın kralı ilan etti.
Arslan kral'ın yavrusu babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.
Arslan kral'ın yavrusu babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.
Arslan kral'ın yavrusu babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.
Arslan kral'ın yavrusu babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.

Yavru arslan babasının yerine geçti ve ormandaki her şey eskisi gibi düzeldi.

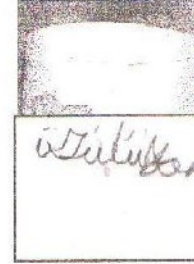
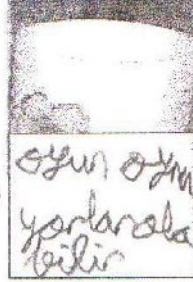
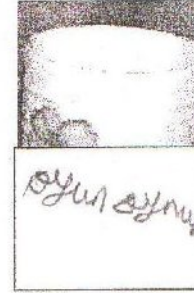
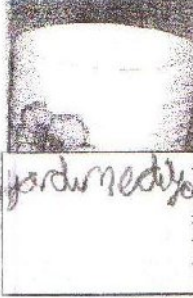


Etkinlik 5

Armağan

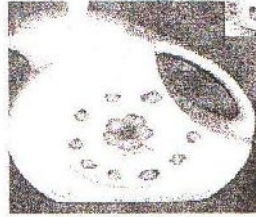


Yavru aslan yalnızken ve babasıyla birlikteyken neler yapıyor olabilir? Sürahide sorular bulunmakta. Cevapları bardaklara dökelim.

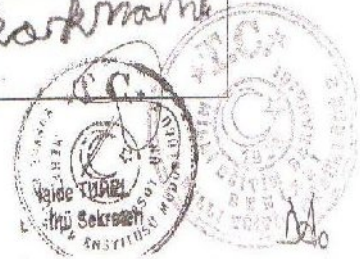
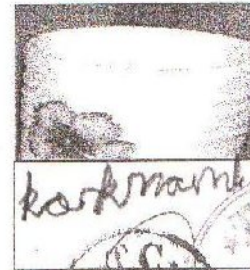
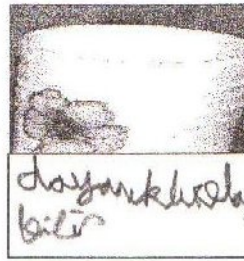
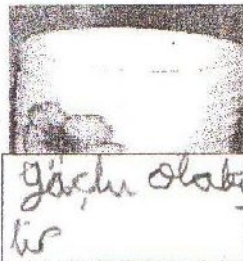


Etkinlik 6

Armağan

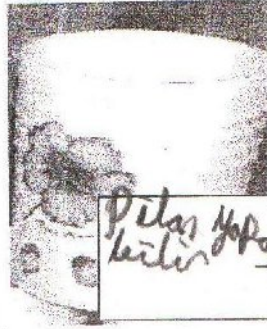


Yavru aslan kendisini ve omandaki arkadaşlarını sırtlanılara karşı korumak için neler yapabilir?



Etkinlik 7 *Uzmağan*

Yavru aslanın en uygun çözümü
hangisidir? Neden?



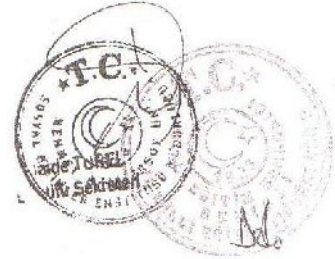
Neden?

çünkü iyidir



Pilayarka çözümü
çünkü iyidir

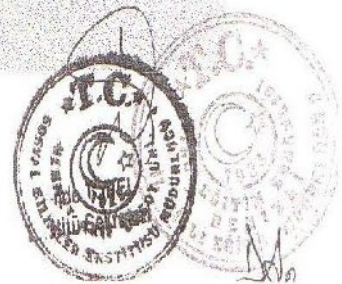
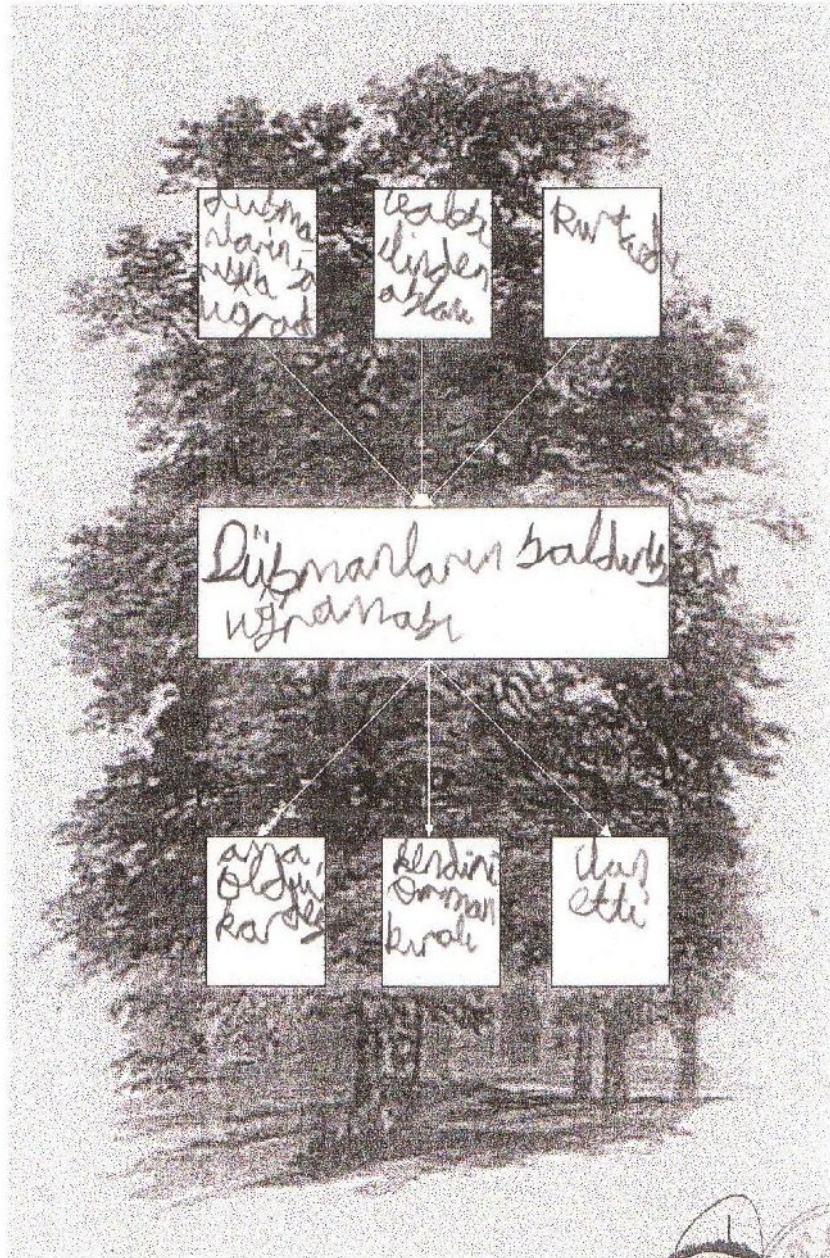
Çözümü seçersen *yakında bir bebek*
olur.



Etkinlik 8

Armağan

Yavru aslan hangi problemlerle karşılaşmaktadır? Hangi çözüm önerilerini önerirsiniz?



ÖZGEÇMİŞ

Bireysel Bilgiler

Adı Soyadı : Havva ILGIN

Doğum Yeri ve Tarihi : Denizli / 1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar :Özel Ege Koleji

Çalıştığı Kurumlar :Denizli Gözler İlköğretim Okulu

İletişim

E-Posta Adresi :havvailgin@hotmail.com

Tarih: :Temmuz, 2010

: