

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİM ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNİN 6.SINIF TÜRKÇE
DERSLERİNDE UYGULANMASI VE SONUÇLARI**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Oya Günseli ŞENTUĞ**

İstanbul, 2010

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNİN 6.SINIF TÜRKÇE
DERSLERİNDE UYGULANMASI VE SONUÇLARI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan
Oya Günseli ŞENTUĞ

Öğrenci No
060712115

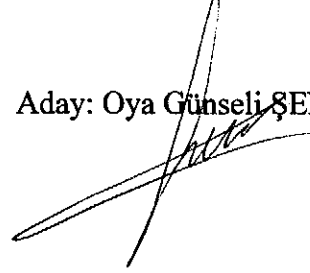
Danışman:
Yrd. Doç. Dr. F. Şule KAYA

İstanbul, 2010

YEMİN METNİ

Yüksek lisans Tezi olarak sunduğum “KÖY Yönteminin 6.Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanması ve Sonuçları” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullandıkları her yerde bunlara atıf yaptığımı belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 26.02.2010

Aday: Oya Günseli ŞENTUĞ



T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

26.10.2010

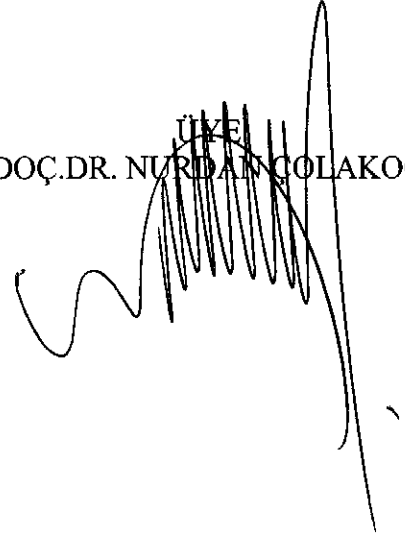
Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 060712115 numaralı *Oya Günseli Şentug'*ya "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNİN 6. SINIF TÜRKÇE DERSLERİNDE UYGULANMASI VE SONUÇLARI*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 12.02.2010 tarih ve 2010/05 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (.....) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 1 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR. F. ŞULE KAYA



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. NURDAN ÇOLAKOĞLU



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. KAMİL USLU



ÖZET

Araştırmanın amacı İlköğretim 6.sınıf Türkçe öğretiminin, KÖY'e uygun olarak işlenmesinin anlama-çözümleme ve dilbilgisi-çözümleme alt boyutlarında öğrenci başarısını nasıl etkilediğini incelemektir. Bu amaçla 2008–2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Başakşehir İlçesi Bahçeşehir Süleyman Demirel İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencilerinden örneklem grubu belirlenmiştir. Örneklem grubu 200 öğrenci arasından yapılan analiz sonucu benzerlik gösteren 2 şube deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir. Çalışma ön test- son test, bir deney-bir kontrol deneme modeline göre yürütülmüştür.

Araştırma 3 bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın başında giriş yer almaktadır. Birinci bölümde çalışmanın kuramsal çerçevesine yer verilmiş, bu bağlamda ilköğretimde öğretim stratejilerine ve Türkçe öğretimine değinilmiştir. İkinci bölümde kubaşık (işbirlikli) öğrenme konusu kapsamında; öncelikle kubaşık öğrenme kavramı, ilkeleri, öğrenme teknikleri, hazırlık çalışmaları, yöntemin etkililiği, faydaları ve sınırlılıkları üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Dünya'da ve Türkiye'de yapılan araştırmalar verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise ilköğretim 6. sınıflarda Türkçe dersi "Sevgi" temasında KÖY'ün öğrencilerin başarı düzeyine etkisi incelenmiş, bu bağlamda çalışma konusunda izlenen yol, yöntem ve bulgulara yer verilmiştir. Çalışmanın sonunda ise sonuç ve öneriler yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Programı, Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları, Kubaşık Öğrenme Yöntemi, Türkçe Öğretimi

ABSTRACT

The scope of this study is to evaluate how student success/performance is being affected throughout the 6th grade Turkish Lectures by sub-dimensions of understanding-analysis and grammar-analysis according and inline with cooperative learning. Therefore, a representative group of students were selected from Bahcesehir Suleyman Demirel Primary School 6th Grade, located in Basaksehir District, Municipality of Istanbul. The representative group was selected by evaluation of similarities after an analysis performed among 200 students. "Experiment" and "Control" groups were formed. The study was driven according to pre-test, final test, one experiment –one control trial model.

The study consists of 3 sections. Introduction is taking place at the beginning of the study. In the first section, the Hypothetical framework is given, Turkish Lectures and Education strategies in Primary School Education is mentioned in this scope. In the second section, Cooperative learning; the learning concept and its principles, learning techniques, preparation works, and the effectiveness of the method, benefits and limitations are defined in detail within this scope. Studies are given in this scope which is prepared in the World and Turkey. The third section of the study examines the methodology of the study. Study is based on examining of the results of the cooperative learning at 6th grade within the scope of "Love" regarding in the effects over the success of the students. Findings are given in the fourth section and in the last section; the result and suggestions are formed.

Key words: Education Program, Learning and Teaching Approaches, Cooperative Learning, Turkish Lecturing

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR.....	ix
GİRİŞ.....	1
I. BÖLÜM	
İLKÖĞRETİMDE ÖĞRETİM STRATEJİLERİ VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ.....	
3	
1. İLKÖĞRETİMDE ÖĞRETİM STRATEJİLERİ.....	3
1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim.....	4
1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi.....	5
1.3. Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejileri.....	6
1.4. Tam Öğrenme Modeli.....	7
1.5. İş Birliğine Dayalı Öğretim.....	9
2. TÜRKÇE DİL ÖĞRETİMİ.....	10
2.1. Dil.....	10
2.2. Ana Dili.....	11
2.3. Ana Dili Eğitimi.....	12
2.4. Dil Öğretimi.....	13
2.5. İlköğretim Türkçe Programı.....	14
2.6. Türkçe Öğretiminin Temel İlkeleri.....	15
2.7. İlköğretim Türkçe Ders Kitapları.....	17
2.8. Türkçe Öğretiminde Metot.....	19
2.9. Türkçe Öğretim Metotları.....	21
2.9.1. Düz Anlatım Yöntemi.....	23
2.9.2. Soru Cevap Yöntemi.....	23
2.9.3. Grup Tartışması Yöntemi.....	24
2.9.4. Küme Çalışması Yöntemi.....	24
2.9.5. Problem Çözme Yöntemi.....	25
2.9.6. Beyin Fırtınası.....	26

2.9.7. Proje	27	
2.9.8. Gezi-Gözlem Ve İnceleme Yöntemi	27	
2.9.9. Gösterip Yaptırma	28	
2.9.10. Rol Yaptırma	28	
2.9.11. Tüme Varım Ve Tümden Gelim Yöntemleri	28	
2.9.12. Kubaşık Öğrenme Yöntemi.....	29	
2.9.13. Drama Yöntemi	29	
3. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR	30	
3.1. Sözcük Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar	31	
3.2. Dil Bilgisi Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar	32	
3.3. Anlama Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar	33	
3.4. Anlatım Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar.....	33	
II. BÖLÜM.....		
KUBAŞIK (İŞBİRLİKLİ) ÖĞRENME METODU		34
1. KUBAŞIK ÖĞRENME KAVRAMI VE TEMEL İLKELER.....	34	
1.1. Kubaşık Öğrenme Kavramı.....	34	
1.2. Kubaşık Öğrenme Yönteminin Temel İlkeleri.....	37	
1.3. Kubaşık Öğrenmeye Hazırlık Çalışmaları	40	
1.3.1. Beyin Fırtınası	40	
1.3.2. Ayna-Ayna	41	
1.3.3. Ters Ayna	41	
1.3.4. Küme Sloganı	42	
1.3.5. Küme Şapkası.....	42	
1.3.6. Tanışma Topu.....	42	
1.3.7. Düşün-Tartış-Paylaş	42	
1.3.8. Düşün-Tartış-Yaz-Paylaş	43	
1.3.9. Kör El	43	
1.3.10. Küme Amblemi	43	
1.3.11. Küme El İşareti.....	44	
1.3.12. Bak-Ara-Kümeni Bul	44	

2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN ETKİLİLİĞİ	44
3. KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNİN FAYDALARI VE SINIRLILIKLARI.	
3.1. Kubaşık Öğrenme Yönteminin Faydaları	45
3.2. Kubaşık Öğrenme Yönteminin Sınırlılıkları	46
4. KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	47
4.1. Dünyada Yapılan Araştırmalar.....	47
4.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	50
III. BÖLÜM	
KUBAŞIK ÖĞRENME METODUNA İLİŞKİN UYGULAMALARDA YÖNTEM VE	
BAŞARI TESTİ	54
1. BAŞARI TESTİ UYGULAMASINDA YÖNTEM.....	54
1.1. Araştırmanın Yöntemi.....	54
1.2. Araştırmanın Amacı	55
1.3. Araştırmanın Önemi.....	56
1.4. Evren Ve Örneklem.....	56
1.4.1. Cinsiyet Değişkeni	57
1.4.2. Ekonomik Durum Değişkeni.....	57
1.4.3. Anne Eğitim Durum Değişkeni.....	58
1.4.4. Baba Eğitim Durum Değişkeni	58
1.5. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	59
1.6. Alt Problemler	59
1.7. Hipotez Cümlesi	60
1.8. Alt Hipotezler	60
1.9. Varsayımlar	60
1.10. Sınırlılıklar	60
2. TÜRKÇE BAŞARI TESTİ UYGULAMASI	60
2.1. Kimdir Bu Ölçeği:.....	64
2.2. İşlem Süreci.....	64
2.2.1. Deney Grubu İşlem Süreci	65
2.2.2. Kontrol Grubu İşlem Süreci	66

2.3. Verilerin Çözümü.....	66
2.4. Kubaşık Öğrenmeye Hazırlık Çalışmaları	66
2.5. Birinci Uygulama	69
2.6. İkinci Uygulama.....	76
2.7. Üçüncü Uygulama.....	82
2.8. Dördüncü Uygulama	87
2.9. Beşinci Uygulama	93
3. BAŞARI TESTİ UYGULAMASINDAKİ BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ	99
3.1. Denkleştirme	100
3.2. Bulgular.....	101
3.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	102
3.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	103
3.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	104
3.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	105
3.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	106
3.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	107
3.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	108P
4. KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNE AİT TEKNİKLERLE İLGİLİ BULGULAR.....	109
SONUÇ VE ÖNERİLER	114
KAYNAKLAR.....	121
EKLER.....	125
Ek-1: UYGULAMAYA İLİŞKİN FOTOĞRAFLAR	125
Ek-2: Kişisel Bilgiler Formu	127
Ek-3: “Kimdir Bu?” Örneği	128
Ek-4: Sosyometri Form Örneği	129
Ek-5: Küme Çalışma Rehberi	131
Ek-6: Çalışma Yaprağı Örneği.....	138
Ek-7: Başarı Testi.....	139
Ek-8: Küme Başarı Sertifikası Örneği	144
Ek-9: Haftanın En Başarılı Takımları Formu Örneği.....	145
Ek-10: Haftanın En İyi Davranış Takımları Formu Örneği	146
Ek-11: Meb Türkçe Öğretim Programı Genel Ve Özel Amaçlar.....	147

TABLolar LİSTESİ

Tablo-1: Araştırma Modeli.....	55
Tablo-2: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	57
Tablo-3: Öğrencilerin Ekonomik Durum Değişkenine Göre Dağılımı.....	57
Tablo-4: Öğrencilerin Anne Eğitim Durum Değişkenine Göre Dağılımı.....	58
Tablo-5: Öğrencilerin Baba Eğitim Durum Değişkenine Göre Dağılımı	58
Tablo-6: Türkçe Basarı Testi Madde Analizi Sonuçları	62
Tablo-7: Türkçe Basarı Testi Madde Analizi T-Testi Sonuçları (Alt ve Üst %27 Lik Gruplar Arasında).....	63
Tablo-8: Türkçe Basarı Testi Test Analizi Sonuçları.....	63
Tablo-9: Birinci Haftanın En Başarılı Takımı Puanları	74
Tablo-10: İkinci Hafta En Başarılı Takım Puanları	80
Tablo-11: Üçüncü Hafta En Başarılı Takım Puanları	86
Tablo-12: Dördüncü Hafta En Başarılı Takımı Puanları	92
Tablo-13: Dördüncü Hafta En Başarılı Takımı Puanları	92
Tablo-14: Beşinci Hafta En Başarılı Takım Puanları.....	98
Tablo-15: Deney Ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Ön Test Sonuçları	100
Tablo-16: Kontrol Grubu Normallik Dağılımı.....	101
Tablo-17: Deney Grubu Normallik Dağılımı.....	101
Tablo-18: Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Homojenlik Dağılımı.....	102
Tablo-19: Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	102
Tablo-20: Deney Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	103
Tablo-21: Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması....	104
Tablo-22: Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması	105
Tablo-23: Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Ekonomik Durum Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	107
Tablo-24: Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Anne Eğitim Durum Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	108
Tablo-25: Deney Grubu Ve Kontrol Grubu Baba Eğitim Durum Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması.....	109

Tablo-26: Ayna-Ayna, Ters Ayna Yöntemi.....	110
Tablo-27: Kör El Etkinliği	110
Tablo-28: Grup Tartışması Etkinliği	110
Tablo-29: Beyin Fırtınası, Tahmin, Çağrışım Etkinliği	111
Tablo-30: Dönerli Görüş Paylaşımı, Karış-Dön-Eşleş Yöntemleri	111
Tablo-31: İç-Dış Çemberler Ve Birlikte Öğrenme Yöntemleri	112
Tablo-32: İkili Denetim Tekniği İle Birlikte Çalışan Numaralar Yöntemleri	112
Tablo-33: Düşün-Eşleş-Yaz-Paylaş Yöntemi	113
Tablo-34: Küçük Grupla Öğretim Tekniği, Üç Adımlı Görüşme Çalışması Yöntemleri.....	113
Tablo-35: Değer Çizgisi Yöntemi.....	113

KISALTMALAR

AÖF	: Açık Öğretim Fakültesi
diğ.	: diğerleri
G.A.	: Gruplar arası
G.İ.	: Gruplar içi
KÖY	: Kubaşıl Öğrenme Yöntemi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Örn.	: örneğin
s.	: sayfa

GİRİŞ

İnsanlarda meydana gelen kalıcı davranış değişikliği olarak tanımlanan öğrenme, hayatımızda son derece önemli bir yere sahiptir. Özellikle çeşitli gelişmelerin yaşandığı ve öğrenilmesi gereken bilgilerin hızla arttığı çağımızda, öğrenmenin yeri çok daha önemli hale gelmiştir. Bilindiği gibi okulun amacı öğrencileri sadece belli dersler ve konular hakkında bilgilendirmekten ibaret değil, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerine de yardımcı olmaktır.

KÖY metodu çocukların öğrenmeleri yanında onların çeşitli yönlerden gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir. Yaşam boyu gerekli olan değişik sosyal rollerin öğrenilmesinde, karşılaşılan güçlüklerin çözümünde ve insanları tanıma ve anlama yeteneğinin gelişiminde önemli etkilere sahiptir. Kişiler arası ilişkiler kurma ve iletişim becerilerini kazandırmada en etkili metotlardan birisidir. İş birliği düşüncesi insanlık tarihi kadar eskidir. İlkel toplumlarda vahşi hayvan saldırısı, doğal afet v.b. olaylarla başa çıkmak, biyolojik yaşamı sürdürmek için avcılık, yiyecek toplama gibi etkinlikler iş birliği ile olmuştur. İş birliği gibi işbirlikli öğrenmenin temelleri de oldukça eskiye dayanmaktadır. Birçok öğretmen işbirlikli öğrenme kavramını bilmeden bu yöntemi uygulamış olabilir. Ancak yöntemi bilerek uygulamanın sonuçları daha etkili olacaktır.

KÖY yöntemine göre dersler öğrenci merkezli olarak işlenir. Öğretmen sınıfta rehber konumundadır. Öğrenciler, ortak amaç olan küme başarısı için hem kendi bireysel öğrenmelerinden sorumlu hem de küme arkadaşlarının öğrenmelerinden sorumludur. KÖY’de başarı, öğrencinin not yarışında kaç öğrenciyi geçtiği anlamına gelmemektedir. Öğrenciler, kendi başarı seviyeleriyle ilgilenirler yani asıl olarak kendileriyle yarışır. Yardımlaşarak her geçen gün biraz daha gelişme kaydederler. KÖY’de başarı, öğrencilerin birbirlerine ne kadar çok yardım ederlerse o kadar başarılı olacaklarını anlamalarına bağlıdır.

Çalışma, İstanbul İli Başakşehir İlçesi Bahçeşehir Süleyman Demirel İlköğretim Okulu’nun 6/D sınıfında yapılan beş haftalık bir uygulama sonucunda elde edilen veriler değerlendirilerek gerçekleştirilmiştir. Tez çalışmasının başında giriş vardır. Girişte tez konusunun tanıtımı yapılmaktadır. Tez çalışması beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde ilköğretimde öğretim stratejileri ve Türkçe öğretimi üzerinde durulmuş, konu ile ilgili bilgilendirmeler yapılmıştır. İkinci bölümde KÖY yöntemi ile ilgili kuramsal bilgilere

değinilmiştir. Dünyadaki ve Türkiye'deki araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncüde ise araştırmanın yöntemi ve yöntemle ilgili tüm detaylar aktarılmıştır. Yapılan uygulamalar anlatılmıştır. Dördüncü bölümde bulgular değerlendirilmiştir. Beşinci bölümde ise uygulama sonucunda ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Yapılan uygulamaların ışığında KÖY yönteminin derslerdeki etkililiğı değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından KÖY yönteminin uygulanması ve bu konuda yeni yapılacak olan araştırmalarla ilgili bazı öneriler sunulmuştur.

Yurt dışında KÖY ile ilgili çok fazla çalışma yapılmış olmasına rağmen, yurt içinde Türkçe derslerinde KÖY yönteminin uygulanmasına yönelik olarak yapılan çalışma sayısı çok azdır. Bu araştırmada bu konuyla ilgili eksikliği biraz da olsa giderme amacıyla Türkçe derslerinde KÖY yönteminin uygulanması konusunu işlenmektedir.

I. BÖLÜM

İLKÖĞRETİMDE ÖĞRETİM STRATEJİLERİ VE TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

1. İLKÖĞRETİMDE ÖĞRETİM STRATEJİLERİ

“Öğretme-öğrenme sözü, etkileşim sürecine hangi açıdan bakıldığına göre bunun öğretim ya da öğrenme yaklaşımı olarak görülebileceğini ifade etmektedir. Hedefe, konuya ve duruma uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilişi kuşkusuz ilgiyi ve etkin katılımı artırır, öğrenciyi güdüler ve böylece sınıf içi etkinlikleri daha etkili ve anlamlı kılar. Strateji nedir? Strateji genel olarak bir şeyi elde etmek için izlenen yol ya da amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulamasıdır. (Açıkgöz, 1996) Strateji kavramı, çeşitleri ve özellikleri iyi kavranarak doğru stratejiler uygulanmalıdır.

“Clark ve Starr’a göre strateji, dersin hedefine ulaşmasını sağlayan oldukça genel bir yaklaşımdır. Belirli ölçüde strateji sınıf içi öğretim etkinliklerini belirlenmesinden değerlendirilmesine kadar dersle ilgili öğretim sürecine yön verir. Bu anlamda strateji dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan; yöntem, teknik ve araç-gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır. (Bilen, 1992; Fidan ve Erden, 1993) Bir dersin verimliliğini sağlamak için doğru stratejiler uygulanmalıdır.

“Strateji kavramını iki boyutta ele almak uygun olabilir. Birincisi, eğer bir stratejiden bahsediyorsak seçtiğimiz yol tek seçenek değildir. Bir hedefe ulaşmak için birçok yol yani strateji olabilir. İkincisi strateji kavramı uzun vadeli hedeflerimizin nasıl gerçekleşeceğini açıklamak için kullanılır. Bu anlamda strateji seçeceğimiz yolun ana doğrultusunu ve sınırlarını belirtir. Dersin ve konunun içeriği ne olursa olsun, mümkün olduğu ölçüde, öğrenciyi etkin öğrenme çabasına sokacak ve bu durumu, istenilen tüm öğrenmeler tam olarak gerçekleşinceye kadar sürdürecektir. Öğretme-öğrenme stratejilerinden yararlanılması öngörülmektedir. Öğretmenin dersi öğrencilere öğretmesi, onlara aktarması değil, öğrencilerin kendi çabaları ile öğrenmeleri; öğretmenin, öğrencilerin öğrenme çabalarında onlara rehberlik etmesi, bu çabaları yönlendirmesi esas olmalıdır.” (Sümbül, M., 2001 Hizmet içi Eğitim 459, Yetiştirme Kursu) Seçilen stratejide aktif olan taraf öğrenciler olmalıdır.

“Bir stratejiyi daha kısa vadeli ama daha somut ve ayrıntılı faaliyetlere bölerek uyguluyoruz. Başlangıçta oldukça kuramsal olan bu yapı uygulama esnasında somutlaştırılması gerekir. Bunu sağlayan da öğretim yöntem teknikleridir. Öğretim yöntemi, öğrenciyi hedefe ulaştırmak için izlenen yoldur. Yöntemle, belli öğretme teknikleri ve araçları kullanılarak öğretmen ve öğrenci etkinliklerinin bir plana göre düzenlenmesi ve yürütülmesi amaçlanır.” (Fidan, 1986) Bir yöntem uygulanmasından önce, tanımlanabilmesi, hangi derste ve hangi hedefler için nasıl kullanılacağına, üstün ya da yetersiz yanlarının ve diğer yöntemlerle ilişkilerinin bilinmesi gerek.

Öğrencilerin yaşları, yetenekleri ve önceki öğrenmelerine uygun yöntemler kullanma büyük önem taşır. Bütün konularda ve her durumda etkili yöntem ve tekniklerden söz etmek mümkün değildir. Bunun yerine hedef, öğrenci ve konu niteliğine uygun yöntemlerden söz edebiliriz. Uygulamada çok çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanma öğrencilere çok yönlü ve zengin yaşantılar sağlar. Öğretme ve öğretim stratejileri genel yollar olup, önerilen etkinlik türlerinden seçilen bir çizgi izlenerek öğretme yöntemlerini belirler. (Bilen, 1993. s.24) Stratejilere bağlı olarak seçilen yöntemlerinde hem öğrencilere hem de dersin içeriğine uygun olması sağlanmalıdır.

1.1. Sunuş Yoluyla Öğretim

“Sunuş yoluyla öğretim; özellikle kavram, genelleme ve sınıflamaların yani bilgi düzeyindeki hedef-davranışların öğretiminde kullanılan bir yöntemdir. Her öğretim yaklaşımı gibi, sunuş yoluyla öğretim de bazı durumlarda diğerlerine göre daha iyi sonuç verir. Birincisi bu yaklaşım, birkaç kavram arasındaki ilişkiler öğretilmesi zaman en uygun yaklaşım olmaktadır. Öğrenciler daha başlangıçta, ilişkilendirilecek kavramlarla ilgili bazı bilgilere sahip olmalıdırlar. Aksi takdirde kendilerine sunulan bilgileri anlamada ezberlemeye zorlanmış olurlar. Sunuş yoluyla öğretime ilişkin diğer bir nokta öğrencilerin yaşlarıyla ilgilidir. Üzerinde durulan düşünceler çok basit de olsa, örneğin derste kayalar, mineraller gibi fiziksel gerçeklikler üzerinde de durulsa bu yaklaşımdan yararlanırken öğrencilerin bu gibi düşünceleri zihinlerinde evirip çevirmeleri, dönüştürmelere uğratmaları gerekmektedir. Bu nedenle sunuş yoluyla öğretim yaklaşımı, ilkokulun üst sınıflarında ve daha sonraki sınıflarda bulunan öğrenciler için daha uygun olmaktadır. Bu yöntemin uygulanması aşamasında; öğretmen öğretilen kavram ve genellemeyi önce diğer yapılarla ilişkilendirir. Ausubel buna ön organize edici

demektedir. Sonra kavram ve genellemeler sınıfa verilir, öğretilen bilgi birimlerinin özellikleri (kritik) sunulur Bunu açıklayıcı örnekler izler. Konu yeterince anlaşılıncaya ve öğrencilerde anlamlı bir birikim oluncaya kadar örnekler verilmeye devam edilir. Kavram ya da genellenenin daha iyi anlaşılabilmesi için gerekirse örnek olmayan durumlar verilir. Soru-cevap etkinlikleri yoluyla kavram ve genellemeler öğrencilere tekrar ettirilir. Konu yeterince anlaşılıncaya öğrencilerden örnekler istenir ve öğrenilen konunun anlamlı bir yapı ya da cümle içerisinde kullanılması istenir. Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin ezberden ziyade anlamlı bir öğrenmeyi ortaya çıkarması için başlangıçta öğretmenin öğrenilecek bilgileri kendi içinde anlamlı ve organize bir bütün haline getirmesi gerekir. Aynı şekilde öğrencinin de anlamlı öğrenme için hazırlanması gerekir.” (Sümbül, M., 2001, Hizmet içi eğitim 459) Bütün öğretmenler bu stratejiden yararlanmaktadırlar. Tek başına olduğu zaman sıkıcı olabilmektedir ancak diğerleriyle bir arada kullanıldığında verimliliği artıracaktır..

1.2. Buluş Yoluyla Öğretim Stratejisi

“Jerome Bruner tarafından geliştirilen stratejide öğretim sürecinin merkezinde öğrenci vardır. Ampirik çalışmalara ağırlık veren Bruner bilimin temel bir kuralını daima ön planda tutmuştur; hangi verilerden sonuçlara varılacaksa, o veriler üzerinde gözlem yapılmalıdır. Bruner'e göre eğitimin en son amacı 'bir konunun yapısı hakkında genel bir anlayış geliştirmektir.' Öğrenci bir konunun, dersin yapısını anladığı zaman, onu ilişkili bir bütün olarak görür. Bir konunun yapısını kavramak, daha pek çok şeyin anlamlı bir biçimde o konuyla ilişkilmesine olanak sağlar. Öğrenme bir yapıya dayalı olduğu zaman daha kalıcıdır ve kolaylıkla unutulmaz. Tümevarım akıl yürütme yoluyla öğrenmeyi sağlayan bu yaklaşımda esas örneklerden kurallara ve genellemelere ulaşma süreci kullanılır. Sonuçta kural ya da bilgi yapısını keşfeden öğrencidir. Keşfetme yoluyla öğrenmeyi sağlamak kuşkusuz kolay değildir. Uygulama esnasında aşağıdaki ilkeler oldukça önem taşır: Öğretmen yetenekli ve esnek olmalı, Aynı zamanda da konuyu çok iyi bilmelidir. Öğretmen sabırlı olmalıdır. Çünkü keşfetme yoluyla öğrenme aceleye getirilemez. Böyle bir öğrenme genellikle umutsuzluğa yol açacak derecede yavaştır, fakat öğrencinin bir anlama düzeyine girişmesini amaç edinmek beklemeye, sabır göstermeye değer. Öğrencilerin sürekli desteklenmesi gerekir. Burada öğretmenin yardımı, desteği, rehberliği önemlidir. Öğretmenin vereceği destek, çocuğa ve öğrenciye güven verir. Öğrenciyi harekete geçirmede diğer önemli bir husus, araştırma ve keşfetme çabalarının yönünün belirlenmesidir. Öğrenci, amacı bilmeli ve çözüm yöntemlerinin amaca uygun olup

olmadığını bilmelidir. Öğretmen öğrencilere seçenekler sunmalı, değişik yaklaşımlar geliştirmek için yaşantılar sağlamalıdır.

Buluş Yoluyla Öğretimin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için: Özellikle üst düzeyli hedef-davranışların (Kavrama-sentez) öğrencilere kazandırılmasında kullanılmalıdır. Öğretmen stratejiyi önceden çok iyi planlamalıdır. Öğrencilere verilecek örnek durumlar önceden hazırlanmalıdır. Yönlendirici sorularla öğrenciler cevabı tahmin etme konusunda cesaretlenmelidir. Stratejinin uygulanması esnasında değişik yöntem, araç-gereçler ve oyunlar kullanılmalıdır. Dersle doğrudan ilgili olmayan konularda da olsa öğrencilerin merakını doyumaya önem verilmelidir. Ders konusuyla ilgili alanlarda çok sayıda zıt örnekler kullanılmalıdır. Örneklere, alıştırmalara ve öğrenci etkinliklerine yeterince zaman ayrılmalıdır.” (Sümbül, M., 2001, Hizmet içi eğitim 459) Bu stratejinin uygulanmasında öğrenciler bilgiye kendileri ulaştığı için öğrenmenin kalıcılığı artmaktadır.

1.3. Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejileri

“Bu strateji daha önceleri matematik, fen bilgisi gibi doğal bilimlerinde uygulamalı olarak kullanılırken, daha sonraları araştırmalar göstermiştir ki bütün konu alanlarında kullanılabilir. Konu alanı içeriğinde problem ya da çözülmesi gerekli bir durum varsa en etkili stratejidir. Bu stratejinin kullanılabilmesi için konunun hedef-davranış boyutu en az uygulama ve daha üst düzeyde olmalıdır. Dolayısıyla üst düzeyli zihinsel süreçlerin geliştirilmesinde en etkili stratejilerden birisidir. Bu strateji sadece sınıf içerisinde değil aynı zamanda laboratuvar, atölye ve okul dışı doğal ortamlarda kullanılabilir. Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi; bilimsel yöntemleri günlük ders oturumu gibi küçük zaman dilimlerine sıkıştıran alıştırmalar vasıtasıyla öğrencileri doğrudan bilimsel süreçlerin içerisine katan bir yaklaşımdır.

Schlenker, bu stratejinin, bilimin anlaşılmasına, yaratıcı düşüncenin kullanılmasına, bilgiyi inceleme, analiz etme ve üretme becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Özellikle kuramsal bilgilerde beklenen öğrenme performansını gösteremeyen öğrenciler bu stratejiyle oldukça başarılı olmaktadır. Araştırma-İnceleme Stratejisini Geliştiren Suchman’a göre: Öğrenciler bir problem ya da bilgi içeriğini ilginç buldukları zaman doğal olarak araştırırlar. Onlar kendi düşünme stratejilerinin farkına varabilirler ve bunları yeni yaklaşımlarla geliştirebilirler. Yeni stratejiler doğrudan öğretilebilir ve öğrencilerin var olan stratejilerine

ilave edilebilir.” (Sümbül, M., 2001, Hizmet içi eğitim 459) Uygulamaların verimliliğini sağlamak için öğrencilere araştırma teknikleri öğretilmeli ve araştırma zevki aşılmalıdır.

1.4. Tam Öğrenme Modeli

“Öğretme modelleri öğrenmeyi en etkili ve verimli olarak sağlayabilmek için, öğrenme düzeyini etkileyen önemli değişkenleri ve bunlar arasındaki ilişkileri açıklamaktadır. Walberg ve arkadaşları genel olarak, okulda öğrenme modelleri olarak niteledikleri sekiz öğretme modelini, modeli oluşturan değişkenler bakımından incelemiştir. Bu modeller Bruner (1966), Gagne (1974) ve Glaser (1976) modelleri, öğrenme psikolojisindeki teorilerden doğmuştur. Diğer beş model ise, öğelerin zaman terimiyle açıklandığı Carroll’un “okulda öğrenme modelinden kaynaklanmıştır. Bunlar Cooley ve Leinhardt (1975), Bloom (1976), Haraischfeger ve Wiley (1976) ve Benet (1978) tarafından geliştirilen modellerdir. Öğrencilerin öğrenme düzeyini başka bir ifade ile öğrenme ürünlerini etkileyen iki tane bağımsız değişken vardır. Bunlardan birincisi öğrenme-öğretme sürecinin başlangıcında öğrenci giriş özellikleri diğeri ise öğretim hizmetinin niteliğidir. Öğretim etkinliklerinin uygulanması aşamasında bu iki değişken kontrol altına alınır, iyi planlanır ve uygulanırsa öğrencilerde tam öğrenme gerçekleştirilebilir.

Giriş davranışları, öğrencinin ön öğrenmelerini, entellektüel yeteneğini, gelişimini, güdüleme durumu ve öğrenme yeteneğinin sosyal-kültürel belirleyicilerini kapsamaktadır (De Cecco, 1968, s. 12). Öğrencinin öğrenme sürecine girebilmesi için öğrenciye kazandırılması planlanan hedef davranışların ön koşul olan öğrenmelere sahip olması gerekmektedir. Giriş davranışları kazanılmadan öğrencinin öğretme-öğrenme sürecinde etkin olmasını beklemek oldukça güçtür. Bu nedenle öğretme sürecinin başında öğrencinin ön koşul davranışları kazanıp kazanmadığı belirlenmelidir

Öğrenci giriş özelliklerini iki grupta incelemek mümkündür. Bunlar bilişsel giriş davranışları ve duyuşsal giriş özellikleridir. Bilişsel giriş davranışları öğrenme ünitesi ya da bilgi birimlerinin öğrenilmesine etki eden ön öğrenmeler ve bilişsel faktörlerdir. Ön öğrenmeler çoğu zaman bir önceki ünite yada bilgi biriminde öğrencinin öğrenme yeterliliğini ifade ederken bilişsel faktörler ise daha genel ve ön öğrenmeyi de etkileyen zihinsel işlemlerdir. Genel bilişsel giriş davranışları olarak isimlendirilen bu faktörler; sözel-işlemsel yetenekler, okuduğunu anlama gücü, iletişim becerisi, dinleme becerisi, öğrenme stratejileri-

sitilleri, mantıksal düşünme becerisi, problem çözme becerisi v.b gibi özelliklerdir. Öğrencinin öğrenme ünitesindeki performansını doğrudan etkileyen bu özellikler, özellikle ilköğretimin ilk yıllarında şekillenmekte ve zamanla çok zor değişebilmektedir. Derste öğretmen tarafından kontrol edilebilecek özellik özel bilişsel giriş davranışlarıdır. Üniteler arasında ön şart ilişkiler ve öğrenme aşamaları varsa bu tür derslerde öğrenci başarısının en önemli faktörü olmaktadır.

Öğrenme ünitesinin başında etkili olan ikinci bir değişken ise duyuşsal giriş özellikleridir. Öğrencinin konuya, öğrenme-öğretme etkinliklerine karşı tutumu, ilgisi, güdüsü, kendine güveni ve süreçte göstereceği çabası onun öğrenme ürünlerini etkileyecektir. Duyuşsal giriş özellikleri okul, ders, öğretmen ya da öğrencinin kendisinden kaynaklanabilir. Genellikle duyuşsal giriş özellikleri öğrencilerin öğrenme yaşantılarının ürünü olarak ortaya çıkar. Duyuşsal giriş özelliklerini öğretme sürecinde olumlu duruma getirmek için öğrencinin başarılı olma gereksinimini karşılamak gerekmektedir. Bu amaçla da her öğrencinin bireysel hızına uygun olarak seçeneklik öğretme-öğrenme yolları ile öğrenmesini sağlamak, dolayısıyla eğitime sistemini etkileyicilik ve seçicilikten kurtarmak gerekmektedir.

Tam öğrenme modelinin ikinci temel ögesi öğretim hizmetini niteliğidir. Öğretim sürecinde gerçekleştirilen her türlü etkinlik bu kapsam altındadır. Eğitimin niteliğinin en önemli göstergesi dersin öğrencilere anlamlı gelmesidir. Dersin anlamlı hale getirilmesi öğretmenin ders materyallerini düzenli olarak vermesini, organize etmesini gerektirir. Öğrenciler farklı bilgi düzeylerinde, beceri oranlarında ve farklı güdülerle sınıfa gelirler. Bu sınıf organizasyonunda öğrencilerin sınıfa getirdikleri belki de en zor problemdir. Bu problem uygun eğitim düzeyini sağlamak için öğretmenlerin önceden hazırlanmalarını gerektirir. Eğitimin başarısının etkisi öğrenciden öğrenciye farklılık göstermesi kaçınılmazdır. Öğretmenler genellikle derslerini çok iyi öğreteceklerinden emin oldukları halde, bazı öğrenciler diğerlerinden daha yavaş bazıları ise diğerlerinden daha hızlı öğreneceklerdir. Çünkü onların daha önceden sahip olmaları gereken fakat bunu başarabilmek için yeterli zaman verilmediğinden dolayı oluşan önemli eksiklikleri vardır. Örneğin: Öğretmenler, bütün öğrencilerine kişisel ihtiyaçlarına uygun materyaller verebilir veya onların kendi seviyelerinde çalışmalarına izin verebilirler.

Bloom'a göre öğrencilerin özelliklerine (bilişsel ve duyuşsal) ve öğrenme ünitesinin hedeflerine uygun olarak pekiştirme, ipucu verme, öğrenci katılımı sağlama ve dönüt-düzeltilme etkinliklerinin uygulanması gerekir. Hangi yöntem ya da teknik kullanılırsa kullanılsın bu dört değişken yerinde ve etkili bir şekilde uygulanmalıdır. Bloom'un modelinin bağımlı değişkeni öğrenme ürünleridir. Bunlar, öğrencinin bilişsel başarısı, öğrenme hızı, duyuşsal özellikleri ve becerileridir. Öğrencilerin giriş davranışlarındaki eksiklikler tamamlanır, ünitelerin içerisinde uygun öğretim etkinlikleriyle öğretim hizmetinin gerekleri yerine getirilirse öğrenme ürünleri de yüksek düzeyde olacaktır." (Sümbül, M., 2001, Hizmet içi eğitim 459) Son zamanlarda Tam Öğrenme Modeli üzerinde çok durulmaktadır. Tam öğrenmenin etkililiğinin artırılması için yapılacak her çalışmanın birey bazında düşünülmesi gerekmektedir. Her öğrencinin öğrenme biçimi, algısı vb. farklıdır.

1.5. İş Birliğine Dayalı Öğretim

"İşbirliğine dayalı öğretim grup biçiminde çalışma şeklidir. Bir sınıfın öğrencilerini gruplara ayırmakla, grup çalışması yapılmış sayılmaz. Burada "grup" terimi yüz yüze temas halinde bulunan birçok insanın birbirlerini etkilediği ortam anlamında kullanılmaktadır (Abercrombie, 1970, 1-5). Eğer sınıftaki öğrenci sayısı her üyenin etkileşim içerisinde bulunabilmesi için gerekli ortamı sağlayamayacak kadar büyükse böyle bir sınıf grup değildir. Grup öğretiminde, öğretmen dikkatin odak noktası olmaktan kasıtlı olarak geri durur ve üyeler arasındaki etkileşimi cesaretlendirme yönünde gayret sarf eder (Richardson, 1967, 8-16). Grup öğretiminde üyeler arasındaki etkileşim esastır. İşbirliğine dayalı öğretim teknikleri planlı bir şekilde bu ilkeyi gerçekleştirecek etkinlikleri içermektedir. İşbirliğine dayalı öğretimin en önemli özelliği öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda küçük gruplar (takımlar) halinde birbirinin öğrenmesine yardım ederek çalışmalarınıdır." (Açıkgöz, 1992, 3) Klasik küme çalışmalarından farklıdır. Takım ruhunun oluştuğu bir çalışmadır. Her üye etkileşim içinde olmalıdır.

"Öğrenciler okula belirli oranda ailelerinin rekabet beklentisinden etkilenecek başlarlar. Okullar da öğrencilerini yüksek derecede rekabetin var olduğu bir dünyaya hazırlamayı ciddi olarak üzerlerine almışlardır. Bu durumun bir neticesi olarak birçok ülkede bilhassa son yarım asırlık bir zamandır rekabet ve bireysel çalışma stratejileri üstün gelmiştir. Bazı öğretmenlerin rekabeti azaltmak için ölçme ve değerlendirmede norma dayalı sistemi kullanmayı bırakıp,

ölçüt dayanaklı sisteme dönmeleri de etkili olmamıştır.” (Şimşek, 1990, 187-202) Rekabet kişiler arasında olmaktan çıkar tüm öğrenciler kendilerini aşmaya çalışırlar.

“Yapılan araştırmalar işbirliğine dayalı öğretimin başta başarı olmak üzere, birçok öğrenme ürünü üzerinde rekabete dayalı ve bireysel öğretime göre çok daha olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle işbirliğine dayalı öğretimde olumlu destekleyici faktörler görülürken rekabete dayalı öğretimde grup gerilimlerinin fazla olduğu ortaya konmuştur. Gerilimin artmasıyla birlikte öğrencilerin gösterdikleri olumlu davranışların bile belirli bir süre sonra sapma ve kararsızlık gösterdiği anlaşılmıştır. Bu olumsuz durumlar işbirlikli öğrenmede görülmediği gibi öğrencilerin takımın hedefleri doğrultusunda olumlu davranışlara yöneldikleri tespit edilmiştir.” (Haines and McKeachie 1967, 387-395) İşbirliğine dayalı öğretimin bilişsel özellikler yanı sıra duyuşsal özellik ve davranışları da kazandırma amacı vardır.

2. TÜRKÇE DİL ÖĞRETİMİ

2.1. Dil

Birçok dilbilim uzmanı dili tanımlamaya çalışmışlardır. Bunlardan birisi olan Muharrem Ergin, Türk Dili adlı eserinde dili şöyle tanımlar: "Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış bir gizli antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir" (Ergin,1995, s.7). Bu tanıma göre dil, insanların birbirleriyle iletişim sağlamasına yarayan bir araçtır. Yine bu tanımdan yola çıkarak dilin; doğal, milli ve toplumsal özelliği vardır, diyebiliriz. Bütün dillerin kendilerine ait kuralları ve yapılanmaları vardır.

Türkiye'deki dilbilim çalışmalarının öncülerinden birisi olan Doğan Aksan “Her Yönüyle Dil” adlı eserinde dili "Akla bin bir soru getiren, insanın bin bir sorunu kurcalamasına yol açan sırlarla dolu bir varlık" (Aksan,1990, s.11) olarak betimlemektedir. Günümüzde de dilin sırları henüz tam olarak çözülememiştir. Aksan, dilin ses ve anlam boyutuna dikkat çekerek dili insanlığın ve uygarlığın en önemli belirtisi olarak görür. Gerçekten de dil, sonsuz bir evren gibidir. Ne kadar araştırma yapılırsa o kadar yeni bilgiler elde edilmektedir. Ayrıca, dil canlı bir varlık olduğu için sürekli gelişir bu da ona sonsuzluk vasfını verir.

“Dil, iletişimi gerçekleştirmek amacıyla evrene ilişkin dūřuncelerin uzlaşımsal gōstergelerle Őifrelenerek kullanıldığı bir araçtır. Dilin tanımını yaparken iletişim-dil-konuşma bağıntısını irdelemek yerinde olacaktır:

Dil bir koddur: Konrot'a (1991) gōre bireylerarası iletişimde temel amaç, bir bireyin (kaynak) zihninde dūzenledięi mesajı aynen veya ona yaklaşık olarak başka bir bireyin (alıcı) zihnine aktarmaktır.

Dil bir uzlaşmadır: Ne, neyi, nasıl temsil edecek? Aynı dili konuşan insanlar arasında belli biçimlerin belli içeriklere karşılık oluşturduğu ve aynı yollarla kullanılabilmesi hakkında uzlaşma vardır.

Dil evren hakkındaki dūřunceleri simgeler: Kod ya da bilginin simgelenmesini saęlayan aracın iřleyebilmesi, konuřanın ve dinleyenin evrendeki nesne ve olaylar hakkında neler bildięi ile baęımlıdır. Zihnimizde nesnelere, olayların kendilerini saklayabilmemiz elbette olası deęildir. Bireyler dūnyaya geldikleri andan itibaren bir yařantı sūrecine girmekte ve belirli deneyimler edinmektedirler.

Dil bir dizgedir: Doęada her Őey bir dūzen içinde ortaya çıkar ve iřler. Evrendeki bilgiyi temsil etmeleri beklenen dil gōstergelerinin herkes tarafından aynı Őekilde anlaşılabilmesi için, belirli kurallarla örgütlenmesi ve dūzenlenmesi gereęi bulunmaktadır. Her dilin kendine özgü kuralları vardır.

Dil iletişim için kullanılır: Bireyler gūnlük yaşantılarında birbirleriyle olan alişverişlerinde pek çok değişik amaçla dili kullanırlar: İlişki kurma, koruma, bilgi edinme, bilgi aktarma, istek belirtme, amaçlara ulaşma. Tūm bunlar değişik durum ve ortamlarda değişik anlatım yollarını gerektirir.” (Demirel, 2000). Kısacası insanların birinci dereceden iletişim aracı dildir.

2.2. Ana Dili

“Ana dili Őęretiminin temel amaı; anlama gūcünün geliştirilmesi, anlatım beceri ve alişkanlığının kazandırılması, dinleme ve okuma alişkanlığı ve zevkinin oluşturulması, kişisel aktif ve pasif sōz varlığının zenginleştirilmesi, temel dil bilgisi kurallarının Őęretilmesi ve dil bilinci ile sevgisinin oluşturulmasıdır. (Kavcar, Oęuzkan ve Sever, 1995) MEB mūfredatı da

bu temel amaç doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu amaca yönelik çalışmalar hazırlanarak uygulanmalıdır.

“Ana dili eğitimi ve öğretimine yönelik programlar geliştirirken çocuğun neyi, ne zaman, nasıl ve kimden öğreneceğinin kurgusu iyi yapılmalıdır.” (Demir ve Yapıcı, 2007) Her yaşın algılama düzeyi farklıdır. O halde hangi yaş grubuna, hangi düzeyde, hangi kazanımların verileceği doğru plânlanmalıdır. Doğru verilmiş bir ana dili eğitiminin sonucunda kişilerin düşünce yapısı zenginleşecek, sözcük dağarcığı giderek genişleyecek, iletişim gücü gelişecektir. Böylelikle dil düşünceyi, düşünce de dili sürekli etkileyecek ve birbirini geliştirecektir.

Ana diline hâkimiyetin artması bireyin sosyalleşmesinde önemli rol oynayacaktır. Ayrıca bireyin eğitim hayatında da akademik başarı düzeyine olumlu yönde etki edecektir.

2.3. Ana Dili Eğitimi

Ana dili eğitiminde doğru ve vurgulu okuma, okuduğunu anlama, anladığını sözlü ya da yazılı anlatma ve dinleme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu kazanımlar da ancak iyi bir dil bilgisi temelini sağlanmasıyla elde edilebilir.

“Ana dili öğretiminin amaçları ve bu amaçları gerçekleştirecek okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi öğretim etkinlikleri nasıl ana dilin iletişimsel işlevine göre belirlenmişse, bu dersin öğretiminde göz önünde tutulacak temel ilkelerde saptanmıştır bir ölçüde. İlkelerin saptanmasında ana dili öğretimini oluşturan temel etkinliklerin doğası göz önünde tutulmuştur. Bu ilkeleri de ayrıntılardan kaçınarak şöylece toplayabiliriz:

- Ana dili öğretiminde çocuğun dilsel evreni çıkış noktası olacaktır. Çocuğun dilsel evreniyse çevresiyle, ilgi ve gereksinimleriyle sınırlıdır. Eğitimin değişik aşamalarında bu sınır aşamalı bir biçimde geliştirilecektir.
- Ana dili etkinlikleri belli bir ilişki ağı içinde bir bütün oluşturur: konuşma dinlemeyi, dinleme anlamayı, anlama söze ve yazıya dönüştürmeyi gerektirir. Etkinlikler arasındaki ilişki ağı, derslerin akışını ve değişkenliğini oluşturmalıdır.

- Ana dili dersi bir bilgi dersi değil, bir beceri ve alışkanlık dersidir. Çalışkanlığın oluşması, becerilerin kazanılması ise yapmayı ve uygulamayı gerektirir.
- Ana dili dersi, bir alışkanlık ve beceri dersi olduğu kadar insan kişiliğini kurma, geliştirme dersidir. Bu derste incelenecek metinler, bunlar üzerinde yaptırılacak çalışmalar, kişiliğin oluşumunda önemli bir yeri olan ulusal bilinci ve coşkuyu kazanma, olayları neden sonuç ilişkisi içinde ele alarak yargılama gücünü geliştirme, güzel metinler aracılığıyla dil beğenisini yerleştirme, yazma ve okuma etkinliğiyle imgelem gücünü besleme, güzel ve etkili anlatma amacına yönelik olmalıdır.
- Ana dili dersi hem bir amaç hem de bir araç derstir. Bu bağlamda her ders bir ölçüde ana dili dersi, her öğretmen de ana dili öğretmenidir. Biçimsel bir benzetme değildir bu. Ana dili öğretiminde sürdürülen ve alışkanlığa dönüştürülmek istenen davranışlar tüm öteki dersleri de kuşatır. Özetlemeli bir tutumla sıraladığımız bu ilkeler, ana dili öğretiminin yöntemini de ortaya koymaktadır. Önce de belirttiğimiz gibi bu yöntem bir yönüyle çocuğun kişiliğini ve gelişmesini temel alan hümanist bakış açısına, bir yönüyle de salt beceri ve alışkanlık kazandırmayı amaçlayan yararçı, daha doğrusu araçsal bakış açısına yaslanmaktadır. Denilebilir ki bizde izlenen ana dili öğretim yöntemi bu iki bakış açısının ürünü olan karma bir nitelik taşır. Ders kitaplarına seçilen metinler, bunların konu alanlarına göre dağılımıyla birlikte metinlerin işlenişine ilgili sorular, alıştırmalar ve uygulamalar bu karma yöntemi kanıtlayacak niteliktedir.

Ülkemizde eğitimin değişik aşamalarındaki ana dili eğitimi izlencelerine baktığımızda amaçlar, ilkeler, konu ve yöntemler açısından hiç de geri bir düzeyde olmadığını görürüz.” (Dil Öğretimi Özel Sayısı, Emin Özdemir, s.27) Çocuklar ana dili öğretimini aşamalı bir biçimde gerçekleştirirler. O halde kazandırılmak istenen beceriler birbiriyle bağlantılı olarak kademeli verilmelidir. Ana dili öğretimi hem beceri hem de alışkanlık gerektirir. Okullarımızda uygulanan ana dili öğretimi çerçevesinde amaçlar, ilkeler, konu ve yöntemler hatta ders kitaplarındaki metinler oldukça iyi geliştirilmiştir.

2.4. Dil Öğretimi

“Bir dildeki ses, sözcük ve cümleleri, yapı, tür, görev ve bunların kuralları açısından inceleyen bilime dil bilgisi denir. Dil bilgisi, bir başka deyişle, dilin işleyişini, düzenini ve dil

kullanımının kurallarını inceleyen bir bilim dalıdır. Yeryüzündeki dillerin oluşumlarını, evrimlerini, gelişmelerini, dünya üzerinde yayılmalarını, aralarındaki ilişkileri, ses, biçim, anlam ve söz dizimi açısından genel ya da karşılaştırılmalı olarak inceleyen bilime de dilbilim denir. Bu iki tanımı vermekten amacımız dil bilgisi öğretiminin içine, sınıf düzeyi doğrultusunda, dilbilimin kimi konularını da ekleyerek dil bilgisi öğretimi yapılmasının gereğidir.

Dil bilgisi öğretiminin amaçları aşağıda belirtilmiştir;

- Kişiler, daha küçük yaşlardan başlayarak öğretime gereksinme duymadan dili kullanabilmektedirler. Buna bilinçaltı dil yapısı diyoruz. Bu bilinçaltı dil yapısını bilinç düzeyine çıkartmak ve bunu kullanım boyutuna getirmek,
- Öğrencilerin, etkili bir iletişim kurabilmeleri için dilin işleyiş biçim ve düzenini onlara kavratmak,
- Öğrencilerin, ana dillerini sözlü ya da yazılı olarak doğru ve etkili bir biçimde kullanmalarını sağlamak, dil bilgisi öğretiminin temel amaçlarıdır.” (AÖF, Dil Bilgisi Öğretimi, s.83)

Ana dili öğretiminin temel öğelerinden dil bilgisi öğretimi planlı ve aşamalı olarak verilmelidir. Dili etkili ve doğru kullanabilmek için ana dilin kurallarının öğrencilere benimsetilmesi gerekmektedir.

2.5. İlköğretim Türkçe Programı

“Eğitimde hedef kavramı çok tartışmalı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Hedef karşılığında amaç, gaye, maksat, erek, niyet gibi farklı anlamları olan, ancak hedefin eş anlamlısı olarak algılanan sözcükler kullanılmaktadır, özellikle de hedef-amaç ayrımı tam olarak yapılamamaktadır. Genel anlamda hedef, ulaşılmak istenen nokta, amaç ise bu noktaya ulaşma isteği olarak belirtilmektedir. Eğitim açısından hedef, yetiştirdiğimiz insanda bulunmasını uygun gördüğümüz, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikte istendik özelliklerdir.” (Ertürk, 1972, s.24) Daha kısa bir tanımla, kişide geliştirmek istediğimiz özelliklerdir. Hedef ifadeleri eğitim programlarının başında yer alarak belirleyici olma

niteliğine sahiptir. Bu nedenle, programların hedefi, bireylerin de amaçları vardır belirlemesini yaparak hedef-amaç tartışmasına ve kullanımına bu aşamada bir çözüm getirmek istiyoruz.

“Hedef kavramının temelinde bir öğrencinin planlanmış ve tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan özellik belirtilmektedir. Bu nedenle öğrenci yetiştirme faaliyetlerinin önceden kararlaştırılmış belli hedefleri gerçekleştirici nitelikte olması beklenir. Bu beklentilere cevap vermek üzere hazırlanan hedefler yatay ve dikey sınıflamaya tabi tutularak, sistematik bir yaklaşım benimsenmektedir.

Hedeflerin dikey sınıflaması yapılırken uzak, genel ve özel hedefler ya da Milli Eğitimin, okulun, dersin ve konunun hedeflerini belirleme yaklaşımı izlenmektedir. Hedeflerin yatay sınıflamasında ise ülkemizde son yıllarda yaygın olarak Bloom’un geliştirdiği sınıflama (taxonomy) kullanılmaktadır. Buna göre hedefler; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alana göre üç ana gruba ayrılmakta ve her alan da kendi içinde alt gruplara ayrılmaktadır. Bunlardan en yaygın olanı bilişsel alan olmakta ve bu alanın alt basamakları; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeden oluşmaktadır. Program hedefleri de bu basamaklara göre belirlenmektedir.

Türkçe programında amaçların dikey sınıflaması yapılırken Milli Eğitimin, öğretim düzeyinin ve dersin amaçları belirlenmiş; ancak yatay sınıflamada dört temel dil becerisini geliştirmeyi ya da bilişsel, duyuşsal, devinişsel alana uygun sistematik bir yaklaşımı merkez alan bir sınıflamaya gidilmemiştir. Bunun yerine Türkçe öğretim programındaki amaçlar yatay sınıflama açısından anlama, anlatım, dil bilgisi ve yazı temellerine oturtulmuştur.” (AÖF, Prof. Dr. Özcan Demirel, s. 25-29) Türkçe öğretim programları genel ve özel amaçlar doğrultusunda hazırlanmaktadır.

2.6. Türkçe Öğretiminin Temel İlkeleri

“Türkçe öğretiminin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi, öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan anlatım gücünü yansıtması, seslendiği yaş grubunun kavram gelişimini desteklemesi ve türlerinin özgün örnekleri olmasıyla ilişkilidir. (Sever, 2007, s.229) Yapılacak olan tüm çalışmalar öğrencilerin yaş düzeyleri göz önüne alınarak yapılmalıdır.

“Tarih boyunca toplumlarda kendini gösteren gelişme ve değişimler yeni gereksinimleri ortaya çıkarmış, bunların yazıya yansması ise yeni anlatım türlerini beraberinde getirmiştir.” (Kavcar ve Oğuzkan, 2002, s.64) Dilin canlı bir varlık olduğu bilinmektedir. Sürekli değişen, gelişen yapısı vardır. Bu değişimde doğal olarak yeni türleri de beraberinde getirmektedir.

“Türkçe öğretiminin amacına ulaşabilmesi için bu süreç içerisinde bazı ilkelerin dikkate alınması gerekmektedir. Ana dili öğretiminde öğretim hizmetinin niteliğini artırmak, öğretimsel sürece ilişkin temel ilkelere uygun davranış sergilemekle olanaklıdır.” (Muhcu, 1997, s.6) Türkçe öğretiminin ilkelerine bağlı kalınmadan ana dili öğretiminin amacına ulaşması mümkün değildir.

“Türkçe öğretiminin temel ilkeleri ilk defa Fuat Baymur tarafından ortaya konulmaya çalışılmıştır. Fuat Baymur 1943’te “Türkçe Öğretimi” adlı eserinde dil öğretiminin temel ilkelerini üç madde altında toplamıştır. Bunlar:

- “Dil dersleri, dil ile birlikte onun muhtevasını da ele almalıdır.
- Dil öğretimi, çocuğun yaşına ve çevresine mahsus olan dilden hareket etmelidir.
- Dil dersleri bir bütün teşkil etmelidir.” (Akt. Yangil, 2002, s.49; Çiftçi, 1988, s.1)

Kavcar, Oğuzken ve Sever’in birlikte yayımladıkları “Türkçe Öğretimi” adlı eserde bu temel ilkelere iki madde daha ilave edilmiştir.

- Türkçe öğretiminde bütün derslerden yararlanılmalıdır.
- Çeşitli ders araç ve gereçlerinden yararlanılmalıdır.

Daha sonra birçok kişi tarafından bu ilkeler geliştirilmiştir.

“Türkçe öğretimini beş ilkeyle sınırlandırmak veya yönlendirmek eksik bir değerlendirme olur. Alan literatürünün başka ilkeleri de vardır. Bunlar:

- Dil öğretimi, kültür öğretimidir.
- Dil öğretimi, bilgi değil beceri öğretimidir.

- Ana dili öğretimi, düşünmenin öğretimidir.
- Ana dili öğretimi 4-15 yaş arası kesintisiz olmalıdır.
- Ana dili öğretiminde hafıza eğitilmelidir.
- Dil becerileri bütün olmakla beraber, konuşma becerisi öncelik taşır.
- Ana dili öğretiminde aktif kelime serveti geliştirilmelidir.” (Çiftçi, 1998, s. 3) Türkçe öğretim ilkeleri gelişmeye sürekli devam etmiştir.

“İlköğretim okulu programında belirtilen amaçların gerçekleşebilmesi için aşağıda belirtilen ilkelerin benimsenmiş olması gerekmektedir.

- Türkçe dersi bir bütündür.
- Türkçe dersleriyle başka dersler arasında ilişki kurulmalıdır.
- Türkçe dersi bilgi vermekten çok beceri kazandıran bir ders olmalıdır.
- Türkçe derslerinde çocuğun dili hareket noktası olmalıdır.
- Türkçe derslerinde çevre özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir.
- Türkçe derslerinde öğrencilerin özel yetenekleri de göz önünde bulundurulmalıdır.
- Türkçe derslerinde verilecek ödevler öğrencileri bezdirmemeli ve onları yaratıcı olmaya yöneltmelidir.
- Öğrenciler kitap edinme ve kitaplık kurma zevki kazanmalıdır.” (Öz, 2001, s.174)

Türkçe öğretimindeki ilkeler sürekli değişim ve gelişim içindedirler.

2.7. İlköğretim Türkçe Ders Kitapları

“Öğrenmenin bireyin kendi yaşantısı yoluyla oluşabileceği, bu yaşantının ise ancak çevre yoluyla etkilenebileceği bilinmektedir.” (Ertürk, 1994, s.102) Ertürk, geçerli yaşantıların öğrenciye mal edilmesi için tedbir almayı, öğrencinin çevresinde belli değişimler yapma olarak açıklamakta ve buna da çevre ayarlaması adını vermektedir. Çevrenin eğitimdeki önemi

yadsınmamalı. Dolayısıyla da verimli öğrenme ortamının oluşturulabilmesi için çevre ayarlamasının yapılması gerçeği göz ardı edilmemelidir.

“Ders kitabı, tüm modern araç-gereçlere rağmen öğretmenin vazgeçemediği bir öğretim materyalidir. Bu materyalin öğrenme-öğretme ortamına katkıda bulunabilmesi için birtakım niteliklere sahip olması gerekmektedir. İyi bir ders kitabında bulunması gereken niteliklerin başında, öğretim programıyla tutarlılık göstermesi gelmektedir. Bunun yanı sıra; iyi organize edilmiş bir öğrenme materyali özelliklerine sahip olması, görsel unsurlarla desteklenmesi, kısa zamanda yararlanabilecek şekilde olması ve öğrenmede devamlılık sağlaması da önemlidir.” (Toprak, 1993, s.9). Ders kitapları ilgi çekici, görsel ağırlıklı ve konu takibinin yapılabildiği biçimde düzenlenmelidir.

“Ders kitapları hazırlanırken bilimin bulduğu yöntemlerin izlenmesi zorunludur. Eğer, çağın gelişmiş toplumlarına ayak uydurabilecek, kültürel varlığını koruyabilecek ve yaşatacak bir toplumun bireylerini hazırlamak, yetiştirmek isteniliyorsa; ders kitabının önce bir amacı olmalıdır. Bu amaç o toplumun eğitim felsefesi ile belirlenir ve müfredat programlarında şekillenir. Program, belirlenen amaca götüreceği ilkeleri, kişiye kazandırılması düşünülen tutum ve davranışları ayrıntılarıyla belirler. Her davranışı kazandırabileceği varsayılan araç ve yöntemleri gösterir. İşte bunlar hazır olduktan sonra kitap yazımına geçilebilir. Ders kitabı bir iletişim aracıdır. İletişim de karmaşıklığı nedeniyle ancak bir ekip tarafından açık seçikleştirilebilir. Kitap hazırlamada görev alacak ekipte: Yazar, öğretmen, psikolog, öğrenci, ressam, iletişim uzmanı, editör, konu uzmanı bulunmak zorundadır.” (Özyüksel, 1985, s.22) Kısacası ders kitabı hazırlamak son derece dikkat ve uzmanlık isteyen bir iştir. İyi bir öğretim yapılabilmesi için öğretmenlerin ve öğrencilerin ana kaynak olarak kullandığı ders kitaplarının hazırlanmasına azami düzeyde önem verilmesi gerekmektedir.

“Nitelikli metin seçiminin sadece programın amaçlarının gerçekleştirilmesiyle değil aynı zamanda programla kazandırılmak istenen temel becerilerle de ilişkili olduğu görülmektedir. İlköğretim okulları I ve II. kademe Türkçe Öğretim Programı’na bakıldığında sıralanan temel becerilerin tamamının gerçekleşmesinde temel aracın yine okuma metni olduğu görülmektedir. Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma:

- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim
- Problem çözme
- Araştırma
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Karar verme
- Metinler arası okuma
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme” (MEB 2005, s.17; MEB 2006, s.6) O halde

Türkçe derslerinin verimliliğinde okuma metinlerinin çok önemli bir yer tuttuğu söylenebilir.

2.8. Türkçe Öğretiminde Metot

“Türkçe öğretiminin etkili olabilmesi için derslerde tek bir yöntem ya da teknik değil birden çok yöntem kullanmaya önem verilmelidir. Özellikle Türkçe programında yer alan hedeflerin gerçekleşmesi ve programda öngörülen bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere etkili bir biçimde kazandırılabilmesi için Türkçe öğretmenlerinin yöntem zenginliğine sahip olması gerekir. Türkçe dersi, çocukta dil becerilerini geliştirme, ana dil bilincini kazandırma ve diğer derslerle olan yakın ilişkileri nedeniyle çok yönlü bir derstir. Bu özelliğinden dolayı sınıf içi uygulamalarda çok değişik yöntem ve tekniğe başvurulması hem doğal, hem de zorunlu görülmektedir.” (AÖF, Demirel, s.39) O halde Türkçe öğretmenlerinin derslerde çeşitli yöntemlerden faydalanması başarılı öğretimin gereği olmalıdır.

Türkçe öğretiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda Türkçe öğretiminin yöntemi de ana hatlarıyla ortaya çıkmış oluyor. “Programda belirtilen ana dil öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikler, bir taraftan çocuğun kişiliğini ve gelişmesini temel alırken diğer taraftan da

çocuğa beceri ve alışkanlık kazandırmayı amaçlayan bir tutum sergilemektedir.” (İlköğretim Okulu Programı, 1997; Özdemir 1983, s. 27) Öğretmenlerin Türkçe öğretiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda kazandırılacak beceri ve alışkanlıkları iyi kavraması gerekmektedir.

“İlköğretim Okulu Programında her beceri alanı için uygun yöntemler belirtilirken bunların hiçbirinin ihmal edilmemesi gerektiği, bunun yanında iyi dinleme alışkanlığı vermenin, eğitimin başlıca amaçlarından biri olması gerektiği vurgulanmıştır.” (İlköğretim Okulu Programı, 1997, s. 145-150) Bütün bunların ışığında öğretmenlerin ilköğretimin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yöntem ve teknikleri kullanabilmesi en önemli olan noktadır.

“Dil öğretimi, bilgidен çok beceri kazandırma dersi olarak işlenmeli ve beceri kazandırmaya yönelik yöntemler kullanılmalıdır. Doğru konuşma ve yazma, iyi dinleme gibi beceri ve alışkanlıklar da bol alıştırma ve uygulamayla elde edilir. Bu nedenle, Türkçe derslerinde daha çok öğrencileri etkinliğe yönltecek uygun bir ortamın yaratılmasına çalışılmalıdır.” (Nalan, 2001, s.68; Kavcar, Oğuzkan, Sever, 1995, s.16; Calp, 2005, s.146) Beceri dersi olduğu öğretmenler tarafından benimsenmeli ve öğrencilere de benimsetilmeli. Beceri olduğu için bol uygulamayla herkes tarafından kazanılabileceği öğrencilere aşılmalıdır.

“Öğretmenlerin genel öğretim yöntem ve teknikler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en çok soru-cevap, düz anlatım, drama ve tartışma yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir.” (Özer, 2002, Yüksek Lisans Tezi) Özer’in dışında da aynı amaçlı araştırmalar yapılmıştır.

“Yapılan araştırmada bir Türkçe ders saatinde öğretmenlerin en çok üç yöntem kullandıkları saptanmıştır. Aynı araştırmada, düz anlatım ve soru-cevap yönteminin öğretmenlerin çoğu tarafından bilinmekte ve uygulanmakta olduğu belirlenmiştir.” (Taşkaya, 2002, s.143-144) Türkçe öğretiminde öğrenciyi aktif hale getirmek gerekmektedir. Bunun içinde değişik öğretim yöntemlerinden yararlanılmalıdır. Öğrenciler hem birbirleriyle hem de çevreleriyle ilişki içinde olmalıdırlar. Bütün bunları sağlayacak yöntemler iyi tespit edilerek uygulanmalıdır.

2.9. Türkçe Öğretim Metotları

Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu bakımdan, bu dersle ilgili çalışmalar sırasında birden çok yönetime başvurulabilir. Bir ders saatinde birden fazla yöntem kullanılabilir. Yöntem ve teknikleri seçerken ve kullanırken ilköğretim çocuğunun soyut tasarım ve kavramlardan çok, duyu organları ile öğrendiği gerçeğini unutmamak gerekir.

“Türkiye’de 1981 yılına kadar uygulanmış olan programlarda yöntem ile ilgili bölümlere yer verilmemiştir. İlk defa 1981 programında, yöntemler ile ilgili bir bölüm oluşturulmuştur.” (Erzurum, 2001) MEB’in 2000’li yıllardan itibaren yaptığı çalışmalarda bu konuların daha ciddi şekilde ele alındığı görülmektedir.

“Öğretimde yöntemin önemi büyüktür. Türkçe dersinde de özellikle kullanılan öğretim yöntemleri vardır. Türkçe öğretiminde kullanılacak yöntem ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Benzetim yöntemi
- Beyin fırtınası yöntemi
- Bireşim yöntemi
- Çözümleme yöntemi
- Demonstrasyon (gösteri) yöntemi
- Düz anlatım yöntemi
- Gezi yöntemi
- Gözlem yöntemi
- Karışık yöntem
- Küme çalışması yöntemi
- Oyunlaştırma (drama) yöntemi

- Örnek olay yöntemi
- Proje yöntemi
- Problem çözme
- Rol oynama
- Soru-cevap yöntemi
- Tartışma yöntemi
- Tümdengelim yöntemi
- Tümevarım yöntemi “

(Kavcar ve diğ, 1995; Özcan, 2000; Ünalın, 2001; Sağır, 2002) Yukarıda verilen yöntem ve teknikler Türkçe öğretiminde önem arz etmektedir. Bunun içindir ki bu yöntem ve teknikler öğretmenlere hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlerle verilmelidir.

“Türkçe öğretiminde yöntem seçerken kesin bir ayırım yapılmamaktadır. Ancak bu listede de görüldüğü üzere Türkçe dersinde genel öğretim yöntemlerinin tamamına yakınının rahatlıkla kullanılabilceğı söylenebilir. Ancak bunun için öğretmenlerin genel öğretim yöntemlerini Türkçe dersine uygun hale getirmeleri gerekmektedir. Türkçe dersinde istenilen başarı düzeyine ulaşabilmek için öğretmenlerin Türkçe öğretim yöntemlerini yeterince biliyor olmaları, sınıfın ve dersin durumuna göre bu yöntemleri kullanmaları gerekmektedir. Ayrıca öğretmenler öğrenme ve öğretme alanında meydana gelen yenilikleri ve gelişmeleri de yakından takip etmelidirler. Bunun için sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerinde bu eğitimi yeterince almış olmaları ve hizmet içi eğitimle de sık sık yenilikler hakkında bilgilendirilmeleri gerekmektedir.” (Kavcar ve diğerleri, 1995; Ünalın, 2001; Sağır, 2002) Öğretimi gerçekleştirirken ne kadar çok duyuya aynı anda hitap edilirse öğrenme o oranda artmaktadır.

2.9.1. Düz Anlatım Yöntemi

“Düz anlatım, ders konularının öğretmen tarafından açıklanması, anlatılması temeline dayanan bir öğretim yöntemidir.” (Kavcar ve diğerleri, 1997, s.16) Öğretmen merkezli bir yöntemdir. “Bu yöntem derse giriş yaparken, konuyu özetlerken veya bir konuyla ilgili bilgi aktarılırken kullanılır. Daha çok sunuş yoluyla öğretme yaklaşımında ve bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır.” (Vedat Genç, 2000, s.83) Bu yöntem özellikle klasik öğretim yöntemlerini uygulayan öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılır. Ancak sıkıcı bir yöntem olarak nitelendirilmektedir.

2.9.2. Soru Cevap Yöntemi

Soru-cevap metodu, önceden hazırlanmış soruların sınıfta öğrenciler tarafından cevaplanması ve açıklanması temeline dayanır. Alemdar Yalçın, soru cevap metodunun sınıf içerisinde yer verilmesine dair şu hususları belirtmiştir:

“Öğretmenin herhangi bir konu hakkında öğrencilerine, soru yoluyla amaçlanan bilgileri sezdirme ve kavratma metodudur. Bu metotla öğretmen, konuyla ilgili sorulan isabetli olarak önceden seçmelidir. Hazırlanan sorular, öğrencileri mutlaka düşünmeye, şahsî, yetenek ve teşebbüslerini ortaya çıkarmalıdır. Onların muhakeme kabiliyetlerini geliştirmelidir. Bu düşünceden hareketle soru-cevap metodu her konu için esas alınmalı; öğrencilerin zekâ ve düşünce melekesini bu metotla geliştirmeli, islenen konularla ilgili bilgi ve görüşlerini öğrencilere kendi kendine buldurabilmelidir.” (Yalçın, 2000: 58) Soru- cevap yöntemi ve tekniğinin ayırıcı noktası yöntem olarak kullanıldığında odak noktayı soru-cevap oluştururken teknik olarak kullanıldığında diğer tekniklerle birlikte dersin belli bir bölümünde kullanılmasıdır.

Bu teknik, öğrencilere düşünme ve konuşma alışkanlıklarını kazandırma bakımından oldukça önemlidir. Her dersin öğretiminde kullanılır. Öğretmenler, bu yöntemi kullanırken şu noktaları belirlemek durumundadırlar:

- “ Hangi hedef-davranış ve konularla ilgili sorular sorulacak
- Soru çeşidi, biçimi ve konularla ilişkisi,
- Öğrencilerin verebileceği muhtemel cevaplar,

- Sorunun öğrenci düzeyine uygunluğu,
- Öğrenci kaynaklı soruların niteliği,
- Soru sayısı ve zamanlaması.” (Yılmaz ve Sümbül, 2000: 152)

Faydalarını sıraladıktan sonra eğitim sisteminin içinde her zaman yeri olacak bir yöntem olduğu rahatlıkla söylenebilir.

2.9.3. Grup Tartışması Yöntemi

“Grup tartışması yöntemi, Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemde öğrenci, dinleme ve konuşma becerilerinin yanında demokratik bir tutum da geliştirir. Ancak, öğretimde kullanılan grup tartışmasının öğretme-öğrenme sürecinde kullanılması, güdümlü olmasını yani ulaşılabilecek hedef ve davranışlarla ilgili olarak, öğretmen rehberliğinde ve onun yapacağı planlamaya göre yapılmasını gerektirir. Grup tartışması kullanılan bir sınıfta, öğretmenin karşılıklı etkileşime dayanması yanında, öğrencilerde, özeleştirme yapma, başkalarının görüşlerine değer verme, kendi kendini disipline edebilme gibi bir takım tutumlar da gelişir.” (Asılıoğlu, 1993: 81) Tartışma yöntemi kullanılmadan önce plânlmalıdır. Sınıf içerisinde dersin akışında da ortaya çıkabilecek bir yöntemdir.

“Öğrenci sayısı, amacı, işlevi ve etkinlik türüne göre çok sayıda tartışma tekniği bulunmaktadır.” (Yılmaz ve Sümbül, 2000: 179) Tartışma yönteminin işleyişinin verimli olabilmesi için öğrencilerin birbirlerini dinleme alışkanlığını kazanmış olmaları ve aynı zamanda da başkalarının fikirlerine saygı göstermeyi öğrenmiş olmaları gerekmektedir.

2.9.4. Küme Çalışması Yöntemi

“Küme, öğretmen rehberliğinde belirli hedef ve davranışları gerçekleştirmek, yaşamsal bilgi ve becerileri kazanmak ve bir ürün meydana getirmek amacıyla ilgi alanlarına göre bir araya gelmiş, ortaklaşa ve bireysel çalışan 3 veya 7 kişiden oluşan gruplardır. Küme çalışmalarında öğrenciler, hem başkalarıyla çalışmayı, hem de iş bölümü yapmayı, kendi kendine çalışarak iş başarmayı, kendi kendini yönetmeyi ve denetlemeyi öğrenmektedirler. Küme çalışmaları, Büyük Grup Tartışması, Çember Tartışma Tekniği, Panel, Küçük Grup Tartışması, Sempozyum, Forum gibi birçok tekniğin uygulanmasına olanak sağlayan bir yöntemdir.” (Asılıoğlu, 1993: 81) Grup çalışmalarında grup elemanlarının sayısı konunun

genişliğine, zorluğuna vb. gibi nedenlere bağlı olarak belirlenmelidir. Eğer olması gerekenden fazla ya da az kişi ile gruplandırma yapılırsa çalışmanın verimsiz olmasına neden olacaktır. Grup içinde görev dağılımı da büyük önem taşımaktadır. Grup içinde görev dağılımı konusunda öğretmen rehberlik yapmalıdır.

2.9.5. Problem Çözme Yöntemi

“Tabiat içinde insanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerin başında, onun karşılaştığı problemleri akıl, bilgi ve tecrübelerini kullanarak çözebilmesi gelir. İnsan, hayatta karşılaşacağı problemleri soğukkanlı olarak karşılamalı; azim ve cesaretle, bilimsel metot ve teknikler kullanarak onları çözmeye çalışmalıdır. Bu nedenle okullarda, hemen her dersteki konular, problem çözme metoduna uygun olarak, problem çöze çözeren anlatılmalı; öğrencilere problem çözme metot ve teknikleri öğretilmelidir. Problem çözme metodu ile öğretim yaklaşımı, aslında bilimsel araştırma metotlarını işaret etmektedir. Burada John Dewey'in ‘yapıcı ve yaratıcı düşünce’ modeline göre, problem çözmeye şu ana aşamalar esas olmalıdır. Öğrenci, tabiattaki ve sosyal hayattaki problemleri algılayabilmelidir. Öğrenciye, problemleri buldurma alıştırmaları yaptırmalıdır. Öğrenci gerek teorik olarak kitaplardan ve kaynak kişilerden gerekse gözlem olarak çevreden, problem hakkında bilgi toplamalıdır. Sorun anlaşılıp tanımlandıktan sonra, problemi doğuran faktörler bulunmaya çalışılır. Bu hipotezlerin doğruluğu bilimsel araştırma yöntemleri ile test edilir. Problemin kaynağı olan faktörler tespit edildikten sonra, problemi çözebilecek bazı öneriler (çözüm yolları) geliştirilir. Bunların problemi ne kadar çözdüğü gene bilimsel tekniklerle ölçülmeye çalışılır. Bunun için, çözüm değişik örnek ve durumlar içinde yeniden değerlendirilir. Öğretmenler, problem çözümünde yazılı kaynaklardan ve kaynak kişilerden yararlanma aşamalarını öğrenciye öğretirken, çözümü mutlaka buralarda aramalarını gerektiğini de öğretmelidirler. Her problem kendi zamanı ve kendi şartları içinde ele alınmalıdır. Öğrenciler, ileride karşılaşacakları problemleri, bilimsel metotla nasıl çözümlenebileceklerini öğrenirler. Öğrenmeye karşı ilgi ve istek uyandırır. Öğrencilere kendine güven ve sorumluluk kazandırır. Öğrenciler plânlı ve düzenli çalışmaya alışır. Problem çözme metodunda kullanılan teknikler; sınıma-yanılma, tümevarım, tümdengelim, benzer bilimsel araştırma tekniklerinden yararlanmadır. “ (Ergün M., Özdaş., A., 1997) Problem çözme metodu öğrenciyi gelecek yaşantısına hazırlayan bir yöntemdir. Sistemli bir şekilde problem çözmeyi öğrenen öğrenci, hayatı boyunca karşılaşacağı tüm problemlerini çözmekte daha başarılı olacaktır.

2.9.6. Beyin Fırtınası

“Beyin fırtınasını ilk defa uygulamaya koyan ve kullanımı için gerekli koşulları belirleyen Alex Osborn’dur. Beyin fırtınası hiçbir tür yargılamanın olmadığı ortamlarda gerçekleştirilir; yaratıcı ve orijinal fikirlerin doğmasına yardımcı olur. Beyin fırtınası, değerlendirme ya da sınırlama olmaksızın bir sorunun çözümüne ilişkin mümkün olduğunca çok çözüm yollarını elde etmek için düzenlenmiş olan bir grup çalışması sürecidir. Bireylerin yaratıcı düşüncelerini devreye sokarak çok sayıda fikri, bir grup insandan, kısa sürede elde etme tekniği olarak tanımlanabilir. Osborn (1963), uyguladığı beyin fırtınası seanslarında her tür eleştiri ve değerlendirmenin kişilerin hayal gücünü engellediğini gözlemlemiştir; çünkü fikir üretme ve eleştiri aynı anda gerçekleşmez.” (Özden, Y.,1997) Beyin fırtınası son zamanlarda sadece eğitim alanında değil birçok alanda kullanılan bir yöntem haline gelmiştir. “Bir başka deyişle, beyin fırtınası; hayal yoluyla fikir elde etmede kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir tekniktir. Buna, ‘buluş fırtınası’ da denilmektedir.” (Demirel, Ö, 1999) Beyin fırtınası esnasında fikirler sınırlanmadığı için yaratıcılığın hat safhaya ulaşmaktadır. “”Bu yöntemde çok sayıda fikir, bir grup insandan kısa bir zaman süreci içinde elde edilir.” (Gürkan ve Gözütok, 1998, 31) Bu yöntem zamandan da tasarrufu sağlayan bir yöntemdir. “Öğrenenlerin bir problemle ilgili yaratıcı fikirlerini eleştiri olmadan açıkladıkları bir uygulamadır. Yaratıcılığı geliştirme, uyarılma ve teşvik edilme, fikir-görüş kazandırma, öğretimsel amaçlarıyla, tartışma becerilerinin öğrenildiği bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır.” (Orlich ve Arkadaşları, 1990, 244-245) Literatürde daha değişik tanımlara da rastlamak mümkündür.

“Önce problem seçilir. Problemin soru şeklinde ifade edilmesi, düşünmeyi kamçılar. Gruplar oluşturulur. Her grubun başkanı ve not tutucusu belirlenir. Grup başkanı, problem hakkında olumlu bir ifade ile konuya girer. Daha sonra öğrenciler, o konuda akıllarına gelen tüm düşünceleri sıralar. Not tutan öğrenci bütün fikirleri, kaydeder.” (Yılmaz ve Sümbül, 2000, 195) Bu yöntemin uygulanmasının sonunda uygun olmayan düşünceler elenerek istenilene ulaşılır.

2.9.7. Proje

“Bu yöntemle öğrenciler, inceledikleri konularla ilgili yaparak, yaşayarak, inceleyerek bilgi kazanırlar. Bilgi öğrenciye doğrudan verilmez. Bu açıdan proje öğrenci merkezli eğitim için en uygun yöntemlerden biridir. Öğrenciler böylece kendi başlarına bağımsız olarak düşünme cesaretini kazanırlar. Kendilerine olan güvenleri artar. Proje yöntemi öğrencinin gerçek hayat şartlarında veya ona yakın koşullarda gerçekleştirdiği zihinsel ve fiziksel bir etkinliktir. Amacı, öğrenciye bir şeyin nasıl yapılacağını deneme fırsatı vermektir. Proje konusu öğrencinin okuduğu bir kitaptan, izlediği bir televizyon programından, bir gazete makalesinden veya bir ders konusundan seçilebilir. Konu tamamen öğrenci tarafından veya öğretmenin hazırlayacağı listeden seçme yoluyla belirlenebilir. Proje bir öğrenci tarafından gerçekleştirilebileceği gibi, grup olarak da hazırlanabilir. Öğrenciler; projenin amacını, yapılacak işlerin basamakları, kullanılacak malzemeleri ve karşılaşılabilecekleri olası durumları önceden planlar. Gerekliğinde öğretmeninden yardım alır, ancak mümkün olduğunca kendisinin yapması esastır. Projenin değerlendirmesini öğretmen ve öğrenci birlikte yapar. Diğer öğrenciler de değerlendirmeye katılabilirler. Yeterli süre olduğunda proje sınıfa sunulmalıdır.” (MEB Öğrenci Merkezli Eğitim Uygulama Modeli, 2004) Bu yöntemle yaparak, yaşayarak ve inceleyerek öğrenmenin gerçekleşmesi bilgilerin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Ayrıca sistemli çalışmanın öğrenilmesinde de faydalı olmaktadır.

2.9.8. Gezi-Gözlem ve İnceleme Yöntemi

“Gözlem metodu, her çocukta var olan araştırma eğiliminin değerlendirilmesi olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim-öğretimde gözlem, varlık ve olayların kendi doğal ortamlarında plânlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir. Gözlem metodu genelde eğitsel ders gezileri olarak da adlandırılır. Öğretimde daha fazla duyuyu etkileyen metod daha iyi olduğuna göre, yapılacak gözlemlerin öğrencilerin daha fazla duyusuna hitap etmesi sağlanmalıdır. Bu sayede daha fazla ilgi çektiği ve daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağladığı bilinmelidir. Gözlem yoluyla öğrenciler, olay ve nesnelere gerçek biçimleriyle doğru olarak öğrenirler. Ders gezileri sınıftaki çalışmaların kuramsal yönlerini, yaşamın uygulamalı gerçekleriyle bağdaştırılmasına fırsat sağlayarak eğitimin zenginleştirilmesine yardım ederler. Bu teknik, öğrencilerin sorunlarını açıkça çözümlemelerini, yargılarını kullanmalarını inceleme ve çalışmalarının sonuçları ve anlamları hakkında karar varmalarını sağlar. Ders gezilerinin ve incelemelerinin başarılı

olabilmeleri için bir hayli çaba gösterilmesi ve iyi planlamaları gerekir.” (Muhcu, 1997: 48) En zevkli yöntemlerden biridir. Bu yöntemin uygulaması esnasında gezilen görülenlerle ilgili olarak öğrencilere doğru bilgilendirmeyi yapmak üzere rehberlik yapılmalıdır. Gezi-gözlem metodunun uygulanması sırasında öğretmen tarafından öğrenci denetimi iyi yapılamazsa hiçbir fayda sağlamayacağı bilinmelidir..

2.9.9. Gösterip Yaptırma

“Gösterip yaptırma yöntemi, bir işlemin uygulanmasını, bir araç gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme yoludur. Bu yöntem, bir konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerekli uygulamaların yapılması aşamasında kullanılır. Bu yöntem daha çok uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır. Gösteri öğretmen merkezli, yapma işlemi de öğrenci merkezlidir. Bu yöntem daha çok öğrencilerin psikomotor becerileri kazanmalarında etkilidir. Öğrenciler, becerileri yaparak yaşayarak öğrenirler.” (Demirel Ö., AÖF, Ünite 3) Öğretmen iyi hazırlanarak ilk uygulamayı anlaşılır, açıklayıcı bir biçimde yapmalıdır ki öğrenciler de gösterileni yapabilsin.

2.9.10. Rol Yaptırma

Rol yapma, öğrencinin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiliğe girerek ifade etmesini sağlayan bir öğretme tekniğidir. Öğrencinin iyi rol yapabilmesi için yaratıcı düşünce önemlidir. Rol yapma, sosyodrama olarak da adlandırılır. Diğer bir tanımla sosyodrama, öğrencilere, insan ilişkileri konusunda daha çok bilgi, beceri ve anlayış kazandırmayı öngören ve oyun (drama) tekniklerinden yararlanma temeline dayalı deneysel bir eğitim tekniğidir (Oğuzkan, 1974, s.172). Bu tekniğin uygulanmasında, öğrencilere rol dağıtırken dikkatli olunmalı, özellikle ilk uygulama için gönüllü ve başarılı öğrencilerin rol almasına özen gösterilmelidir.

2.9.11. Tüme Varım ve Tümden Gelim Yöntemleri

“Tümden gelim; genelden özele ya da yasalardan olaylara geçiş şeklindeki akıl yürütmedir. Örn: ‘Bütün balıklar denizde yaşar.’, ‘Kefal balıktır. O halde, kefal de denizde yaşar’ çıkarımı, tümden gelim türü bir akıl yürütmedir. Kıyas, tümden gelimin en mükemmel

şekli olarak kabul edilir. Bu nedenle, klasik mantık akıl yürütmede esas olarak kıyası almıştır. Tümevarım metodu, gözlem yapmaya, araştırmaya ve deneye dayandığı için öğrencilerde ezbercilik yerine bilimsel düşünme alışkanlığının geliştirilmesinde yardımcı olur. Türkçe öğretiminde, öğrencilerle birlikte yapılacak dinleme, konuşma, okuma ve yazma çalışmaları, onların Türkçenin bağlı olduğu kuralları sezmelerinde yardımcı olur. Özellikle dil bilgisi çalışmalarında bu metottan sıkça yararlanılır. Örneğin bir metinde varlıkların ismi öğretilir. Bir genelleme yaparak öğrenciye ismin fonksiyonu, tanımı buldurulmaya çalışılır. Bu bir tümevarımdır. Öğrencilere temizlik, doğruluk, insan severlik, vatanseverlik, dostluk...vb. kavramlar, bunlarla ilgili gerçek durum, olay ve davranışlardan yararlanmak yoluyla anlatılabilir.” (Kayman, 1997, 19) Bütünden mi parçaya yoksa parçadan mı bütüne gitmenin daha yararlı olacağına öğretmen; öğrencilerine, ortama, dersin konusuna ve amacına göre karar vermelidir.

2.9.12. Kubaşık Öğrenme Yöntemi

KÖY, öğrencilerin sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturarak bir amaç doğrultusunda, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları yöntemdir. Yarışmacı öğrenmede öğrenciler daima bağımsız, bireysel olarak sınav olurlar. Herkes kendinden sorumludur. Yapılan araştırmalar da işbirlikli öğrenmenin yarışmacı öğrenmeye göre başarıyı daha çok arttırdığı görülmüştür. http://www.donusumkonagi.net/makale.asp?id=5470&baslik=isbirligine_dayali_ogrenme

2.9.13. Drama Yöntemi

“Bu yöntemde öğrenciler bir beceri ya da durumu sınıf önünde canlandırırlar. Dramanın amacı, öğrencilere farklı ve gerçek sebep-sonuç ilişkilerinin açıklanmasını sağlamaktır. Rol oynama ve drama arasındaki fark, rol dramının içindedir. Her ikisi de öğrencilerin kendi kimliğini bulma, başkalarının ne hissettiğini anlamasına sebep olur. Sosyalleşmeyi sağlar. Oyunlaştırma, çocukluk yaşlarında doğal bir etkinlik olarak görülür. Çocuklar, çevrelerindeki canlı ve cansız varlıkların biçimlerine, hareketlerine, seslerine, öykünürler; satıcı olurlar, tren gibi öterler, masaldaki bir ayı olup arkadaşlarını kovalarlar. Bunun çocukta varlıkları tanımaya, anlamaya, yorumlamaya yönelik olarak doğal bir etkinlik olduğu söylenmektedir. Çocukluk ve gençlik gelişiminin çeşitli evreleri, oyunlaştırma etkinliklerini besleyen yönsemeler gösterir.”

(Göğüs, 1978, 393) Çocuklar bu yöntemin uygulanması esnasında oyun oynamanın tadına vararak öğrenirler.

“Öğretimde oyunlaştırmanın önemli bir yeri vardır. Oyun, çocuklara, gördükleri ya da hayal ettikleri durumları, hareket, konuşma ve taklit yoluyla anlatma olanağı sağlar. Çocuk, başka bir kimliğe bürünerek kendisini başkasının yerine koyabilir, problem, düşünce ve sıkıntılarını başkalarını kişiliğinde dile getirme ve böylece rahatlama, hafifleme olanağı bulur, başkalarının neler hissettiğini düşündüğünü ve etkinlikte bulunduğunu kavrayabilir. Öğrenciler bu metotla, tüm insanların aynı özelliklerini taşımadığını fark eder. İnsana, çeşitli insan kişiliklerine saygı duymayı, hoşgörülü olmayı öğrenirler. Böylece demokratik düzenin temelleri atılmış olur. (Kayman, 1997, 32) Öğrencilerin oyun oynarken demokratik davranışlar edinmelerini sağlamaktadır.

“Türkçe öğretiminde oyunlaştırma iki şekilde yapılmaktadır:

- Metne dayalı oyunlaştırma
- Metne dayalı olmayan oyunlaştırma

Metne dayalı oyunlaştırmada, bir oyun metni canlandırılır ya da metindeki karşılıklı konuşmalar okutulabilir, piyes temsili okutulabilir. Piyes ya da temsil hazırlama, yılda en çok bir iki kere yapılabilir. Bütün öğrenciler bu etkinliğe katılmaz. O nedenle, daha çok metne dayalı olmayan oyunlaştırma kullanılır: Metne dayalı olmayan oyunlaştırmada, metne sıkı sıkıya bağlı kalınmaz, konuşmalar ezberlenmez ve davranışlar kalıplaştırılmaz. Öğrenciler, konuyu kendi hayal güçlerine göre canlandırırlar. Bu ortamı öğretmen sorularıyla yaratabilir ya da öğrenciler metni okurken nasıl davranacakları konusunda bilgi edinebilirler. Bu tür oyunlaştırma, çocukların hayal gücünü zenginleştirir ve serbestçe konuşma becerilerini artırır.” (Kayman, 1997, 32) Oyun her zaman çocukların dünyasında büyük önem taşır. Bu sayede bakış açıları genişler, hayal dünyaları zenginleşir.

3. TÜRKÇE ÖĞRETİMİNE KAZANDIRILACAK DAVRANIŞLAR

Milli Eğitim programından yola çıkarak kazandırılacak davranışları, sözcük, dil bilgisi, okuma, anlama, anlatım ve dinleme öğretimleriyle becerilerin geliştirilmesi olarak sayabiliriz.

3.1. Sözcük Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar

“Dile hâkim olma ya da dili etkili kullanabilmenin şartı sözcük dağarcığının zenginliğidir. Zihinsel gelişim ve çevre, bireylerin sözcük dağarcıklarının sınırlarını belirleyen unsurlardır. Sözcük öğrenimi önce ailede başlar, okula başladıktan sonra formal hale gelir.” (Yangın, B., 1999, s.6) Türkçe dersinin genel amaçları içerisinde var olan sözcük dağarcığını geliştirme ayrıca 6-8. sınıflar için “Kelime dağarcığını, Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirmek” şeklinde özel amaçlarda da ifade edilmektedir.

“Herhangi bir sözcüğü bilmek, o sözcüğü doğru seslendirmek, doğru yazmak; konuşurken ve yazarken yerinde kullanmak; okuduğunda ya da duyduğunda da ne ifade ettiğini anlamak demektir. O halde sözcük öğretimi, sözcüğün doğru söylenmesini ve yazılmasını; ne zaman ne anlama geldiğini öğretmeyi kapsamalıdır.

- Öncelikle sözlükten yararlanabilme becerisinin kazandırılması gereklidir.
- Öğretmen, öğrencilere hangi sözcüklerin öğretileceğine onlarla birlikte karar vermelidir.
- Öğretilen sözcüklerin belirli aralıklarla tekrarlanması sağlanmalıdır.
- Öğretilecek sözcük somut bir kavramsa kendisi ya da resmi sınıfa getirilmelidir. Eğer soyut bir kavram öğretilecekse, kavramın temel özellikleri açık olarak tanımlanmalıdır. Ayrıca dramatizasyon tekniğinden faydalanmak da fayda sağlayacaktır.
- Yeni öğrenilen sözcüklerle öğrencilerin cümle kurmaları sağlanmalıdır.
- Sözcük öğretiminin bir başka yolu da öğrencilere okuma ve dinleme alışkanlığı kazandırmaktır.” (Yangın, B., 1999, s.7)

Sözcük öğretiminin amacına ulaşabilmesinde en büyük etken öğrencilere kitap okuma alışkanlığının kazandırılmasıdır.

3.2. Dil Bilgisi Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar

“Bir dili meydana getiren işaretleri, sesleri, sözcükleri, cümleleri yapı, tür, anlam özellikleri, görev ve işleyiş düzeni bakımından inceleyen uğraşı alanına dilbilgisi denir.” (Yangın, B., 1999, s.22) Türkçe dersinin en somut olan bölümüdür, denilebilir.

“Okula başlayana kadar dilbilgisi sezgisel olarak kavranır. Tam öğrenme ise okullarda plânlı bir biçimde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Günümüzde yapılan birtakım sınavlarda dilbilgisi sorusunun çıkmıyor olması konuya ilgiyi azaltmaktadır. Oysaki anlamanın gerçekleşmesi için dile hâkim olmak gerekmektedir. Bir dile hâkim olmanın yolu da o dilin kurallarını iyi bilmekte yatar.

İyi bir dilbilgisi öğretimi yapılarak öğrencilere kazandırılacak davranışlar::

- Öğrencinin dile ilişkin yanlışlarını azaltır.
- Dilbilgisine ilişkin bilgi, öğrencinin yazma becerisini geliştirir.
- Dilbilgisi çalışmaları öğrencinin zihin gelişimine yardımcı olur.
- Bir yabancı dilin öğrenilmesine yardımcı olur.
- Bilimsel yöntem ve çözümleyici yaklaşımı öğretir.
- Dilbilgisi, öğrencinin daha iyi iletişim kurmasını sağlar.
- Dilsel özgüveni oluşturur.
- Kültürel, dilsel hoşgörüyü artırır.
- Müfredat dilbilgisi öğretmeyi gerektirir.
- Dilbilgisi öğretimi sınıfa daha egemen olunmasını sağlar.
- Diğer derslerdeki başarıyı olumlu yönde etkiler.
- Dili sevmeyi sağlar.” (Aydın, Ö., 1999, s.23)

Dil bilgisi çalışmaları son derece hareketli ve keyifli geçmeye müsait çalışmalardır. Dil bilgisi somut olduğu için öğrenciye kazandırmaktan daha kolay hale gelmektedir.

3.3. Anlama Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar

“Sözle ya da yazıyla anlatılanları anlama, öğrencilere kazandırılması gereken önemli bir beceridir. Anlama, iletişim sürecinin temel basamaklarından biridir. Bu süreçte alıcı, verici tarafında iletilen bilgiyi almak, eski bilgileriyle karşılaştırarak yorumlamak; bir başka deyişle, anlamak durumundadır. Anlama gerçekleşmediği zaman, iletişim amacına ulaşamaz. Bu son derece önemlidir, çünkü iletişimin temelinde amaçlılık vardır. İletişimin başlama nedeni olan amaca ulaşamadığında, o iletişim, iletişim olmaktan çıkar. Bunu tekrar tekrar vurgulamak gerekir: İletişimin başlama nedeni, vericinin gönderdiği bilgiyi alıcının anlamasıdır.” (Yangın B.,1999, s.27) Anlama öğretimi çok dikkatli olarak gerçekleştirilmelidir. Öğrencinin tüm derslerdeki başarısı anlama becerisinin gelişmesiyle doğru orantılı olarak artacaktır. Anlama becerisinin gelişmesi de dinleme ve okuma becerilerinin gelişmesine bağlıdır.

3.4. Anlatım Öğretimiyle Kazandırılacak Davranışlar

“En genel anlamıyla; iletişim, bir taraftaki verici ile diğer taraftaki alıcı arasındaki bilgi paylaşma sürecidir. “Anlama Öğretimi” başlıklı bölümde, iletişimin alıcı parçası üzerinde durulmuştur. Bu bölümde ise, iletişimin verici parçası üzerinde durulacaktır. Verici, iletişim sürecinde, düzenlediği mesajı kanal aracılığıyla alıcıya gönderendir. Burada vericinin yaptığı “anlatma”dır. Anlatma; duygu, düşünce ve isteklerin sözle ya da yazıyla başkalarına aktarılması sürecidir. Sözle aktarılması, konuşma; yazıyla aktarılması ise, yazma yoluyla gerçekleşmektedir.” (Yangın B.,1999, s.81) Anlatım yöntemi konuşma ve yazmayı kapsadığı için büyük önem taşımaktadır. İnsanlar arası iletişimin yapı taşı olan konuşma ve yazma öğretiminin gelişmesi öğrencinin kendine olan güvenini artırarak kendini daha iyi ifade etmesini sağlayacaktır. Bu da onu hayata hazırlayacaktır.

II. BÖLÜM

KUBAŞIK (İŞBİRLİKLİ) ÖĞRENME METODU

1. KUBAŞIK ÖĞRENME KAVRAMI VE TEMEL İLKELER

1.1. Kubaşık Öğrenme Kavramı

“Dünya, son yüzyıl içinde yaşadığı değişimlerle tarihin hiçbir döneminde benzeri görülmemiş bir dizi yenilik ve gelişmelere şahit olmuştur. Bu yenilik ve değişim rüzgârından tüm toplumsal sistemler gibi eğitim anlayışı ve eğitime bakış açısı da etkilenmiştir. Artık günümüzde yeni bilgilerin ortaya çıkması ve bu bilgilerin diğer insanlara ulaştırılması çok hızlı meydana gelmektedir. Yüzyıl öncesinin insanları tarafından hayal olan pek çok şey günümüzde hayata geçmiştir. Yarında bugünün hayallerinin gerçek olması kuvvetle muhtemeldir.

Dünyada ve ülkemizde eğitim alanında da çeşitli problemler sorgulanmakta ve çözümler aranmaktadır. Karşılaşılan sorunların en önemlilerinden birisi, öğretimin gerçekleştirildiği sınıflarda öğretmenlerin genellikle geleneksel olarak nitelenen yöntemleri tercih etmesinden kaynaklandığı gözlenmektedir. Geleneksel yöntemlerin kullanımı eğitim kalitesini düşürmekte, öğrenci tarafından öğrenilen bilgilerin kısa sürede unutulmasını sağlamaktadır. KÖY, özellikle 1970'lerden sonra üzerinde en çok araştırma yapılan ve en çok dikkat çeken konulardan biri haline gelmiştir. Öyle ki, ABD'de bazı okullarda sistem değişikliğine gidilerek KÖY'ü sınıf ve okul düzeyinde uygulamaya elverişli düzenlemeler yapılmaktadır.” (Educational Leadership, 1987, s.45, 3) Dünyadaki bu değişim ve gelişim rüzgârıyla KÖY kavramı ülkemize de ulaşmıştır.

“KÖY, bilginin sosyal aktiviteler ile yerleştiğini ve öğrencilerin diğerleri ile çalışmada cesaretlendirilmesi gerektiğine bir cevap olarak ortaya çıkmıştır. Dewey'in belirttiği gibi okul bir mikro-evren ise iş birliği sosyal bir düzenin sınıfa getirilmesi olarak düşünülebilir. Öğrenenin ilerlemesi diğerleri ile olan iletişiminden kaynaklanır. KÖY ortamlarında problem çözme aktivitelerinin öğrencilerin motivasyonunu arttırdığı bilinmektedir. KÖY, öğrencilerin kendi öğrenmelerini ölçmelerini güçlü ve zayıf yanlarını ortaya çıkarmaları ile geliştirmelerinde yardımcı olur. KÖY öğrencilerin bilgilerini ve becerilerini paylaşmalarını ve

diğerlerinin öğrenme süreçlerini gözlemlemelerini sağlar. (Petraglia, 1998) KÖY öğrenciler arasındaki iletişimin güçlenmesini sağlayan bir yöntemdir.

“KÖY, öğrencilerin sınıf ortamında küçük karma kümeler oluşturarak, ortak bir amaç doğrultusunda, akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, genelde küme başarısının değişik yollarla ödüllendirildiği bir öğrenme yaklaşımıdır. (Gömleksiz, 2001) Klasik küme çalışmasından farklıdır. Slavin (1988), KÖY’ü, 4–6 kişiden oluşmuş küçük grupların farklı ödüllendirme şekilleriyle değerlendirildiği öğretim yöntemi şeklinde tanımlarken, Artzt ve Newman (1990), “problem çözmek, alınan görevi tamamlamak ve ortak amacı başarmak için takım gibi bir araya gelen küçük öğrenme gruplarının kapsadığı bir etkinlik” şeklinde tanımlamaktadır. KÖY’de, öğretmen rehber konumdadır. Yapılacak çalışmalarla ilgili bilgi veren ve gerekli hallerde yol gösteren kişidir. Bu yaklaşım öğrenci merkezliliği ve öğrencinin aktifliğini esas alır. Öğrenci merkezli eğitim anlayışı öğretim programlarımızın temel araçları arasındadır. Bilindiği gibi öğretim programlarımızın temel amaçları arasında öğrenci merkezli eğitim uygulamaları yer almaktadır.

“KÖY, küçük gruplarının eğitsel amaçlı kullanımı olup, öğrencilerin birlikte çalışarak öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmalarını amaçlamaktadır.” (Johnson, Johnson and Smith,1991) Bu yöntemin temelinde paylaşımcılık yatmaktadır. “KÖY’de öğrenciler, konularla ilgili bilgi toplayarak bireysel çalışmaları, grup çalışmasıyla birleştirirler. Elde edilen veriler hep birlikte tartışılarak bir sonuca bağlanır.” (Sharan, 1980) Bireysel düşünce gücü kullanılır ancak sonuçta diğerleriyle bütünleşme sağlanır. KÖY bireysel çalışma gerektirir fakat asıl olan takım çalışmasıdır.

“Öğrenme ortamında, öğrencilerin öğrenme amaçları ortaktır ve grup üyelerinden birinin amaçlarını gerçekleştirmesi, gruptaki diğer bireylerin de amaçlarını gerçekleştirmesine bağlıdır. Amacın gerçekleşmesi için, grup bireyleri arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu yaklaşım, problem çözme ve yaratıcı düşünme yetilerinin kazandırılmasında da etkili bir araçtır. Problemleri çözüme kavuşturmak için öğrencilerin birlikte çalışması esasına dayanır. Bu durum, öğrencilere farklı düşüncelere sahip olmakla birlikte rasyonel bir düşünce etrafında birleşebilme becerisini kazandırma işlevi görür.” (Yılmaz, 2001) Bu yöntem öğrencilerin yaratıcılıklarını, paylaşımcılıklarını ve problem çözme becerilerini geliştirir. “Bu yöntem sayesinde birlikte sonuçlandırma becerisi elde edilir. KÖY, öğrencinin toplumsallaşması

açısından da yararlı bir yöntemdir. Geçerli ve etkili bir eğitim, insan doğasının gereklerine, olanaklarına dayandığı kadar, çağın koşullarına, toplumun ve kişilerin özlem ve beklentilerini de yansıtan eğitimidir.” (Yıldırım, 1988) KÖY, öğrenciler arasındaki iletişimi, paylaşımı artırırken aynı zamanda bireyin kişisel gelişimine de katkı sağlamaktadır.

“KÖY’ün, birlikte öğrenme, takım-oyun-turnuva, bulmaca, grupla araştırma, takım destekli bireyselleştirme, öğrenci takımları başarı bölümleri gibi teknikleri vardır. Bu çalışmada birlikte öğrenme tekniği esas alınmıştır. Bu teknikte, 4-5 öğrenciden oluşan gruplar kendilerine verilen ödevler üzerinde çalışırlar. Gruplar, ulaşılması istenen hedefler doğrultusunda her bir çalışmayı kendileri belirler. Bu teknikte gruplar arası veya grup bireyleri arasında bir yarış yoktur. Birlikte öğrenme tekniğinde grup üyeleri öğretmenlerinden bir yardım almadan önce, kendi içlerinde konuları tartışırlar.” (Slavin, 1994; Sümbül, 1996; Gömleksiz, 1995) Kısacası bu yöntemde ana tema birlikte öğrenmedir.

“KÖY’de kullanılan bu tekniklerin ana dili eğitimi öğretiminde oldukça faydalı olacağı düşünülmektedir. “Dilin işlevsel kullanımına ortam oluşturması bakımından KÖY, ana dili eğitimi etkinliklerinin yapılandırılmasında karşılaşılan yöntem sorununu çözebilecek bir yapıya sahiptir. Klasik ana dili öğretim yöntemlerinde, öğrencilerin ana dillerini öğretmenin belirlediği bir amaç, zaman ve biçimle kullanması geçerliken, iş birliğine dayalı yaklaşımda öğrencilerin kendi belirlediği amaç, zaman ve biçimde ana dillerini kullanmaları söz konusudur.” (Aksakal, 2002) Bu yöntemin en önemli özelliklerinden biri öğrenci merkezli olmasıdır.

“Türkçe öğretimi, belirli yöntem teknik ve araçların sistemli bir şekilde kullanılmasını gerektiren bir çalışma alanıdır. Ancak böyle sistemli bir çalışma alanı ile Türkçe öğretimi etkinlikleri öğretmen ve öğrenciler için zevkli bir hale gelebilir ve istenen amaca ulaşabilir.” (Öz, 2001). Türkçe öğretimi, yalnızca ders kitabına bağlı olarak gerçekleştirilmemesi gereken bir öğretimdir. “Türkçe öğretimi için seçilen kitap içindeki metinlerle öğretmen ve öğrencileri yeni kitaplara yönlendirecek bir kılavuz olmalıdır. Bu nedenle, içinde yer alan değişik türdeki metinler dilimizin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtmalı; anlama ve anlatma becerilerinin edinilmesi ve geliştirilmesi amacına yönelik olmalıdır. Türkçe öğretimi değişik uyaranlarla çeşitlendirilmelidir. Anlama ve anlatma becerilerinin kazandırılması etkinlikleri yeri geldikçe resmin, müziğin, tiyatrunun, dramının anlatım olanaklarından da yararlanan öğretme

öğrenme ortamlarına dönüştürülmelidir.” (Sever, 2001) KÖY’ün etkililiğinin artırılabilmesi uygun ortamın hazırlanması ve uygun metotların kullanılmasına bağlıdır.

“KÖY’ün farklı açılardan özellikleri ise;

- Güdüleme Açısından; davranışsal teoriler gösteriyor ki iş birliğine dayalı yapı, grup üyelerinin tek hedef olarak grubun başarısı için çalışmasını sağlıyor. Öğrenciler en iyi sonucu elde etmek için birbirlerine yardım etmek ve birbirlerini cesaretlendirmek zorundalar. Gruptan birisinin başarısızlığı diğerleri için cesaret kırıcı olabilir.
- Bilişsel Açıdan; problem çözümünde grup halinde çalışmanın daha etkili olduğu söyleniyor (Vygotsky, 1978). Grup çalışmasında grup içinde belirli bir düzen vardır ve belirli kurallar önceden konmuştur. Karşılıklı etkileşim bilişsel açıdan ortaya çıkabilecek çatışma ve yetersizlikleri ortadan kaldıracaktır. Elbette böyle bir öğrenme ortamı da mükemmel olarak değerlendirilir. Piaget’ye göre bazı sosyal bilgiler ancak etkileşim sonucunda öğrenilebilir.
- KÖY teorisinin özünde grup içinde bilgi aktarımı esnasında anlatan o an için öğretme görevini yapan bireyin anlattığı konuyu daha iyi öğrenmesidir. Öğrenen kişi verilen bilgileri hafızasına yerleştirebilmek için bir takım şeyler yapmalıdır.
- Engeller; bazı grup üyeleri sorumluluk almaktan kaçabilir ve grup içinde verilmiş görevleri yerine getirmeyebilir.
- Mükemmel Etki; eğer grup amaçları bireysel amaçlarla birleşirse KÖY için harika bir ortam hazırlanmış olur. Bu ancak grupta öğrenimle bireysel öğrenmeyi aynı görmeyi başarmakla sağlanır.” (http://www.geocities.com/zezencay/01_01.htm).

1.2. Kubaşık Öğrenme Yönteminin Temel İlkeleri

“Eğitim-öğretim sürecindeki diğer eğitsel ilkelerle birlikte kullanılmak kaydıyla, iş birliği gruplarına özgü olan ve işbirlikli öğrenmenin etkililiğini artıracak bazı ilkeler saptanmıştır. Bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir;

- **Grup Ödülü:** Grubu oluşturan bireylerin başarılı olabilmesi için, öncelikle grubun başarılı olması gerekmektedir. İş birlikli öğrenme grubundaki bir öğrenci, bireysel olarak hedefine, ancak diğer üyeler de ulaşırsa ulaşabilecektir.

- **Olumlu Bağımlılık:** Bu bağımlılık, iş birliğin en önemli koşuludur. Olumlu bağımlılık, bireylerin ortak amaçlarını ve ödül için çabalarını birleştirecekleri bir durum yaratır ve olumlu ürün bağlılığını ve olumlu amaç bağlılığını içermektedir.

- **Değerlendirme:** İşbirlikli öğrenme yönteminde değerlendirme iki şekilde yapılmalıdır:

a) Bireysel Değerlendirme: Bazı öğrenciler, ortak hedefe ulaşmada yeterli çabayı göstermeme eğiliminde olabilir. Bireysel değerlendirmenin olduğu gruplarda iş birliği uygulamalarının daha olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür. İş birlikli öğrenme uygulamalarında bireysel katkı ve başarıyı değerlendirme, her öğrenciye bireysel test uygulama, grup başarısı için ortalama puan verme, her üyenin çalışmasını tek tek değerlendirme ve grup ürününün altına imza attırma şeklinde olabilir.

b) Grup Sürecinin Değerlendirilmesi: Grup sürecinin değerlendirilmesi, yapılan bir etkinliğin sonunda hangi üyenin hangi davranışı edindiğinin, hangi davranışın sürmesi veya hangi davranışın sürmemesi gerektiğinin saptanmasıdır.

- **Sosyal Beceriler:** İş birlikli öğrenme uygulamasından önce her bir öğrenciye, kişiler arası iletişimin ve etkileşimin nasıl olması gerektiği hakkında bilgi verilmelidir. Öğrenciler bu becerileri kullanma konusunda özendirilmelidir. Sosyal becerilerden bazıları şu şekilde sıralanabilir: konuyla ilgili arkadaşına soru sormak, grup üyelerinin fikirlerine saygı duymak, onları dinleyebilmek, anlaşılmayan noktaları açıklamak ve başarıyı paylaşmak.

- **Destekleyici Denetim:** Klasik eğitimin sürdürüldüğü sınıflarda doğrudan denetim yapılır ve öğretmen her yerde aktif ve merkezdendir. Öğrenciler bağımsız hareket edemezler, edilgen durumdadırlar ve sınıf yönetimi sürecine katılamazlar. İş birlikli öğrenimin olduğu sınıflarda ise, öğretmen çocukları etkin kılmak ve öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerine olanak sağlamak için uygun öğrenme ortamları hazırlamaya çalışır.

Destekleyici öğretmen, çalışmalar sırasında gözlem yapar, uygun dönütler vererek çocukların veya grubun sorunlarını yine kendilerinin çözebileceği şekilde süreci yönlendirir.

- **Yüz Yüze Etkileşim:** İş birlikli öğrenmenin olması için, öğrencilerin birbirleri ile etkileşerek ve birbirlerine yardımcı olarak ortak bir ürün ortaya koymaları gerekmektedir. Ortak bir ürünün olması için düşünce, emek ve kaynaklar paylaşılmalıdır. Paylaşma sürecindeki iletişim; karşılıklı yardımlaşma, cesaretlendirme, geri dönüt, açıklamalar ve tartışmalardan oluşan yüz yüze etkileşimi zorunlu kılar. Grup büyüklüğü azaldıkça yüz yüze etkileşim artacaktır. Öğrencilerin birbirlerine etkili-verimli yardım etmelerini ve bilgi-materyal alış verişini sağlamak, yüz yüze etkileşimi daha üst seviyelere çıkartabilir.

- **Öğrenme Ortamı:** Sınıf veya çalışma ortamı, öğrencilerin grup etkinliğine katılımını ve konsantrasyonlarını arttıracak şekilde düzenlenmelidir. Bunun için, değişik renklerle çalışma alanının belirlenmesi, ışıklandırma, mobilyaların düzenlenmesi vb. gibi faaliyetler yapılabilir.

- **Yöntem Seçimi:** Yöntem seçimindeki amaç; dersin amacına, konunun özelliğine, öğrencilerin öğrenme seviyeleri ve hızları gibi özellikleri ile gereksinimlerine ve eldeki imkânların müsaade ettiği ölçüde en iyi öğrenme şeklini belirlemektir. Öğrencilerin, hakkında hiçbir şey bilmedikleri ve araştırma becerileri edinmedikleri gruplarda, işbirlikli öğrenme yönteminin yararlı olmadığı söylenebilir. Bazı durumlarda birkaç teknik beraber kullanılabilir.

- **Eşit Başarı Fırsatı:** Her üyenin, diğerleri başaramadan başarılı olamayacağını bilmesi çok önemlidir ve bunun bilincinde olması sağlanmalıdır. Bu bilinç, her bir üyenin diğer üyeye öğrenme sürecinde yardım etmesini sağlayacaktır. Üyelerin başarı durumuna bakılmaksızın eşit çaba göstermeleri sağlanmalı ve öğrencilerin gruba katkıları değerlendirilmelidir.

- **Fiziksel Hareketlilik ve Psikolojik Duyarlılık:** Fiziksel hareketlilik, öğretmenin sınıf içerisinde sürekli gezerek, yardım ve yönlendirme gereksinimi içinde olan grupları ve

bireyleri bulma, görebilme ve onlara zamanında ulaşabilmesidir. Psikolojik duyarlılık ise, öğretmenle öğrenci arasındaki etkin, çok yönlü ve içtenlikli iletişimidir.

- **Planlama:** Öğretmen, başarılı bir işbirlikli öğrenme etkinliğini planlayabilmek için öğretim sürecini de planlamalıdır. Planlamada öğrenci ve öğrenim ortamıyla alakalı ayrıntılı bilgi toplanmalı ve etkinlikler bu bilgilere göre planlanmalıdır.

- **Grup Büyüklüğünün Belirlenmesi ve Grupların Oluşturulması:** Grup; etnik yapı, cinsiyet, başarı durumu vb. gibi özellikler açısından heterojen olmalıdır. Yalnız cinsiyet konusunda kız ve erkek öğrenci sayısının eşit olmasına çalışılmalıdır.

Çünkü grupta az sayıda kız öğrenci varsa ve üst düzey öğrenme yeteneklerine sahip değillerse, tartışmaların dışında bırakılırlar. Aksine grupta erkek öğrenci sayısı az ise, bu durumda erkek öğrenciler, eğer bir öğrenme güçlüğü yoksa ve utangaç değillerse, grupta daha baskın olma eğilimine girerler. Normalde 8 ve üstü elemanı olan bir grubun işlevsel anlamı yoktur. Öğretmen grubu oluştururken her üyenin yeterli derecede üyelik ve liderlik yapma şansına sahip olmasını sağlayacak bir sayı bulmalıdır.” (Çaycı ve diğerleri, 2007) Öğrenci takımları oluşturulurken hiçbir öğrencinin pasifize olmaması için öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınmalı ve öğretmen tarafından da çalışmalar esnasında iyi rehberlik yapılmalıdır.

1.3. Kubaşık Öğrenmeye Hazırlık Çalışmaları

“KÖY tekniklerini uygulamadan önce, öğrencilerin iş birliğine dayalı yaşantılarının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin iş birliği içerisinde çalışmasını sağlayacak toplumsal becerilerin öğretilmesi gerekmektedir. Bu beceriler öğretilmeden yapılacak KÖY çalışmaları, beklenen ölçüde etkili olamaz. Bu çerçevede, aşağıda, küme ve sınıf kimliği oluşturmak, iletişim ve düşünme becerilerini kazandırmak amacıyla yapılabilecek birkaç etkinlik yer almaktadır.” (Senemoğlu ve diğerleri, 2001, s.140-145) Bu aşamada öğrenciler arasında kaynaşmayı sağlayacak etkinliklere öncelik verilmelidir.

1.3.1. Beyin Fırtınası

“Bu etkinlik, öncelikle küme adlarının verilmesinde kullanılabilir. Beyin fırtınası etkinliğini kullanarak küme adının verilmesi, aşağıdaki aşamalarda gerçekleştirilebilir:

- Küme üyelerinden, kümelerine bir ad bulmaları istenir.
- Ad verirken, öncelikle küme üyelerinin önerdikleri adlar, tüm küme üyeleri pas geçene kadar tek tek yazılır. Eğer bir üye başka ad önermeyecekse, “pas” der ve diğer arkadaşına sıra gelir. Çok fazla ad söylenmesinin önüne geçmek için, bu adlar belli bir sayıyla sınırlandırılabilir.
- Önerilen adlar için tek tek oylama yapılır. Her ad için üyeler oy kullanabilir.
- İlk oylama sonucunda en çok oy alan üç ad, yeniden oylamaya konulur. Ancak, bu oylama sırasında her üyenin tek oy hakkı vardır.
- Sonuçta, en çok oy alan ad, küme adı olarak belirlenir. Eğer aynı oyu alan iki ad bulunursa, bu adlardan biri kura ile belirlenir.

Küme ad vermenin dışında, bu etkinlikten özellikle yeni bir konuya başlarken yararlanılabilir. Küme üyelerinden söz edilen konuda, yaratıcı düşüncelerini geliştirmek amacıyla, konu hakkındaki düşüncelerini birer dakikalık süre içinde özgürce belirtmeleri istenebilir. Sonra söz alan öğrenciye, arkadaşının söyledikleri dışında, kendi düşüncelerini aktarması söylenebilir.” (Senemoğlu ve diğ., 2001, s.140-145)

1.3.2. Ayna-Ayna

“Bu etkinlik, küme üyeleri arasındaki sözel olmayan iletişim becerilerini artırmak amacıyla kullanılabilir. İki öğrenci karşı karşıya durur. Öğrencilerden, belirli sürelerde değişmek üzere, birbirlerinin yaptıkları hareketlerin aynısını yapmaları istenir.” (<http://erdekaturk.8m.com/kubaşık.htm>) Öğrencilerin sözel olmayan iletişimlerini güçlendiren bir tekniktir.

1.3.3. Ters Ayna

“Ayna-ayna etkinliğinin diğer bir uyarlamasıdır. Bu etkinlikte öğrenciler, birbirlerinin yaptıkları hareketlerin tam tersini yaparlar.” (<http://erdekaturk.8m.com/kubaşık.htm>) Bu teknik de öğrencilerin sözel olmayan iletişimlerini güçlendiren bir tekniktir.

1.3.4. Küme Sloganı

“Küme kimliğinin oluşturulması amacıyla işe koşulabilir. Küme adları verildikten sonra öğrencilerden, kendi kümelerini simgeleyecek bir slogan bulmaları istenebilir. Sloganlar bulunduktan sonra, sırayla her kümenin birlikte bu sloganları atması sağlanır. Örneğin: ‘En büyük küme, bizim küme!’, ‘Birlikten kuvvet doğar.’ gibi.” ([http:// erdekaturk.8m.com/kubaşık.htm](http://erdekaturk.8m.com/kubaşık.htm)) Takım ruhunu geliştirmekte çok etkilidir.

1.3.5. Küme Şapkası

“Küme şapkası da küme sloganı gibi, küme kimliğinin oluşturulması, küme üyelerinin birbirleriyle kaynaşması açısından eğlenceli bir etkinliktir. Öğrencilerden, birer kâğıt şapka yapmaları istenir. Ancak, her kümenin şapkalarının farklı olması gerektiği vurgulanır. Şapkalar yapıldıktan sonra, şapkaların üstüne küme amblemi ve küme adı yazılabilir.” (Senemoğlu ve diğ., 2001, s.140-145) Takım ruhunu geliştirme etkinliklerindedir.

1.3.6. Tanışma Topu

“Küme üyelerinin birbirlerini değişik yönleriyle tanımaları amacıyla kullanılan bir etkinliktir. Bu etkinlikte, işe yaramayan bir kâğıt buruşturularak top haline getirilir. Her kümeden böyle bir top yapması istenir. Küme üyelerinden biri arkadaşına topu atar. Arkadaşı topu tutar. Topu atan küme üyesi arkadaşına bir soru yönelir. Arkadaşı da bu soruyu yanıtlar. Sonra, top elinde olan küme üyesi, diğer arkadaşına topu atarak ‘Hangi mesleği seçmek istiyorsun?’, ‘Hayalinizdeki tatil nasıldır?’, ‘Okulu bitirince ne yapacaksınız?’, ‘En sevdiğin yemek nedir?’ gibi bir soru sorar. Sorular öğretmen tarafından yapılandırılabilir.” (<http://erdekaturk.8m.com/kubaşık.htm>) Öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarına ve yakınlaşmalarına yardımcı olan bir etkinliktir.

1.3.7. Düşün-Tartış-Paylaş

“Özellikle düşünme becerilerinin geliştirilmesi açısından oldukça yararlı bir etkinliktir. Bu etkinlikte, öğretmen önce sınıfa yönelik bir soru sorar. Öğrencilerden, bu soru üzerinde tek başlarına düşünceleri istenir. Sorunun güçlüğüne göre verilen belli bir süreden sonra, her öğrenci, soruyla ilgili düşüncelerini, yanındaki küme arkadaşıyla tartışır. İkili tartışmalardan

sonra, tüm küme üyeleri, soruya ilişkin düşüncelerini birlikte tartışır. Daha sonra soruyla ilgili ortak bir küme yanıtı oluşturulur. Ortak küme yanıtında anlaşmazlık olursa, anlaşmazlık noktası da vurgulanır. Sonunda, kümelerin ortak yanıtları tüm sınıfla paylaşılır.” (<http://erdekaturk.8m.com/kubaşik.htm>) Başkalarının fikirlerini dinlemeyi ve değişik fikirlere **saygı göstermeyi öğreten bir tekniktir.**

1.3.8. Düşün-Tartış-Yaz-Paylaş

“Düşün-tartış-paylaş etkinliğinin değişik bir uyarlamasıdır. Öğrenciler önce sorulan soruyla ilgili düşüncelerini bireysel olarak yazarlar. Yazdıklarını yanındaki küme arkadaşıyla tartışırlar ve ikili olarak ortak bir yanıt oluşturup yazarlar. İkili olarak yazılan yazılar, diğer küme üyeleri ile birlikte tartışılır. Sonuçta küme üyeleri ortak bir düşüncede birleşip bu düşüncelerini yazıya dökerler. Daha sonra yazılanlar tüm sınıfla paylaşılır. Öğretmen isterse küme yanıtlarını yazılı olarak kümelerden alabilir.” (<http://www.eyupilkogretim.com/rehberlik//ogretmen11.htm>) Birlikte düşünmeyi, tartışmayı ve yazmayı benimseten bir tekniktir.

1.3.9. Kör El

“Bu etkinlik, küme üyeleri arasındaki dayanışmayı artırmak ve birlikte ortak bir ürün çıkarmanın önemini vurgulamak amacıyla uygulanabilir. Kör el etkinliğinde, her kümeye birer boş kâğıt dağıtılır ve her kümede birer kalem kalması sağlanır. Öğrencilerin kümece hangi resmi, hangi sırayla, ne oranda yapacaklarını kararlaştırmaları istenir. Karar verildikten sonra, öğrencilere gözlerini kapamaları söylenir. İlk öğrenci resmin kendi sorumluluğunda olan kısmını yaparak, gözlerini açmadan kâğıdı ve kalemi yanındaki arkadaşına verir. Tüm küme üyeleri, sorumlu oldukları bölümleri yaptıktan sonra gözlerini açarlar. Öğretmen isterse bir resim konusu verebilir; bir insan, ev, ağaç gibi.” (<http://erdekaturk.8m.com/kubaşik.htm>) Ortak ürün yaratmanın zevkini yaşatan bir tekniktir.

1.3.10. Küme Amblemi

“Küme kimliğinin oluşturulması, diğer bir deyişle küme üyelerinin birbirlerine bağlılığının artırılması amacıyla işe koşulan bir etkinliktir. Öğrencilerden, beyin fırtınası etkinliğini kullanarak belirledikleri küme adlarına uygun birer amblem çizmeleri istenir.

Amblemin, küme adına uygun olması ve amblem konusunda tüm küme üyelerinin düşünce birliğine varması gerektiği belirtilir. Amblemler takım şapkalarına, küme adlığına çizilebilir. Bunun yanı sıra, amblemler rozet gibi yapılarak ve küme adı da belirtilerek yakaya iliştilirilebilir.” (Senemoğlu ve diğerleri, 2001, s.140-145) Takım ruhunu oluşturmaya yarayan tekniklerdendir.

1.3.11. Küme El İşareti

“Küme kimliğinin oluşturulması, küme üyeleri arasında dayanışmayı artırması açısından kullanılan bir etkinliktir. Her kümenin, kendisini simgeleyecek bir el işareti bulması istenir. Küme üyeleri bu işaretleri, çalışma yapraklarını başarıyla bitirdiklerinde ya da başarılı küme seçildiklerinde küme sloganıyla birlikte kullanabilirler.” (<http://www.eyupluilkogretim.com/rehberlik/ogretmen11.htm>) Takım ruhunu aşıl原因an tekniklerdendir.

1.3.12. Bak-Ara-Kümeni Bul

“Bu etkinlik rastgele küme oluşturulurken kullanılabilir. Öğretmen derse gelmeden önce, küçük kâğıtların üstüne, oluşturacağı küme sayısı ve kararlaştırdığı küme büyüklüğü çerçevesinde sayılar yazar. Öğretmen, öğrenciler derse girmeden derslik kapısının önünde durur. Her gelen öğrencinin yakasına, küçük kâğıtlardan iliştilir. Tüm öğrencilerin yakasına numaralar iliştilirdikten sonra öğretmen, aynı numarayı taşıyan öğrencilerin bir araya gelmesini ister. Böylece rastgele kümeler oluşturulur. Öğretmen cinsiyet açısından karma kümeler oluşturmak isterse, farklı renklerde numaralandırılmış kâğıtlar kullanabilir.” (Senemoğlu ve diğerleri, 2001, s.140-145) Rastgele kümeler oluşturmak amacıyla uygulanan bir tekniktir.

2. İŞBİRLİKLİ ÖĞRENMENİN ETKİLİLİĞİ

“Öğrenciler okuldan ayrıldıktan sonra, onların topluma etkin bir şekilde katılmaları, diğer insanlarla anlamlı ve bağımsız bir ilişki ve iletişim kurabilmeleri ve sağlıklı bir psikolojik yapıya sahip olmaları beklenir. İşbirlikli öğrenmenin; duyuşsal olgunluk, iyi sosyal ilişkiler kurma ve uyum gösterme, güçlü kişisel kimlik, diğer insanlar hakkında olumlu fikirler edinme gibi psikolojik sağlığa ve sosyal ilişkilere olumlu yönde etkisi vardır. Bu yöntemle öğretmen,

yardıma ihtiyaç duyan öğrencilerle hem kendisi ilgilenmekte hem de bu süreçte yardıma ihtiyacı olan öğrencilere arkadaşlarının yardım etmesini sağlamaktadır. İşbirlikli öğrenme her seviyede ve derste kullanılabilir bir yöntemdir. Ayrıca özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarda, farklı etnik kökenli çocuklarda ve dezavantajlı çocukların eğitim - öğretiminde de kullanılabilir.” (Çaycı ve diğerleri, 2007) Her tür öğrenciye hitap etmesi de KÖY yönteminin kayda değer özelliklerindedir.

“İletişime, paylaşımına ağırlık veren, ayrıca tüm çalışmalarını somutlaştırma üzerine kurulu olan işbirlikli öğrenme yöntemi her alanda, her durumda ve her yaştaki gruplara uygulanabilmektedir. İşbirlikli öğrenme; akademik başarı, hatırd tutma, transfer, üst düzey bilişsel stratejiler kazanma, derse aktif katılım, iyi arkadaş ilişkileri, engelli bireylerin normal öğrenime katılmaları, benlik saygısı gibi birçok bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünü ve süreci üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir. İşbirlikli öğrenme, çoğu kez yarışmacı ya da bireysel çalışmadan daha etkilidir. Öğrenciler arasında yapılan tartışmalar sonucunda akademik çelişkiler ortaya çıkacaktır. Böylesi çelişkiler, üst düzeyde başarı güdüsü, daha yüksek düzeyde başarı, öğrenilen konunun daha kolay akılda kalması ve derinlemesine anlamayı sağlar. Konunun tartışılması ile öğrenciler, bilginin daha sık denenip sınanmasını ve elde edilen yeni bilginin temelini açıklanmasını gerçekleştireceklerdir.” (Çaycı ve diğerleri, 2007) Akademik başarı elde etmede KÖY’ün etkili bir yöntem olduğu savunulmaktadır.

3. KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNİN FAYDALARI VE SINIRLILIKLARI.

3.1. Kubaşık Öğrenme Yönteminin Faydaları

- “Karmaşık ve önemli görevler ortaya koyar.
- Başarısı düşük olan öğrencilerin başarılı olmasına katkı sağlar.
- Daha kaliteli bir çalışma elde edilir.
- Öğrencilerin derse karşı motivasyonunu artırarak, dikkatini devam ettirir.
- Farklı öğrenci tiplerini ortaya çıkarır.

- Başkalarının fikirlerini saygıyla dinleme, seviyeli diyalog, tartışma ve hoşgörölü olma v.b. gibi özellikleri kazandırır.
- Tüm öğrenciler için gelişmiş fırsatlar sunar.
- Zamanı daha iyi kullanabilme özelliğini kazanır.
- Öğrencinin hem grup içerisinde hem de sınıfta kendini ifade edebilme, korku ve kaygısını en aza indirerek kendisine güvenmesini sağlar.
- Öğretim ortamını daha eğlenceli hale getirir.” Coşkun 2004) Öğrenci merkezli bir öğrenme yöntemi olması dersleri daha eğlenceli hale getirmektedir.

3.2. Kubaşık Öğrenme Yönteminin Sınırlılıkları

- Üye sayısı fazla olan kümelerde, bazı insanlar başkaları ile çalışırken bireysel çabalarını azaltabilirler. Bu öğrenciler kendi katkılarının ortak başarıya pek etkide bulunmayacağı inancını taşıyabilirler.
- Bazen toplumsal çekilmenin tersine, bazı üyeler ötekilere üstünlük sağlamak amacı ile aşırı bir çaba içine girebilirler. Fikirlerini kabul ettirerek, grubu yönetmeye çalışırlar. Bu da KÖY yöntemine aykırıdır (Çalışkan, 2000). Öğrencilerin birbirinin önüne geçmesi sınırlandırılmalıdır.
- Başarı düzeyi yüksek olan grup üyelerinin düşük olan grup üyelerinin açıklamalarına ve önerilerine değer vermemesi (sorumluluğun karışması).
- Üyelerden bazılarının, başkalarının işlerini kendisine yaptırdığını hissetmesi ve bundan rahatsız olması (sömürölme), (Açıkgöz, 2002). Her öğrencinin üzerine düşen görevi üstlenmesi sağlanmalıdır. Aksi takdirde bazıları sömürölüye maruz kalacaktır.
- Kubaşık kümelerde, düşük yetenekli ya da çekingen öğrenciler, kümede bulunan yüksek yetenekli öğrencilerin çabalarına sığınarak, kendi katkılarını esirgeyebilirler. Bu nedenle görev dağılımı yapılmalı ve herkesin üzerine düşen görevi yerine getirmesi sağlanmalıdır.

- Eğer yapılan iş bölümü iyi işlemezse, Kubaşık kümelerdeki üyeler, geleneksel grup çalışmalarında olduğu gibi, herhangi bir konuyu eşit olarak paylaşıp, yalnızca kendi bölümlerinden sorumlu olma yoluna gidebilirler. Bu şekilde olunca da, üyeler, başkalarının sorumlu olduğu konular hakkında bir şey bilmezler(Çalışkan, 2000). İş bölümü yapılırken gruptaki tüm öğrencilerin konuya hâkim olması da sağlanmalıdır.

KÖYde yukarıda ifade edilen sınırlılıkların yaşanmaması için öğretmene önemli görevler düşmektedir. Öğretmen bu tür sorunların yaşanmaması için grupları takip etmeli ve zaman zaman doğru çalışma şeklini öğrencilere hatırlatmalıdır.

4. KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

4.1. Dünyada Yapılan Araştırmalar

Slavin (1990) 'in, en az dört haftalık bir uygulama süresi olan araştırmaları incelediği ve meta-analiz tekniğini kullandığı çalışmasında, KÖY yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisi açıkça görülmüştür. Altmış sekiz karşılaştırmanın 49'unda (%71) KÖY lehine, 8'inde ise kontrol grupları lehine anlamlı farklar bulunmuştur. KÖY yönteminin akademik başarının yanı sıra, benlik saygısı, akran desteği, dersliği ve derslikteki arkadaşlarını sevme, işbirliği yapma, özürlü ve özürlü olmayan öğrenciler ile farklı etnik kökenden olan öğrenciler arasındaki ilişkiler açısından daha çok olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir.

Slavin ve Karweit (1981) yapılan bir araştırmada, üç ayrı KÖY tekniği, aynı gruplarda farklı dersler için kullanılmıştır. Matematik Dersi için “ Takım- Oyun-Turnuva”, İngilizce dersi için “ Öğrenci Takımları-Başarı Bölümleri”, Sosyal Bilgiler dersi için de “ Birleştirme II” tekniği kullanılmıştır. Araştırma, 456 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. On yedi öğretmenin katıldığı bu çalışmada, akademik başarı “ Bileşik Temel Beceriler Testiyle”, öğrenci tutumları, akademik başarı sorumluluğu, kaygı, benlik saygısı değişik ölççeklerle ölçülmüştür. Ayrıca öğrencilere sosyometri testi uygulanmıştır. Araştırma bulguları, deney gruplarındaki öğrencilerin daha çok arkadaşları olduğunu hissettiklerini, çalışmak istenmeyen arkadaş sayısında azalma olduğunu, okulun daha çok sevildiğini, daha az kaygı duyulduğunu, genel ve akademik benlik saygısının arttığını göstermiştir.

“Toplumsal bağımlılık” bağımlı değişken alınarak, 1898 yılından beri yapılan 529 deneysel ve 100’ün üzerinde ilişkisel araştırmanın incelendiği meta-analitik bir araştırma, Johnson ve Johnson (1989) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, kubaşık, yarışmacı ve bireyselleştirilmiş öğrenme yaşantıları, akademik başarı ve diğer duyuşsal özellikler açısından karşılaştırılmıştır. Çalışmanın bulguları; KÖY yaşantılarının, yarışmacı öğrenme yaşantılarına göre daha yüksek bireysel başarı ve daha çok grup üretimi sağladığı 185’in üzerindeki araştırma karşılaştırılarak ortaya konulmuştur. KÖY yaşantılarının bireyselleştirilmiş öğrenme yaşantılarından çok daha yüksek bireysel başarı ve daha çok grup üretimi sağladığı da 226 çalışmanın sonuçları doğrultusunda görülmüştür. KÖY yaşantılarının, yarışmacı ve bireyselleştirilmiş öğrenme yaşantılarından daha yüksek “akıl yürütme” stratejileri oluşturduğu ve daha yüksek öğrenme transferi sağladığı saptanmıştır. Yine KÖY yaşantılarının, gerek farklı etnik kökende olanlarla, gerekse özürü ve özürü olmayanlar arasında daha olumlu bireyler arası ilişkiler sağladığı bulunmuştur. Ayrıca KÖY yaşantılarının yarışmacı ve bireysel öğrenme yaşantılarından daha yüksek benlik saygısı sağladığı 79 çalışmanın incelenmesi sonucunda görülmüştür.

Slavin, Madden ve Stevens (1990), ilköğretim 3, 4, 5 ve 6’ncı sınıflarında matematik derslerinde uygulanmak üzere geliştirilen KÖY tekniklerinden “ Takım Destekli Bireyselleştirme” ile ilgili yapılan 7 araştırmanın sonuçlarını makalelerinde belirtmişlerdir. Yedi çalışmada TDB’nin akademik başarı, tutum ve davranışlar üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Beş çalışmada, TDB öğrencileriyle kontrol gruplarındaki öğrenciler arasında, standartlaştırılmış matematiksel hesaplama ölçeklerinden aldıkları puanlar açısından, TDB lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Kavramlar ve uygulamaların değerlendirildiği dört çalışmanın üçünde TDB lehine anlamlı farklar gözlenmiştir. Ayrıca TDB’nin üst, orta ve alt başarı düzeyindeki öğrenciler için olumlu etkileri olduğu; akademik sorunları olan öğrencilerin de bu uygulamadan olumlu yönde etkilendikleri belirlenmiştir. TDB’nin matematiğe ilişkin benlik saygısı, matematik dersliğini sevme, derslik içindeki davranışlar, etnik ilişkiler, akademik engelli öğrencileri kabul etme değişkenleri açısından olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Bak’ın (1993), Hedges’in meta-analitik yaklaşımını kullanarak 73 çalışmayı incelediği çalışmada, KÖY yönteminin akademik başarı üzerindeki etkileri ve KÖY

yönteminin temel bileşenlerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Birincil olarak KÖY yönteminin akademik başarı üzerinde sınınan diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu bulunmuştur. KÖY kümelerinde ortalama bir öğrencinin puanının, kontrol gruplarındaki öğrencilerin %60'ının üzerinde olduğu belirlenmiştir. Çalışmada, KÖY yönteminin daha çok orta başarı düzeyindeki, beyaz, orta eğitim okullarında okuyan, kentte bulunan ve orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrenciler için daha yararlı olduğu ortaya konmuştur.

Slavin (1980), yaptığı bir çalışmada ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde KÖY yöntemi ile ilgili olarak yapılan 28 deneysel araştırmayı incelemiştir. Dokuz ayrı KÖY tekniğinin ele alındığı bu çalışmada, genel olarak KÖY yönteminin öğrencinin akademik başarısında, etnik kökenler arasındaki olumlu ilişkilerde, benlik saygısında sınınan diğer öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu bulunmuştur.

Yine Slavin (1991) tarafından, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde, KÖY tekniklerinin kullanıldığı 70 çalışmanın incelendiği meta-analitik bir çalışma yapılmıştır. KÖY yönteminin akademik başarıya etkisinin ölçüldüğü 67 çalışmanın 41'inde (%61'i), KÖY tekniklerinin uygulandığı deney gruplarına lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Yirmi beş çalışmada (% 37), anlamlı farklar bulunmazken, bir çalışmada kontrol grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırma bulguları, arkadaşlık ilişkileri, özürlü ve özürlü olmayan ya da farklı etnik kökenden olan öğrenciler arasındaki ilişkiler, benlik saygısı ve diğer duyuşsal özellikler açısından da, KÖY yönteminin, kontrol edilen diğer yöntemlerden daha etkili olduğunu göstermiştir.

Johnson ve Johnson (1991), yaptığı çalışmalarını tekrar ele alarak KÖY tekniklerinden; birlikte öğrenme, akademik çelişki, ikili denetim, takım-oyun-turnuva, grup araştırması, birleştirme, küme destekli bireyselleştirme, birleştirilmiş kubaşık okuma yazma ve yazma ile yarışmacı ve bireysel öğretim yöntemlerinin karşılaştırıldığı 164 araştırma sonucunu incelemişlerdir. Yaptıkları meta-analiz çalışmasında, KÖY yönteminin sözü edilen 8 tekniğin de öğrenci başarısını artırdığı sonucuna varmışlardır. Öğrenme düzeyi üzerinde yarışmacı yaklaşımla karşılaştırıldığında birlikte öğrenme tekniğinin diğer KÖY tekniklerinden daha etkili olduğu bulunmuştur. Bireysel öğrenme ile karşılaştırıldığında da birlikte öğrenme tekniğinin diğer KÖY tekniklerinden daha etkili olduğu bulunmuştur. Bireysel öğrenme tekniği

ile karşılaştırıldığında da birlikte öğrenme tekniğinin daha büyük etkiye sahip olduğu bunu akademik çelişki, grup araştırması, takım-oyun-turnuva, küme destekli bireyselleştirme, İkili denetim, birleştirme ve birleştirilmiş kubaşık okuma ve yazma tekniklerinin izlediği belirtilmektedir.

4.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Gömlüksiz ve İflazoğlu (2001), tarafından ilköğretim beşinci sınıf matematik dersinde KÖY yöntemlerinden “Küme Destekli Bireyselleştirme” tekniğinin uygulandığı gruplar ile tüm sınıf öğretiminin uygulandığı grubun akademik başarıları ve benlik saygıları arasında anlamlı farklar olup olmadığı sınınmıştır. Araştırma, biri alt, biri orta sosyo–ekonomik düzeydeki iki devlet ilköğretim okulunda okuyan beşinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. İki deney ve bir kontrol grubu üzerinde yapılan araştırmada, ölçme araçları (Coopersmith Benlik saygısı ölçeği ve Başarı Testi) ön test, son test ve kalıcılık testi olarak verilmiştir. İstatistiksel işlemler olarak kovaryans analizi, tek yönlü varyans analizi ve Schiffe F testinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, “Küme Destekli Bireyselleştirme” tekniğinin uygulandığı deney grupları ile tüm sınıf öğretiminin yapıldığı kontrol grubu arasında, akademik başarı açısından deney grupları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Benlik saygısı açısından, gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Söker (1998)’in, KÖY’ün “Birlikte Öğrenme” tekniğinin şarkı öğretimine etkilerini incelediği çalışmasında, elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesiyle varılan sonuçlar, KÖY yönteminin, nota ile öğrenme yöntemine göre şarkı öğretimi ve müzik bilgilerinin öğrenilmesi açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak güzel şarkı söyleme becerisinin gelişmesinde daha etkili olduğu şeklinde çıkmıştır. KÖY’ün kullanıldığı bu araştırmaya 1997-1998 öğretimi güz döneminde Bostancı İlköğretim Okulu orta ikinci sınıfında okumakta olan deney ve kontrol gruplarının oluşturduğu 81 denek katılmıştır. Bu araştırmada veriler “Kişisel Bilgiler Formu” ve “Müzik Bilgi Testi” ile elde edilmiştir. KÖY ve Yarışmacı Öğrenme Yönteminin İlköğretim Okulları IV. Sınıf Beden Eğitimi Dersi Öğretimine Etkileri, Sarıtaş (1998) tarafından yapılan bir çalışmayla sınınmıştır. Doksan yedi öğrencinin rastgele deney ve kontrol gruplarına ayrıldığı bu çalışmada; deney grubunda KÖY tekniklerinden “birlikte öğrenme” tekniği kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise yarışmacı öğrenme yöntemi

kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan başarı testi, deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak verilmiş, psiko-motor becerilerinin ölçüldüğü uygulama testi her iki grubun öğretmenlerinin birlikte vermiş oldukları puanlarının ortalamaları ile belirlenmiştir. Öğrencilerin bu derse olan tutumları hazırlanan tutum ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırma bulguları KÖY yönteminin uygulandığı deney grubu ile yarışmacı öğrenme yönteminin uygulandığı kontrol grubu arasında akademik başarı puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. KÖY yönteminin uygulandığı deney grubunun akademik başarı puanlarının kontrol grubuna göre oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir.

Karaoğlu (1998), ilköğretim besinci sınıfta okuyan 80 öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmada, öğrenci başarısı, hatırd tutma ve sınıf yönetimi üzerinde, “birlikte öğrenme” tekniğinin temel alındığı KÖY ile geleneksel öğretim yöntemlerinin etkilerini incelemiştir. Araştırma bulguları, KÖY’ün öğrenci başarısını arttırmada, öğrencilerin öğrendiklerini hatırd tutmaları veya öğrenilenlerin kalıcılığı konusunda “birlikte öğrenme” tekniğinin geleneksel bütün sınıf öğretimine göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Kullanılan Sınıf Yönetimi Süreçleri Gözlem Ölçeği, KÖY tekniğinin uygulandığı sınıf ile geleneksel bütün sınıf öğretiminin uygulandığı sınıfta yer alan sınıf yönetimi süreçleri arasında KÖY’ün uygulandığı sınıf lehine önemli farklar olduğunu göstermiştir.

Yıldız (1998), KÖY ve geleneksel öğretimin okul öncesi çocuklarının temel matematik başarıları üzerindeki etkilerini, bu etkilerin cinsiyet ile ilişkilerini, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan matematik çalışmaları ve yöntemlere ilişkin öğretmenlerin görüşlerini ve bu görüşlerin yas, kıdem, öğrenim durumu, çalıştıkları çocuk sayısı ve geliştirdikleri program ile ilgili ilişkilerini incelemek amacıyla bir araştırma yürütmüştür. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma deseni ve betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmaya 40 özel okulöncesi eğitim kurumlarından biri 6 yas öğretmeni olmak üzere 40 öğretmen katılmış, KÖY çalışmalarını gözleyen iki okulöncesi öğretmeni de araştırmada yer almıştır. Matematik Başarısı Gözlem Formu, Matematik Öğretimi Ölçeği ve görüşme kayıtları ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, KÖY yönteminin okulöncesi çocuklarının temel matematik becerilerinin gelişimini arttırmada geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu bulunmuştur. KÖY ve geleneksel öğretimin okulöncesi çocuğunun temel matematik başarıları üzerindeki etkilerinin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar

göstermediği ortaya çıkmıştır. Çalışmayı izleyen öğretmenler çocukların KÖY çalışmalarına istekle katıldıklarını, yaptıkları işten zevk aldıklarını, birbirleriyle yardımlaşarak öğrenmeyi gerçekleştirdikleri, sosyal becerilerin öğrenilmesinde, başarıyı yükseltmede etkili olduğu yönünde görüşlerini bildirmişlerdir.

Özkal (2000) tarafından kontrol gruplu ön test-son test deney modelinde yapılan bir çalışmada KÖY'ün sosyal bilgilere ilişkin benlik kavramı, tutumlar ve akademik başarı üzerindeki etkileri araştırılmıştır. İki yüz elli besinci sınıf öğrencisi üzerinde yürütülen bu çalışmada, KÖY'ün sosyal bilgiler dersindeki öğrenci başarısı açısından geleneksel öğretimden daha etkili olduğu, birlikte öğrenme tekniğinin uygulandığı grubun diğer gruplara göre öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik olumlu benlik kavramı düzeylerini ve olumlu tutumlarını arttırmada daha etkili olduğu bulunmuştur.

KÖY'ün öğrencilerin fen bilgisi dersinde akademik başarıyı arttırdığı Akın (1996), Kasap (1996) ve Kurt'un (2001) yaptığı araştırmalarla desteklenmektedir. Akın (1996), yüksek lisans çalışmasında geleneksel öğretim yöntemleri ile işbirlikli öğrenme yönteminin Fen Bilgisi dersindeki akademik başarı üzerindeki etkilerini incelemiştir. İzmir ili dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde sürdürülen araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin islenen konuları daha iyi anladıkları, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarılarında pek fazla bir gelişmenin olmadığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilerden daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Kurt (2001) tarafından ön test-son test kontrol gruplu deneme modelinde yapılan bir araştırmada işbirlikli öğrenme yönteminin fen eğitiminde öğrencilerin başarısına, kavram öğrenmesine ve hatırlamasına etkileri araştırılmıştır. İlköğretim besinci sınıfta okuyan 72 öğrenci üzerinde yapılan araştırmanın bulguları, işbirlikli öğrenmenin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği, işbirlikli öğrenme yöntemiyle öğrenilen bilgi ve kavramların daha kolay ve yüksek düzeyde hatırlandığı sonucu belirlenmiştir.

Kasap'ın (1996), ilköğretim II. Kademe III. Sınıfında okuyan 74 öğrenci üzerinde yaptığı bir araştırmada, KÖY, fen başarısı, hatırd tutma, öğrenci yüklemeleri ve KÖY

gruplarındaki etkileşimleri incelenmiştir. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma deseni uygulanmıştır. Bu araştırmanın verileri ön test-son test yükleme ölçeği ve öğrencilere uygulanan derinlemesine görüşme kayıtları ile toplanmış; bulgular, fen başarısı ve hatırd tutma üzerinde KÖY yönteminin geleneksel öğretime göre daha etkili olduğunu göstermiştir.

Tarım'ın (2003), Türkiye'de yapılan KÖY çalışmaları üzerine yaptığı meta-analiz çalışmasında, KÖY yönteminin tüm alanlarda (Sosyal alan dersleri, Fen, Sanat) yüksek etkiye sahip olduğu, akademik başarı açısından etkisinin oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Derslere göre yöntemin etkililiği incelendiğinde KÖY yönteminin daha çok Sosyal Bilgiler, Türkçe gibi sözel derslerde daha büyük etkiler gösterdiği ortaya çıkmıştır.

III. BÖLÜM

KUBAŞIK ÖĞRENME METODUNA İLİŞKİN UYGULAMALARDA YÖNTEM VE BAŞARI TESTİ

1. BAŞARI TESTİ UYGULAMASINDA YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmayla KÖY yöntemi ve 2008-2009 yılı Türkçe öğretim programı doğrultusunda yapılan klasik öğretimin karşılaştırılması planlanmış, bu yöntemin ilköğretim 6. sınıf öğrencileri Türkçe dersindeki akademik başarılarına ve kalıcılık düzeylerine etkileri incelenmiştir. Bir başka deyişle bağımsız değişkenin (öğrenme yöntemi), bağımlı değişkenler (akademik başarı, kalıcılık) üzerinde etkili olup olmadıkları sorusuna cevap aranmıştır. Bu bağlamda araştırma, deneme modelinde bir çalışmadır.

Neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak amacı ile doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği deneme modelleri; bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkilemesi, kontrollü koşullarda sistemli değişiklikler yapılması ve sonuçlarının izlenmesi ile olur. Bağımsız değişkendeki sistemli değişmelerin bağımlı değişkeni nasıl etkilediği görülmeye çalışılır (Karasar, 2004, s.87– 88).

Bu araştırmada KÖY yönteminin etkililiğini sınamak için deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Deney grubunda KÖY yöntemi kullanılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun Türkçe dersleri araştırmacı tarafından işlenmiştir. Ayrıca deney grubunun rehberlik derslerini de araştırmacı yürütmüştür. Deney grubuna uygulanacak KÖY öncesi, bir hafta boyunca bilgilendirme ve hazırlık çalışmaları yapılmıştır. Köy uygulaması 5 hafta boyunca sürdürülmüştür. Kontrol grubunda ise dersler, 2008-2009 MEB Türkçe Öğretim Programı doğrultusunda klasik yöntemlerle işlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna ön test olarak 30 soruluk seviye belirleme sınavı başlıklı başarı testi uygulanmıştır. Bu testin alt boyutlarını

6.sınıf Türkçe dersi kazanımlarına bağılı olarak anlama-çözümleme ve dilbilgisi oluşturmaktadır. 30 soruluk testin 10'u tür, 10'u anlam bilgisiyle ilgili olarak toplam 20'si anlama-çözümleme alt boyutuna; 10'u ise dilbilgisi-çözümleme alt boyutuna aittir.

Türkçe başarı testi, deney ve kontrol gruplarına, deneysel işlemler başlamadan önce 15.10.2008 tarihinde, uygulanmıştır. Başarı testi ve kimdir bu ölçeği ayrıca deney grubunda Kubaşık kümeleri oluşturmak için kullanılmıştır. Araştırmada, "Türkçe Başarı Ölçeği" , " Kimdir Bu?" Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgiler formu öğrencilere doldurtularak demografik etkenler belirlenmiştir. Deneysel işlemin sonunda 27.11.2008 tarihinde ise son test olarak aynı alt boyutlara yönelik benzer 30 soruluk bir test uygulanmıştır. Alt boyutlar demografik etkenlere göre SPSS çalışması yapılarak karşılaştırılmıştır. Araştırma "ön test-son test " deneme modeline göre desenlenmiştir.

Tablo-1: Araştırma Modeli

G1	T1	D	T2
G2	T3		T4

G1= Deney Grubu

G2= Kontrol Grubu

T1, T3= Ön test Puanları

T2, T4= Son test Puanları

D= Deneysel İşlem (Karasar, 2005, 76)

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 6.sınıf Türkçe öğretiminde, KÖY yöntemine uygun olarak işlenen derslerin demografik etkenlere göre anlama-çözümleme ve dilbilgisi-çözümleme alt boyutlarında öğrenci başarısını nasıl etkilediğini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkçe derslerinde, öğrenciyi aktif kılabilecek ve öğretimin merkezine alacak yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Çünkü izlenecek uygun öğrenme yöntemi, derslerin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olacaktır. KÖY, bu açıdan dikkate değer aktif öğrenme yöntemlerinden biridir. Bu yöntemin uygulaması esnasında sınıftaki tüm öğrenciler etkileşim ve paylaşım içinde olmaktadır. Birbirlerini tanımayan hatta sevmeyen öğrencilerin arasında bile iletişim köprülerinin kurulmasına fayda sağlamaktadır. KÖY yönteminin uygulanması sınıf bilincini artırmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimin gerçekleşmesine büyük yarar sağlamaktadır.

Araştırmanın öncelikli önemi KÖY yönteminin diğer öğretim yöntemlerine olan üstünlüğünün gösterilmesi; diğer önemi ise öğrencilerin öğretim sürecine aktif olarak katılması ile öğrenmenin kalıcılığının sağlanması, problem çözme becerilerinin artırılmasıdır.

Bu çalışmada, KÖY'e dayalı öğretimin öğrencilerin başarısını ne yönde etkilediği üzerinde durulacaktır. KÖY, eğitim sistemimizde uygulanmaya başlandığı halde öğretmenler tarafından tam olarak bilinmediği görülmektedir. Yapılan araştırma, KÖY'e dayalı Türkçe eğitimi çalışmalarına örnek oluşturulması yönünden önemlidir.

Bu araştırmayla toplanan veriler, KÖY'ün 6. sınıf Türkçe derslerine olan etkisi hakkında daha gerçekçi saptamaların yapılmasını ve yöntemle ilgili bilgilerin daha gerçekçi bir gözle değerlendirilmesini sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışma, daha önce KÖY'ün uygulanmasına dayalı yapılan çalışmaların sınırlı olmasından dolayı ve gelecekte yapılacak çalışmalara kaynak teşkil edebilmesi amacıyla önem taşımaktadır.

1.4. Evren ve Örneklem

Araştırma, 2008–2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Başakşehir İlçesi'ndeki Bahçeşehir Süleyman Demirel İlköğretim Okulu'ndaki 6. sınıf öğrencilerinden 6/D ve 6/B sınıflarında okuyan toplam 71 öğrenci üzerinde beş hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Uygulama yapılan okulun 6. sınıflarından 6 derslikte okuyan toplam 200 öğrenciden, deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Çalışma grupları belirlenirken ön test başarı puan düzeyi benzer

olan 2 sınıf deney ve kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deneysel sürece başlamadan 1 hafta önce ilgili tüm hazırlıklar tamamlanmıştır.

1.4.1. Cinsiyet Değişkeni

Deney ve Kontrol Grubunun cinsiyet değişkenine göre dağılımı tabloda verilmiştir.

Tablo-2: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenciler	Kız		Erkek	
	N	f(%)	N	f(%)
Deney Grubu	14	40	21	60
Kontrol Grubu	15	42	21	58

Deney ve kontrol grubunun cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde deney grubunun (% 40)'ının kız, (% 60)'ının erkek, kontrol grubunun (% 42)'sinin kız, (% 58)'nin erkek olduğu görülmüştür.

1.4.2. Ekonomik Durum Değişkeni

Deney ve kontrol grubunun ekonomik duruma göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo-3: Öğrencilerin Ekonomik Durum Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenciler	Çok iyi		İyi		Orta		Kötü	
	N	F(%)	N	f(%)	N	f(%)	N	f(%)
Deney Grubu	6	17	15	42	13	37	1	2
Kontrol Grubu	7	19	17	47	10	25	2	5

Ölçme aracının kişisel bilgiler bölümünden elde edilen verilere göre, araştırmaya toplam 35 kişi deney, 36 kişi kontrol grubundan katılmıştır. Deney grubunda 6 kişi çok iyi, 15 kişi iyi, 13 kişi orta 1 kişi kötü ekonomik duruma sahiptir. Kontrol grubunun ise 7 kişi çok iyi, 17 kişi iyi, 10 kişi orta, 2 kişi kötü ekonomik gelire sahiptir.

1.4.3. Anne Eğitim Durum Değişkeni

Anne eğitim durum değişkenine göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo-4: Öğrencilerin Anne Eğitim Durum Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenciler	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite	
	N	F (%)	N	f(%)	N	f(%)	N	f(%)
Deney Grubu	5	14	7	20	19	54	4	12
Kontrol Grubu	7	19	17	25	10	41	2	13

Ölçme aracının kişisel bilgiler bölümünden elde edilen verilere göre deney grubundan 5(%14) kişi ilkokul, 7(%20) kişi ortaokul, 19(%54) kişi lise, 4(%12)kişi üniversite düzeyinde eğitime sahiptir. Kontrol grubunun ise 7(%19) kişi ilkokul, 17(%25) kişi ortaokul, 10(%41) kişi lise, 2(%13) kişi üniversite mezunu anne verisine sahiptir.

1.4.4. Baba Eğitim Durum Değişkeni

Deney ve kontrol grubunun baba eğitim durumuna göre dağılımı aşağıda verilmiştir.

Tablo-5: Öğrencilerin Baba Eğitim Durum Değişkenine Göre Dağılımı

Öğrenciler	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite	
	N	F (%)	N	f(%)	N	f(%)	N	f(%)
Deney Grubu	1	4	4	11	16	45	14	40
Kontrol Grubu	0	0	5	12	18	51	13	37

Ölçme aracının kişisel bilgiler bölümünden elde edilen verilere göre deney grubundan 1(%4) kişi ilkokul, 4(%11) kişi ortaokul, 16(%45) kişi lise, 14(%40)kişinin babası üniversite düzeyinde eğitime sahiptir. Kontrol grubunun ise, 5(%12) kişi ortaokul, 18(%51) kişi lise, 13(%37)kişi üniversite mezunu baba verisine sahiptir. Burada babaların eğitim düzeyinin yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

1.5. Araştırmanın Problem Cümlesi

“İlköğretim 6. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde KÖY yönteminin demografik etkenlere göre anlama-çözümleme ve dilbilgisi çözümleme alt boyutlarında öğrencilerin başarı düzeylerine etkisi nedir?” sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.6. Alt Problemler

- Klasik öğretim yöntemi ile Türkçe dersini alan öğrencilerin; anlama-çözümleme, dilbilgisi-çözümleme alt boyutları başarı düzeylerinde ön test-son test puanları arasında dikkat çekici fark var mıdır?
- KÖY yönteminin etkinlikleri ile Türkçe dersini alan öğrencilerin başarılarında anlama-çözümleme, dilbilgisi-çözümleme alt boyutları ön test-son test puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?
- Klasik öğretim yöntemi anlama-çözümleme, dilbilgisi-çözümleme alt boyutları başarı düzeyi puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?”
- Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre son test başarı anlama-çözümleme, dilbilgisi -çözümleme alt boyutları puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?
- Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin ekonomik durum değişkenine göre son test anlama-çözümleme, dilbilgisi -çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?
- Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre son test anlama-çözümleme, dilbilgisi-çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?
- Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre son test anlama-çözümleme, dilbilgisi-

çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?

1.7. Hipotez Cümlesi

6.sınıf Türkçe derslerinde “KÖY yönteminin uygulanması öğrencilere verilen eğitimin verimliliğini artıracaktır” bu araştırmanın ana hipotezidir.

1.8. Alt Hipotezler

1. Öğrencilerin akademik başarıları artacaktır,
2. Öğrencilerin sosyal becerileri klasik yönteme göre daha fazla gelişecektir.

1.9. Varsayımlar

1. Çalışmaya katılan öğrenciler, çalışmaları istekli sürdürmüşlerdir.
2. Öğrenciler tarafından ölçme araçlarına verilen cevaplar dikkatlice ve titizlikle verilmiştir.

1.10. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

- Bu araştırma 2008–2009 öğretim yılı 1. döneminde İstanbul’da Süleyman Demirel İlköğretim Okulu’nun 6. sınıfında öğrenim gören 2 şubedeki toplam 71 öğrenciyle sınırlıdır.
- Bu araştırma Türkçe derslerinde “Sevgi” teması ile sınırlıdır.
- Bu araştırmanın süresi 5 hafta ile sınırlıdır.

2. TÜRKÇE BAŞARI TESTİ UYGULAMASI

Çalışma için MEB müfredatına göre hazırlanan ilköğretilere ait 6. sınıf Türkçe dersi yıllık planlarından “Sevgi” teması (ünitesi) seçilmiştir. Yıllık belirtke tablosu hazırlanarak, seçilen ünitenin, ünite belirtke tablosu yapılmıştır. Testin uygulanması sırasında öğrencilerin

birbirinden etkilenmemesi ve testin veri analizinin daha gerçekçi olmasını sağlamak amacıyla testin alt bölümlerinin yerleri değiştirilerek iki form hazırlanmıştır. Öğrencilere testin tamamını yapabilmeleri için yeteri kadar süre verilmiştir. Deneme uygulamasından sonra madde analizi için soruların güçlük ve ayrıcılık indisleri hesaplanmıştır. Ayrıca çeldiricilerin işlerliğini görmek için seçeneklere yönelik analizler yapılmıştır.

Denemelik test kullanılarak oluşturulan nihai testte yer alan sorular için madde güçlük ve ayrıcılık gücü indeksleri incelenerek 0.30'un altında olan maddeler nihai teste alınmamıştır. Çalışmada Türkçe dersi başarı düzeyini belirlemek için, 6. sınıflara ait yıllık plan ve belirtke tablosu temel alınarak hazırlanan Türkçe dersi başarı testi kullanılmıştır.

Geriye kalan 30 sorudan gerekli görülenler seçenek analizine, zorluğuna ve ayırt ediciliğine bakılarak ıslah edilmiştir. Soruların güçlük ve ayrıcılık indisleri Öncü (1995: 166,173) tarafından verilen formüllere göre hesaplanmıştır. Ayrıca maddelerin ayırt ediciliği için alt ve üst %27'lik gruplarda bulunan katılımcıların madde puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi yapılarak da sınanmıştır.

Geliştirilen Türkçe başarı testi katılımcılara, deney başlangıcında ön test, deney sonunda son test olarak uygulanmıştır. Son biçimi verilen testin madde güçlük ve ayrıcılık indisleri, madde standart sapmaları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo-6: Türkçe Basarı Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde No	Pj	dj	Sj	Madde No	Pj	Dj	Sj
1	0.53	0.38	0.50	16	0.38	0.38	0.28
2	0.76	0.44	0.43	17	0.39	0.53	0.49
3	0.27	0.28	0.45	18	0.32	0.28	0.47
4	0.46	0.28	0.50	19	0.46	0.44	0.50
5	0.23	0.41	0.42	20	0.64	0.59	0.48
6	0.31	0.41	0.46	21	0.38	0.28	0.49
7	0.24	0.28	0.43	22	0.64	0.41	0.48
8	0.47	0.78	0.50	23	0.21	0.22	0.41
9	0.52	0.88	0.50	24	0.20	0.28	0.40
10	0.56	0.25	0.50	25	0.38	0.38	0.49
11	0.53	0.59	0.50	26	0.40	0.38	0.49
12	0.69	0.34	0.47	27	0.21	0.25	0.41
13	0.48	0.34	0.50	28	0.21	0.25	0.41
14	0.51	0.28	0.50	29	0.39	0.50	0.49
15	0.52	0.59	0.50	30	0.53	0.56	0.50

Tablo 6 incelendiğinde, maddelerin ayırcılık gücünün 0,22 ile 0,88 arasında ve güçlüklerinin ise 0,20 ile 0,76 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca alt ve üst %27'lik gruplar arasında tüm maddelerin istatistiksel olarak anlamlı fark yarattığı da görülmüştür

Tablo-7: Türkçe Basarı Testi Madde Analizi T-Testi Sonuçları (Alt ve Üst %27 lik Gruplar Arasında)

Madde No	Sj	t*	Madde No	Sj	t*
1	50	3.22	16	49	2.28
2	43	4.91	17	49	4.94
3	45	2.47	18	47	2.77
4	50	2.32	19	50	3.92
5	42	3.90	20	48	6.43
6	46	3.68	21	49	2.34
7	43	2.77	22	48	3.68
8	50	9.87	23	41	2.22
9	50	14.35	24	40	2.65
10	50	2.04	25	49	3.25
11	50	5.82	26	49	3.19
12	47	3.20	27	41	2.50
13	50	2.88	28	41	2.50
14	50	2.31	29	49	4.66
15	50	5.85	30	50	5.42

* 2, 5, 6, 8, 9, 11, 15, 17, 19, 20, 22, 29, 30, numaralı maddeler 001; 1, 7, 12, 13, 18, 24, 25, 26 numaralı maddeler 01, diğer maddeler ise 05 düzeyinde Bu sonuçlardan maddelerin tümünün ayırt edici olduğu söylenebilir.

Madde analizinden sonra yapılan test analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo-8: Türkçe Basarı Testi Test Analizi Sonuçları

Soru Sayısı	N	X	S	Ortanca	Mod	p
30	200	65.54	14.955	13	12	0.43

Tabloya bakıldığında testin ortalama güçlüğünün orta düzeye yakın olduğu (.43) görülmektedir. Testin ortalama puanının, tepe değerinin ve ortanca değerinin birbirine yakın olmasından dolayı, testin normal bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Geliştirilen testin güvenilirliği için Kuder-Richardson (KR-20) formülü (Öncü, 1995: 51) kullanılarak hesaplanan KR-20 değeri 0.74 olarak bulunmuştur.

2.1. Kimdir Bu Ölçeği:

“Kimdir Bu?” tekniğinin uygulama sonucunu değerlendiren bir ölçektir. Bu araştırma için 20 soruluk “Kimdir Bu?” testi hazırlanmıştır. Bu testin uygulanma amacı öğrencilerin birbirlerini nasıl tanımladıklarını ortaya çıkararak birlikte koordineli olarak çalışabilecek en iyi grupları oluşturabilmektir. Örneğin bir grubu oluştururken düzenli öğrencinin yanına düzensiz öğrenci verilir ki gruplar heterojen bir şekilde kurulabilsin. Araştırmacı bu tekniği uygulayarak hem öğrencilerini daha iyi tanır, hem öğrencilerin birbirlerine karşı bakış açılarını öğrenir hem de çıkan sonuçların ışığında verimli çalışabilecek heterojen gruplar oluşturur.

2.2. İşlem Süreci

Türkçe dersine ait yıllık plan, ünite planı ve günlük planların hazırlanması ve veri toplama araçları ile çalışmada kullanılacak materyallerin hazırlanarak deney grubu üzerinde uygulanarak araştırmanın yapılabilmesi için okul yönetiminden ve MEB’e bağlı ilgili makamlardan gereken izinler alınmıştır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi sonrasında araştırmaya katılacak öğrencilere çalışma ile ilgili bir sunum yapılmıştır. Sunumda KÖY ile ilgili temel bilgiler verilerek, sorumluluklara ve yapılması gerekenlere değinilmiştir. Hem deney grubunun hem de kontrol grubunun dersleri araştırmacı tarafından işlenmiştir. Deney grubunun öğretiminde KÖY yöntemi, kontrol grubunun öğretiminde ise klasik öğrenme yöntemleri kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra, her iki gruptaki öğrencilere, Türkçe dersinde KÖY’ün ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyallerinin uygulanması öncesinde araştırmanın amacı ve kendilerinin de bu çalışmada yer alacakları söylenmiştir. Daha sonra her iki gruba, kişisel bilgiler formu, gözlem formları ve Türkçe başarı ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda deney ve kontrol grupları belirlenmiştir.

15.10.2008 tarihinde seviye belirleme sınavı ön test olarak uygulanmıştır. 19.10.2008 tarihinden itibaren bilgilendirmeler gerçekleştirildi. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilere araştırmanın niteliği ayrıntılı olarak açıklandıktan sonra, haftada 5 ders saati olmak üzere 5

hafta süreli bir öğretim uygulamasına geçilmiştir. Öğretim uygulaması her iki grup için 26.10.2008 ile 27.11.2008 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Türkçe dersi, deney grubunda KÖY yönteminin ilkelerine göre hazırlanan öğretim materyalleri aracılığıyla, kontrol grubunda ise klasik öğretimle işlenmiştir. Uygulamalar sonunda her iki gruba da, gözlem formları ve Türkçe başarı ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

Deney grubundaki öğretim, hazırlanan günlük ders planları doğrultusunda yürütülmüştür. Buna göre, araştırmacı dersin amaçlarını ve konusunu belirttikten sonra yine araştırmacı tarafından önceden hazırlanarak öğrencilere dağıtılan materyaldeki etkinlikler doğrultusunda dersleri yürütmüştür. Materyalde öncelikle konuyla ilgili olarak öğrencilerin bildiklerini ve bilmek istediklerini ortaya çıkaracak etkinliklere yer verilmiş ve bunlar sınıfla paylaşılmıştır.

2.2.1. Deney Grubu İşlem Süreci

Deney grubunda dersleri araştırmacı işlemiştir. Bir ders saati süresi içerisinde araştırmacı öğretim materyalinin kullanımı ve rehberlik görevini yürütmüştür. Ayrıca alıştırmaların uygulanmasında öğrencilerle birebir etkileşim içerisinde bulunmuştur.

KÖY'ün uygulanması için hazırlanan materyal içerisinde Türkçe ile ilgili teknikler, teknik bilgiler ve çeşitli uygulamalar yer almaktadır. Derslerin işlenmesi sırasında materyal üzerinden sadece teknikle ilgili bölümler ele alınmıştır.

Zaman zaman KÖY'e dayalı olarak derslerin işlendiği deney grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından seçilen "Sevgi" temasının kazanımlarını içeren KÖY'e göre hazırlanmış çalışma yaprakları verilmiştir. "Sevgi" temasıyla ilgili ders planlarında öğrencilerin konuya ilgilerini çekmek amacıyla hazırlanmış güncel bilgiler, kavramları yapılandırabilmeleri için etkinlikler, öğrencileri araştırmaya yönlendirebilmek için araştırma konuları yer almaktadır. Çalışma yapraklarında ise, öğrencilerin öğrendiklerini uygulayabilecekleri değerlendirme sorularına, etkinliklere yer verilmiştir. Dersler araştırmacının hazırlamış olduğu ders planları doğrultusunda işlenmiştir. Öğrencilere her hafta cuma günü son ders saatinde işlenen konuyla ilgili konu sınavı uygulanmıştır. Ayrıca takım olarak konuyla ilgili şiir, hikâye, deneme gibi türlerde yazılar yazmaları istenmiştir. En beğenilenleri hafta boyunca panoda sergilenmiştir.

Uygulama sonunda KÖY'e uygun öğretimin yapıldığı deney grubunda başarı testi ve Türkçeye yönelik başarı ölçeği tekrar uygulanmıştır ve verdikleri cevaplar istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Günlük planda belirlenen alıştırmaların uygulanmasında öğretmen yine rehber görevinde öğrencilere neler yapmaları gerektiğini anlatmış ve alıştırmaların uygulanması sırasında gerekli dönütleri vermiştir. Alıştırmalar basitten zora doğru sıralanmış olup öğrencilerin uygulamalardaki yapabilirliğine göre sonraki aşamaya geçilmiştir. Her haftanın bitiminde sonraki hafta içinde yapılacaklar belirtilip, hazırlıklı gelmeleri istenmiştir.

2.2.2. Kontrol Grubu İşlem Süreci

Kontrol grubunun Türkçe dersleri de araştırmacı tarafından yürütülmüştür. O yıl için belirlenmiş olan yıllık plan ve ders planlarına bağlı olarak klasik yöntem ile dersler işlenmiştir. Bu grupta da ön test olarak seviye belirleme sınavı başlıklı test kullanılmıştır. Uygulama sonunda klasik yöntemle öğretimin yapıldığı bu grupta da son test olarak başarı testi ve Türkçeye yönelik başarı ölçeği tekrar uygulanmıştır ve verdikleri cevaplar istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

2.3. Verilerin Çözümü

Araştırmada elde edilen verilerin çözümü için Kolmogorov -Smirnov Testi, Levenne Testi, T testi ve Anova Testi kullanılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Araştırma anlamlılık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

2.4. Kubaşık Öğrenmeye Hazırlık Çalışmaları

15 Ekim 2008 tarihinde seviye belirleme sınavı ön test olarak iki gruba da uygulanmıştır. Kişisel bilgiler formu doldurulmuştur.

16 Ekim 2008 tarihinde rehberlik ders saatinde “Kimdir Bu?” ve “Sosyometri” anketleri uygulandı. Bu anket sonuçları ve öğrencilerin cinsiyet, başarı durumu vb. özelliklerine dikkat edilerek 35 kişilik sınıftan aşağıdaki KÖY grupları oluşturuldu.

1.Grup : Çağıl, Ali, Öykü, Almira

2.Grup : Ezgi, Esra A. , Akın, Can

3.Grup : İffet, Melisa B., Alper, Emre

4.Grup : Burhan, Berat, Umut, Hasan

5.Grup : Deniz, Halil, Yağız

6.Grup : Gülsüm, Evre, Mustafa, Denizcan

7.Grup : Simge, Alara, Mustafacan, Nuraycan

8.Grup : Tunahan, İlke, Doğa, Esra U.

9.Grup : Aygün, Emirhan, Merve, Melisa Ö .

19.10.2008 tarihinde belirlenen gruplar sınıfa duyuruldu. Takımlar bu şekilde belirlendikten sonra aşağıdaki “Küme Çalışma Rehberi” dağıtıldı. Rehberin okunması için gerekli süre verildi. Öğrenciler, rehberi okuduktan sonra bir kez de öğretmen tarafından gerekli açıklamalar yapıldı. KÖY çalışmalarını daha verimli yürütebilmek için aşağıdaki hazırlık etkinlikleri uygulandı.

“Tanışma topu” etkinliğinde, her takımdan, kâğıttan birer top yapması istendi. Takım üyelerinden bir kişinin topu eline alması, bu topu atacağı takım arkadaşına onunla ilgili merak ettiği bir soru sorması söylendi. Öğretmen tarafından birkaç soru örneği verildi. Bu sayede bazıları sınıf ortamında bir araya gelip konuşmayan öğrenciler, birbirlerini daha yakından tanımaya başladılar. Bu etkinlik için 3 dakikalık bir süre ayrıldı.

Öğrenciler arasındaki sözel olmayan iletişim becerilerini artırmak amacıyla “ayna-ayna” ve “ters ayna” etkinlikleri uygulandı. “Ayna-ayna” da her öğrenci karşısındaki takım arkadaşının hareketlerini taklit etti. Daha sonra roller değişti. Diğer öğrenci karşısındakinin hareketlerini aynen yaptı. “Ters ayna” da ise karşılıklı duran öğrencilerden biri, diğerinin yaptıklarının tam tersini yaptı. Daha sonra yine roller değişti. Öğrenciler bu etkinlikleri uygularken eğlenceli bir zaman geçirdiler. Bu etkinlik için iki dakikalık süre yeterli oldu.

“Kör el” etkinliği, takım üyeleri arasındaki dayanışmayı artırmak ve ortak bir ürün çıkarmanın önemini kavratmak amacıyla uygulandı. Her kümeye boş birer kâğıt verildi ve her takımda sadece bir kalem kalması söylendi. Bu çalışma sırasında öğrencilere gözlerini kapalı

tutarak bir resmi ortaklaşa çizecekleri açıklandı. Her takımdan çizeceği resme, kimin nereyi çizeceğine karar vermesi istendi. Ev, çiçek, insan vb. şekiller çizebilecekleri belirtildi. Resim tamamen bitmeden gözlerini aşamayacakları vurgulandı. Öğrencilerden bazıları, bütün uyarılara rağmen, arada sırada gözlerini açıyor, yaptıkları resmin neye benzediğini görmeye çalışıyorlardı. Onlar tekrar uyarıldı. Beş dakika içinde tamamlanan “kör el” etkinliğinin sonunda; dört takım ev, üç takım çiçek, bir takım ağaç, bir diğer takım da bayrak çizdiler.

“Beyin fırtınası” ve “küme sloganı” etkinlikleriyle her takımın adı ve sloganı ortaya çıktı. Ayrıca her takımın “sessizlik başkanı” seçildi. Bu başkan, takım arkadaşlarını, fazla gürültü yaptıklarında uyarmak üzere görevlendirildi. Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler, demokratik bir şekilde fikir belirttiler, oy kullandılar ve bunları yaparken başkalarının görüşlerine saygılı davrandılar. Bu uygulamalar takım üyelerinin arasında bir bağ kurulmasına yardımcı oldu ve takım kimliği oluşturuldu. Etkinlikler sonucunda belirlenen takım isimleri ve sloganlar şöyle oldu:

1. Takım: 3-5 SATIR TÜRKÇE

Slogan: “3-5 Satırla Birinciyiz”

2. Takım: TÜRKÇE KRALI

Slogan: “Türkçe Kralıyız, Derslerde Başarıyız”

3. Takım: İNCİLER

Slogan: “Biz Bir İnciyiz, Biz Birinciyiz”

4. Takım: DÖRDÜZLER

Slogan: “Birimiz Dördümüz İçin, Hepimiz Kupa İçin”

5. Takım: ÜÇ KAFADAR

Slogan: “Üç Kafadarız, Çok Çalışkanız”

6. Takım: YILDIZLAR GEÇİDİ GALAKSİ

Slogan: “Yıldızlar Geçidiyiz, Çalışkan Öğrencileriz ”

7. Takım: ATOM KARINCALAR

Slogan: “Karıncaları Ezmeyin, Kafamızı Bozmayın”

8. Takım: ARKA SIRADAKİLER

Slogan:”Dikkat Öğrenci Var!”

9. Takım: ÇALIŞKAN ARILAR

Slogan: “Çalışkan Arıların, Gerekinde sokarız”

Bu etkinliğin sonunda tüm takım üyelerinin aslında birer “sessizlik başkanı” gibi görev yapmaları gerektiği söylendi. Sınıfta çok gürültü olursa ışığın açılıp kapatılması yoluyla takımların uyarılacağı belirtildi. Bu çalışma dersin on dakikasını aldı. Her takıma farklı renklerde birer kâğıt ve birer boya kalemi verildi. Bunları kullanarak küme adlıği oluşturmaları söylendi. Bu sayede hem takım kimliğı daha belirginleşti, hem de takımlar arasında yardımlaşma sağlandı. Bir sonraki hafta işlenecek konu söylendi, öğrencilerden derse hazırlıklı gelmeleri istendi.

Ulaşılan Sonuçlar: Yapılan çalışmalar çok zaman aldı. Ancak her çalışma için önceden bir süre belirtmek, bu durumu biraz telafi etti. Öğrenciler daha önce böyle bir çalışma yapmadıkları için, sınıfta çok gürültü oldu. Tüm bunlara rağmen KÖY yönteminin ilk olumlu etkileri ortaya çıkmaya başladı. Sınıf içinde anlaşamayan bazı öğrenciler aralarındaki problemi çözdüler, daha iyi geçinmeye başladılar. Ayrıca yapılan etkinlikler sayesinde, diğerlerinden uzakta duran, sessiz ve utangaç öğrenciler, arkadaşlarıyla yakınlaşma ve sosyalleşme imkânı buldular. Bütün öğrenciler, işbirliğı içinde çalışarak ortaya bir şeyler çıkarmanın tadına vardılar.

2.5. Birinci Uygulama

EKİM 5. HAFTA : (26-30 Ekim 2008)

Dersin adı : TÜRKÇE

Sınıf : 6

Temanın Adı/No : Sevgi/1

Konu : Bir şiiri vurgulu ve tonlamalı okuyabilme.

Biçim ve anlam yönünden inceleyebilme.

(Tema, ölçü, dize, ses tekrarı)

Sözcük yapısı: isim kök, fiil kök

Önerilen Süre : 5 ders saati

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar:

-Bir şiiri vurgulu ve tonlamalı okuyabilmek

-Şiiri biçim yönünden ve anlam yönünden inceleyebilmek

-Sözcük dağarcığını geliştirmek

-Sözcüğün yapı taşı olan kökleri bulabilmek.

-Kök çeşidini tespit edebilmek

-Kökle sözcük arasındaki anlam bağımlı karayabilmek.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü:

Sevgi, şiir, vurgu, tonlama, tema, ölçü, dize, ses tekrarı, isim kök, fiil kök

Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri:

KÖY yöntemi (Tanışma topu, okuma korusu, ikili denetim tekniği, beyin fırtınası, grup yazma çalışması, düşün-eşleş-paylaş tekniği)

Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç, Gereçler ve Kaynakça:

*** Öğretmen * Öğrenci:**

Yazım Kılavuzu TDK, Türkçe Sözlük TDK, , 6.sınıf Koza Yay. Ders Kitabı, 6.Sınıf A Yay. Çalışma Kitabı, Okula Yardımcı Kaynak Mutlu Yay.,Türkiye Türkçesi Hamza Zülfikâr , çalışma yaprakları

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

• Dikkati Çekme

Şiir türü ile düz yazı arasında ne gibi farklılıklar var? Her şeyin bir yapısı vardır. Her yapının da en küçük yapı taşı vardır. Sizce sözcüklerin yapı taşı var mıdır?

• Güdüleme

Ders kitabımızın s.11-15 Türkiye adlı şiiri işleyeceğiz. Bakalım Adil Turan şiirinde ülkemizin nelerinden bahsediyor?

• Gözden Geçirme

Bu hafta şiir türünün özelliklerini ve kök çeşitlerini öğreneceksiniz.

Derse Geçiş

-Öğrenciler arasında ilişkiyi güçlendirmek amacıyla tanışma topu etkinliği gerçekleştirilir. Bu etkinliği önce saçma ve gereksiz bulan öğrenciler etkinliğin sonunda çok keyif aldıklarını ve arkadaşlarının ne kadar çok tanımadıkları yönleri olduğunu fark ettiklerini belirttiler.

-Beyin fırtınası tekniği kullanılarak sınıf içi kurallar belirlendi. 1. Yerler ve sıralar temiz tutulacak. 2. Bağırarak konuşulmayacak 3. Söz almadan lafa karışılmayacak 4. Öğrenci ziliyle sınıfa girilerek herkes sırasına oturacak 5. Öğretmen gelmeden ders materyalleri hazırlanmış olacak 6. Ders esnasında gürültü çoğaldığı zaman öğretmen sınıfın ışığını kapatıp açarak uyarıda bulunacak.

-Şiir önce öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Öğretmenin okuması esnasında öğrenciler bilmedikleri sözcüklerin altını çizerek okurlar. Eşli okuma tekniği kullanılır. Kümedeki öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Biri okurken diğeri dinler ve arkadaşının okuma hatalarını düzeltir. Daha sonra roller değişir, diğeri okurken öbürü düzeltmeler yapar.

-Okuma korusu çalışması için her grup şiirin bir bölümünü okur. Son olarak şiir bir kez de sessiz okunur. Her gruptan bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını sözlükten bulmaları istenir. Gruplardan kurayla çekilen birer kişi kendi listelerindeki bir sözcüğün anlamını karşıdaki gruba sorar. Grup yanıtlayamazsa yanıtını açıklayıcı bir şekilde kendisi verir. Eğer karşı grup doğru yanıt bildiyse bu sefer o bir sonraki gruba sorar. Bilip bilmemelerine göre çalışma yönlendirilir. Her bildikleri soruda gruplar artı puan alırken bilmediklerinde ise eksi puan alırlar. Soru sormaya başlayan gruba da soru sorulduktan sonra çalışma sonlandırılır, puanlar hesaplanır. Birinci olan grup belirlenir. Tüm sınıfta alkışlanır.

-Düşün-eşleş-paylaş tekniğiyle temayı buldurma çalışması yapılır.

- Şair, Türkiye sevgisini hangi sözlerle dile getiriyor?
- Şair, Türkiye'yi hangi yönleriyle seviyor?
- Şaire göre Türkiye'nin dostları kimlerdir?
- “Kapıda nöbet tuttu yıllar yılı / Gençliğim, heyecanım, gayretim.” dizeleriyle anlatılmak istenen nedir?
- Şiir sizde hangi duyguları uyandırıyor?
- Günlük hayatta yurt sevgisiyle bağdaşmayan davranışlarla karşılaşılıyor musunuz? Örnekleyiniz.

-Öğretmen tarafından ölçü, dize ve ses tekrarı anlatılır. Şiirdeki ses tekrarları gruplara buldurulur. Şiirin her bölümünde başka bir grup ses tekrarlarını belirler. Şiir bilgisiyle ilgili çalışma yaprağı uygulanır. Her grubun ortak bir şiir yazması istenir.

-En çok beğenilen şiir bir hafta boyunca panoya asılır. Şiirin bir bölümünü seçerek o bölümdeki sözcüklerin köklerini ve çeşitlerini bulmaları istenir. Kök ve çeşitleriyle ilgili çalışma yaprağı uygulanır.

-1.Konu sınavı uygulanır. Sınav sonucuna göre “Haftanın Başarılı Kümeleri” belirlenir. Listesi hafta boyunca panoda sergilenir. Her başarılı grup üyesine “Küme Başarı Sertifikası” verilir. En başarılı gruba “Kupa” verilir. “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” belirlenir. En başarılı olanlara kupa verilir. Panoda hafta boyunca sergilenir.

Öğrencilerin konuyla ilgili öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla aşağıdaki sorulardan oluşan çalışma yaprakları, iki öğrenciye bir kâğıt gelecek şekilde dağıtılır. Memleket sevgisi temalı bir şiir yazmaları istenir.

Küme çalışması olarak yapılan bu çalışmada birinci seçilen küme 3-5 Satır Türkçe Takımı oldu. Seçilen şiir:

TÜRKİYE

Aşığım özgürlük kokan toprağına

Vurgunum dostluğına, arkadaşlarına

Aşığım türküsüne, oyununa

Hür uçan güvercinlerine

Vurgunum çiçeğıne, sokağına

Benim güzel yurdum

Özlem dolu içim

Anı dolu yüreğim

Güven dolu kalbim

Benim güzel yurdum

KONU SINAVI 1 uygulandı ve küme çalışma rehberi doğrultusunda değerlendirildi.

En başarılı takım: Dördüzler 104 puan

Başarılı takım: 3-5 Satır Türkçe 102 puan

Küme başarı puanı 60'ın üzerinde olanlar başarılı sayıldı. Buna göre;

Türkçe Kralı 82,

İnciler 76,

Atom Karıncalar 75,

Arka Sıradakiler 69,

Üç Kafadar 63 puanla başarılı sayıldılar.

Takım başarı puanlarının hesaplanmasına örnek oluşturması açısından Dördüzler Takımının aldığı puanlar ve yapılan hesaplama aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-9: Birinci Haftanın En Başarılı Takımı Puanları

Dördüzler Takımı	Konu Puanı	Sınav	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarisından Gelecek Puan	Toplam Puan
Öğrencinin Adı					
Berat	74		+10	+10	94
Hasan	86		+25	+10	121
Umut	56		---	+10	66
Burhan K.	94		+30	+10	134
Toplam	310		---	---	415

Sınavdan 70 ile 79 arası puan alan öğrenciye +10, 90 ile 99 arası puan alan öğrenciye +30 puan fazladan verildi. 80 ile 89 arası puan alan öğrenciye +20, 100 puan alan öğrenciye ise +40 puan verileceği önceden bildirilmesine karşın, söz konusu puanları alan öğrenci bulunmadığından +20 ve +40 puan verilemedi. Daha sonra tüm bu puanlar toplanarak takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Mazeretsiz olarak sınava katılmayan öğrenci varsa, toplam puan yine takımdaki üye sayısına bölündü. Bu durum, öğrencilerin sınava katılmaları

ve takım üyelerinin arkadaşlarını bu konuda uyarması konusunda olumlu bir sonuç verdi. Toplam puan bu şekilde üye sayısına bölündükten sonra çıkan sonu., 70'in üzerindeyse ayrıca her öğrenciye +10'ar puan verildi. Sonra puanlar tekrar toplamı takımındaki öğrenci sayısına bölündü. Böylece Dördüzler Takımı'nın başarı puanı 104 olarak hesaplandı.

Konu sınavı sonuçlarına göre başarılı olan küme fertlerine "Başarı Sertifikaları" verildi. Ayrıca "Haftanın Başarılı Kümeleri" ve "Haftanın En İyi Davranış Kümeleri" liste halinde panoya asıldı. Ayrıca en başarılı iki kümeye ve en iyi davranış kümesine kupaları verildi. Bir sonraki hafta işlenecek konu ve öğrencilerin yapması gereken hazırlıklar açıklanarak ders bitirildi.

Dersin Diğer Derslerle İlişkisi

Müzik ve İngilizce derslerinde de küme çalışması denendi. Ayrıca "Sevgi" teması sosyal bilgiler dersiyle de ilişkilendirildi.

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

KÖY yöntemi çok keyifle uygulanan bir yöntem fakat sınıf mevcudu bu uygulama için çok fazla geldi. Ayrıca her Türkçe dersi öncesinde ve sonrasında sıraları küme haline getirmek işimizi zorlaştırdı.

Ulaşılan Sonuçlar

Tanışma topu etkinliğinin sonucunda öğrenciler arasında daha sıcak bir ortam oluşmuştur. Birbirlerini daha yakından tanıma fırsatı yakalayarak kaynaşma sağlanmıştır. Sınıf içi kurallar beyin fırtınası tekniği kullanılarak tespit edilmiştir. Kuralları kendileri koydukları için kurallara sıkı sıkıya uydukları görülmüştür. Hem eğlenceli hem de verimli bir çalışma olmuştur.

Eşli okuma ve okuma korusu etkinlikleriyle tüm sınıfın konuya hâkim olduğu tespit edilmiştir.

Grupla yazma çalışması uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda takım ruhu oluştuğu ve ortak ürün hazırlamanın zevkine vardıkları ortaya çıkmıştır.

Düşün-eşleş-paylaş tekniğiyle de tema buldurma çalışmaları sırasında en içe kapanık öğrencilerin bile çalışmaya katıldıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin öz güvenlerini artıran bir teknik olduğu kanaati oluşmuştur.

Öğretmen tarafından hazırlanan çalışma yaprakları ise ikili denetim tekniği kullanarak uygulanmıştır. Öğrencilerin bu teknikle aktif hale geldiği görülmüştür.

2.6. İkinci Uygulama

KASIM 1. HAFTA : (02-06 Kasım 2008)

Dersin adı : TÜRKÇE

Sınıf : 6

Temanın Adı/No : Sevgi/1

Konu : Hikâye türü

Okuma-anlama-anlatma çalışmaları

Sözcük yapısı: a) isim kök-fiil kök b)yapım ekleri

Önerilen Süre : 5 ders saati

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar:

Hikâye türünü tanıyabilme.

Hikâyenin dört unsurunu kavrayarak, hikâye haritası çıkarabilme.

Vurgulu ve anlamına uygun okuma yapabilme.

Okuduğunu anlama, anladığını anlatabilme.

İsim kök-fiil kök ayrımını yapabilme.

Yapım ekleri ve çeşitlerini kavrayabilme.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü:

Düz yazı, hikâye, hikâyenin bölümleri (serim-düğüm-çözüm), Hikâyenin unsurları (olay-yer-zaman-kişi), isim kök-fiil kök, yapım ekleri (isimden isim, isimden fiil, fiilden isim, fiilden fiil)

Güvenlik Önlemleri (Varsa):

Sıraları küme haline getirirken çivilerin geçiş bölgelerinde kalmamasına dikkat edilir.

Öğretme-Öğrenme-Yöntem ve Teknikleri

KÖY yöntemi (tahmin, çağrışım, grup tartışması tekniği, eşli okuma, ikili denetim tekniği, karış-dön-eşleş, beyin fırtınası, dönerli görüş paylaşımı tekniği, grup yazma çalışması)

Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç, Gereçler ve Kaynakça

*** Öğretmen * Öğrenci**

Yazım Kılavuzu TDK, Türkçe Sözlük TDK, , 6.sınıf Koza Yay. Ders Kitabı, 6.Sınıf A Yay. Çalışma Kitabı, Okula Yardımcı Kaynak Mutlu Yay.,Türkiye Türkçesi Hamza Zülfikâr , çalışma yaprakları, Yeni-Renk Yayınlar Konu Anlatımlı Türkçe Yardımcı

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

• Dikkati Çekme

Bu hafta yapım eklerini öğreneceksiniz.

• Güdüleme

Ders kitabı S.16-21 Eskici adlı metni işleyeceğiz. Bakalım bu metnimizin teması hangi sevgi türüymüş?

• Gözden Geçirme

Ders Kitabı (Koza Yayınları) s.16-21 Eskici adlı metnin resimlerine bakılır. Tahminler yaptırılır. Beyin fırtınası yöntemiyle sevgi türleri belirlenir. Türkiye adlı şiirin teması

yurt sevgisiydi sizce Eskici adlı metnin teması ne olabilir? diye sorulur. En iyi tahmin yapan kümenin adının 1 hafta süreyle panoda “En İyi Tahminci” olarak asılacağı söylenir.

Derse Geçiş

- Yurt dışında yaşayan insanlar en çok neyin özlemini duyarlar? Neden? sorusuyla tartışma ortamı yaratılır. Performans ödevi olarak önceden verilmiş olan yabancı ülkelerde uzun yıllar kalmış yakınlarıyla yapmış oldukları söyleşiler sınıfla paylaşılır. Metnin görsellerinden hareketle yolculuğun dünyanın hangi bölgesine yapılmış olabileceği sorulur.

- Görsellerdeki kişilerden hangisinin, hikâyenin en önemli kişisi olabileceği ve neden böyle düşündükleri sorulur. Grup tartışması yöntemi kullanılarak metin daha önce işlediğimiz “Türkiye “metni ile karşılaştırılarak düz yazı olduğu buldurulur. Öğretmen metni sesli okur daha sonra öğrencilere eşli okuma yaptırılır. Okuma seviyeleri gözetilerek her gruptan daha önce okuma yaptırılmayan öğrencilere birer bölüm okutulur. Okuma sırasında gruplar okuma yanlışlarını not alırlar. En az hata yapan grup o hafta panoda yayınlanır.

- En iyi tahmin eden grup belirlenir ve panoya isimleri asılır. Karış-dön-eşleş tekniği kullanılarak öğretmen her dur dediğinde karşısına gelen arkadaşına metinle ilgili bir soru sorarak yapılan bu etkinlik metnin iyice kavranmasına yardımcı olur. Metnin daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla öğretmen şu soruları sorar:

1. Hasan’ı kimler, nereye, niçin götürüyor?
2. Hasan, Filistin’de hangi farklı kültür unsurlarıyla karşılaşılıyor?
3. Hasan “Arapça bilmediği için konuşmuyor.” diyebilir misiniz? Neden?
4. Eskici, Türkiye’den neden ayrılmıştır?
5. Eskiciyi Hasan’a, Hasan’ı eskiciye bağlayan duygular nelerdir?
6. Siz, onların yerinde olsaydınız benzer duygular yaşar mıydınız? Neden?

- Her gruptan “Eskici” adlı metnin bölümlerini İkili Denetim Tekniği”ni kullanarak belirlemeleri istenir. (Serim-düğüm-çözüm) Yine ikili denetim tekniğini kullanarak 4. Çalışma yaprağıyla hikâyenin haritası çıkarılır. Dönerli Görüş Paylaşımı Tekniği kullanılarak metnin ana düşüncesi buldurulur. Bu tekniğe göre takımdaki öğrencilerin hepsi birden dörde kadar birer numara alır. Her takım kâğıt çıkarır ve öğrenciler birer cümleyle ana fikri sırayla yazarlar. Yazılanlar takımla paylaşılır ve rastgele numara söylenerek o numaralı kişiden yanıt alınır. Her gruptaki aynı numaralı kişi yanıt verir.

- Yapım eklerinin görevlerini kavratmak amacıyla bol bol örnek verilir. Yapım ekinin çeşitleri örneklenir. Yapım ekleriyle ilgili 5. çalışma yaprağı uygulanır. 2. Konu sınavı uygulanır. Sınav sonucuna göre “Haftanın Başarılı Kümeleri” belirlenir. Listesi hafta boyunca panoda sergilenir. Her başarılı grup üyesine “Küme Başarı Sertifikası” verilir. En başarılı gruba “Kupa” verilir. “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” belirlenir. En başarılı olanlara kupa verilir. Panoda hafta boyunca sergilenir.

6. çalışma yaprağı uygulanır. Tema başında beyin fırtınası tekniğiyle sevgi sözcüğünün çağrışımları sınıfça bulunmuştur. Her takımdan sevginin çağrışımlarından birini seçerek kompozisyon yazması istenir. Küme çalışması olarak yapılan bu çalışmada birinci seçilen küme İnciler Takımı oldu. Seçtikleri sevgi türü ise arkadaşlık sevgisiydi.

Arkadaşlığın Önemi

Arkadaş, hem iyi hem de kötü günde yanımızda olandır. Arkadaşlar duygularımızı bizimle paylaşarak her zaman yanımızda olurlar. Arkadaşımız yazılıdan düşük ya da yüksek bir puan aldıysa onunla üzüntüsünü veya sevincini paylaşmalıyız. Arkadaşlık her zaman önem taşır. Onlara yardımcı ve destekçi olmalıyız. Bize kötü davranılsa dahi biz her zaman iyiliksever olmalıyız. Arkadaşlarımızın öz güvenini kazanmalıyız. Her zaman doğru yolu bulup ilerlemeliyiz. Arkadaşlarımızı kırmamalıyız, üzmemeliyiz. Bir oyun oynarken onları da yanımıza almalıyız. Büyüklerimize saygı, küçüklerimize sevgi göstermeliyiz. İyi davranmalıyız. Onlar kavga ederlerse onları ayırıp barıştırmalıyız. Kısacası, önemli olan barış ve sevgi içinde yaşamaktır. Bütün arkadaşlarımıza saygılı davranalım ki onlarla dost olup dost kalabilelim.

KONU SINAVI 2 uygulandı ve küme çalışma rehberi doğrultusunda değerlendirildi.

En başarılı takım: Türkçe Kralı: 80 puan

Küme başarı puanı 70'in üzerinde olanlar başarılı sayıldı. Buna göre;

İnciler 75,

3-5 Satır Türkçe 70 puanla başarılı sayıldılar.

Haftanın en iyi davranış takımı: Atom Karıncalar seçildi.

Takım başarı puanlarının hesaplanmasına örnek oluşturması açısından Türkçe Kralı Takımı aldığı puanlar ve yapılan hesaplama aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-10: İkinci Hafta En Başarılı Takım Puanları

Türkçe Kralı Takımı	Konu Sınav Puanı	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarisından Gelecek Puan	Toplam Puan
Öğrencinin Adı				
Ezgi	90	+30	---	120
Can	40	---	---	40
Akın	80	+20	---	100
Esra A.	60	---	---	60
Toplam	270	---	---	320

Sınavdan 70 ile 79 arası puan alan öğrenciye +10, 90 ile 99 arası puan alan öğrenciye +30 puan fazladan verildi. 80 ile 89 arası puan alan öğrenciye +20, 100 puan alan öğrenciye ise +40 puan verileceği önceden bildirilmesine karşın, söz konusu puanları alan öğrenci bulunmadığından +20 ve +40 puan verilemedi. Daha sonra tüm bu puanlar toplanarak takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Mazeretsiz olarak sınava katılmayan öğrenci varsa, toplam puan yine takımdaki üye sayısına bölündü. Bu durum, öğrencilerin sınava katılmaları ve takım üyelerinin arkadaşlarını bu konuda uyarması konusunda olumlu bir sonuç verdi. Toplam puan bu şekilde üye sayısına bölündükten sonra çıkan sonuç, 70'in üzerindeyse ayrıca her öğrenciye +10'ar puan verildi. Sonra puanlar tekrar toplanıp takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Böylece Türkçe Kralı Takımı'nın başarı puanı 80 olarak hesaplandı.

Konu sınavı sonuçlarına göre başarılı olan küme fertlerine “Başarı Sertifikaları” verildi. Ayrıca ” Haftanın En Başarılı Kümeleri” ve “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” liste halinde panoya asıldı. Ayrıca en başarılı kümeye ve en iyi davranış kümesine kupaları verildi. Bir sonraki hafta işlenecek konu ve öğrencilerin yapması gereken hazırlıklar açıklanarak ders bitirildi.

Dersin Diğer Derslerle İlişkisi

Sosyal bilgiler dersiyle harita kullanabilme konusuyla ilişkilendirilir. Filistin’in bulunması ve oraya gidilirken görülen yerler konusunda destek istenir.

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

Gerçekten çok keyifli bir hafta geçirdik. Ancak özellikle karış-dön-eşleş ve dönerli görüş paylaşımı tekniklerini uygularken mekân darlığından dolayı çok güçlük çekildi.

Ulaşılan Sonuçlar:

Tahmin ve çağrışım çalışmaları metne ilgiyi artırmıştır. Öğrencilerde merak uyandırmıştır. Grup tartışması uygulamasının öğrenciler arasındaki ayrımcılığı yok ettiği, birbirleriyle rahat iletişim kurmalarını sağladığı görülmüştür. Tartışma sırasında sınıf içi kurallara uyulduğu gözlenmiştir. Karış-dön-eşleş tekniği herkesle ilişki kurmayı gerektiren bir tekniktir. Öğretmenin komutuyla durulduğunda karşılıklarına gelen arkadaşlarıyla paylaşım girmek zorunda oldukları bu uygulamaya başlamadan önce birçok öğrenci isteksiz davranışlar göstermiştir. Ancak etkinliğin sonunda kişiler arası paylaşımın arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dönerli görüş tekniğinde takımdaki herkesin konuya aynı düzeyde hâkim olması gereklidir. Bu çalışmanın uygulanmasında öğrenciler arasında çalışkan tembel ayrımı yapılmaksızın birlikte çalışıldığı görülmüştür. Her takımın ana düşünce tespitinde takımın tüm üyelerinin katkısı olmuştur. Ayrımcılığı ortadan kaldıran bir teknik olduğu görüşüne varılmıştır. Daha önceki uygulamada adı geçen teknikler hakkındaki tespitlerde bir değişiklik olmamıştır.

2.7. Üçüncü Uygulama

KASIM 2. HAFTA : (09-13 Kasım 2008)

Dersin adı : TÜRKÇE

Sınıf : 6

Temanın Adı/No : Sevgi/1

Konu : İnsan sevgisi, kimsesiz çocuklar

Deneme türü,

Düşünce yazısı ve olay yazısı türleri

Paragrafta ana düşünce, başlık

Yapı bilgisi: Kök-gövde-ek çeşitleri, ortak kök-sesteş kök

Basit, türemiş sözcükler

Önerilen Süre : 5 ders saati

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar:

Deneme türünü tanıyabilme.

Düşünce yazısı ile olay yazısı arasındaki farkı kavrayabilme.

Vurgulu ve anlamına uygun okuma yapabilme.

Okuduğunu anlama, anladığını anlatabilme.

Ortak kök - sesteş kök ayrımını yapabilme.

Yapım eki varsa gövde olduğunu kavrayabilme.

Basit ve türemiş sözcüğü ayırt edebilme.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü

Düşünce yazısı, deneme, empati, ana fikir, başlık, kök, gövde, yapım ve çekim ekleri, basit ve türemiş sözcükler, ortak kök - sesteş kök

Güvenlik Önlemleri (Varsa):

Son sıra düzenlemesi sırasında sıranın kenarındaki çivi bacağı boydan boya yırttığı için düzenlemeler sınıfa öğrenci girmeden yapılmaya başlandı. Her ders öncesi ve sonrasında kümelerden biri sırayla görev almaya başladı. Öğretmen nezaretinde düzenlemeler yapılmasına karar verildi.

Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri

KÖY yöntemi (grup tartışması, üç adımlı görüşme, eşli okuma, iç-dış çemberler, birlikte çalışan numaralandırılmış öğrenciler, değer çizgileri)

Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç, Gereçler ve Kaynakça

*** Öğretmen * Öğrenci**

Ders Kitabı Koza Yayınları s.22-24 “Sevgi Paylaşıldıkça çoğalır” adlı metin, Türkçe kaynak kitapları, TDK Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu, A Yayınları 6.Sınıf Çalışma Kitabı

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

• Dikkati Çekme

Çocuk Esirgeme Kurumu ve Yaşlılar Ev ile ilgili daha önceden verilmiş olan performans ödevlerinden biri okunur. Büyükçekmece Huzur Yaşlılar Evi’nde yaşlılarla yapılmış olan röportajlar okundu.

• Güdüleme

Yaşlıların ve çocukların en çok ihtiyaç hissettikleri şey nedir sizce? Grup tartışması tekniği kullanılarak takımların ortak bir cevap belirlemeleri istenir. Her takımın cevabı

daha önce sözcük yapmamış bir küme üyesinden dinlenir. Yaşlılar için sağlık; çocuklar içinse sevgi öncelikli olarak çıkar.

- **Gözden Geçirme**

Bu haftanın sonunda Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yaşayan kardeşlerinizle empati kurabileceksiniz. Onları daha iyi anlayabilir hale geleceksiniz. Deneme türünü tanıyacaksınız.

Derse Geçiş

- Resimlere ve başlığa bakarak metni tahmin etmeleri istenir. Üç adımlı görüşme tekniği kullanılarak “Hazırlık Çalışmaları yapılır. Yan yana oturan öğrenciler birbirlerinin yanıtlarını dinlerler. Daha sonra yanıtlar diğer takım üyeleriyle paylaşılır. Bu paylaşım esnasında herkes yanındaki arkadaşının görüşünü diğerlerine iletir. “Sevgi Paylaşıldıkça Çoğalır” adlı metin öğretmen tarafından okunur. Öğrenciler, işaretleyerek okuma yöntemini kullanırlar.

- Daha sonra öğrenciler eşli okuma yaparlar. Metin düşünce yazısı mı yoksa olay yazısı mıdır? Nereden anladınız? sorusu sorulur. Grup tartışması yöntemiyle düşünce yazısı olduğu ve yazının türünün de deneme olduğu buldurulur. Metinle ilgili sorular hazırlamaları istenir. Her takım sırasıyla, hazırladığı sorulardan diğerlerine birer tane yönelir. Soruların yanıtlanmasında birlikte çalışan numaralandırılmış öğrenciler tekniği kullanılır. Buna göre soru sorması istenen takım, tüm sınıfa bir soru yönelir. Diğer takımların üyeleri bir araya gelerek ortak cevaplarını belirlerler. Soruyu soran takım, cevap almak istediği takımı seçer ve birden dörde kadar olan bir numara söyler. O numaralı öğrenci soruyu yanıtlar.

- Sözcük çalışmaları yaparken iç-dış çemberler tekniği kullanılır. Sorulacak sözcükler ve anlamları önceden kâğıtlara evde hazırlanarak getirilir. Değer çizgileri tekniği kullanılarak yaşlıların daha çok sevgiye ihtiyacı var diyenler pencere tarafına, çocukların var diyenler ise kapı tarafına toplanması istenir. Kararsız kalanların ise sınıfın ortasında toplanması söylenir. Önce aynı tercihi yapanlar kendi aralarında fikir paylaşımı yaparlar. Daha sonra farklı görüşte olan öğrenciler karşı karşıya gelecek şekilde oturtulur. 10 dakika boyunca karşılıklı tartışmaları

sağlanır. Bu teknikle; birbirlerini dinlemeyi, fikrini anlatabilmeyi, başkalarının görüşlerine saygı göstermeyi öğrenirler. Metnin ana fikri belirlenir.

- 7. Çalışma yaprağı uygulanır. Ortak kök (boya, savaş, barış, eski, ekşi...); Sesteş kök (yaz, kaz, arı, koy, yüz...) örneklenir. Kökler yapım eki aldıklarında gövde olurlar. Bol bol örneklenir. Basit ve türemiş sözcük terimleri örneklerle işlenir.

- 8. Çalışma yaprağı uygulanır. 3. Konu sınavı uygulanır. Sınav sonucuna göre “Haftanın Başarılı Kümeleri” belirlenir. Liste hafta boyunca panoda sergilenir.

- Her başarılı grup üyesine “Küme Başarı Sertifikası” verilir. En başarılı gruba “Kupa” verilir. “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” belirlenir. En başarılı olanlara kupa verilir. Panoda hafta boyunca sergilenir.

KONU SINAVI 3 uygulandı ve küme çalışma rehberi doğrultusunda değerlendirildi. En başarılı takım: Dördüzler 88 puan

3. Konu sınavı için başarılı takımların alt limiti 80 olarak belirlenmiştir. Ancak genel olarak başarısızlık görüldüğü için 70’in üzeri başarılı olarak kabul edildi.

Küme başarı puanı 70’in üzerinde olan;

Üç Kafadar 75,

İnciler 74 puanla başarılı sayıldılar.

Haftanın en iyi davranış takımı: Arka Sıradakiler seçildi.

Takım başarı puanlarının hesaplanmasına örnek oluşturması açısından Arka Sıradakiler Takımı aldığı puanlar ve yapılan hesaplama aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-11: Üçüncü Hafta En Başarılı Takım Puanları

Dördüzler Takımı	Konu Puanı	Sınav	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarısından Gelecek Puan	Toplam Puan
Öğrencinin Adı					
Berat	64		---	10	74
Hasan	71		10	10	91
Umut	64		---	10	74
Burhan	81		20	10	111
Toplam	280		---	---	350

Sınavdan 70 ile 79 arası puan alan öğrenciye +10, 90 ile 99 arası puan alan öğrenciye +30 puan fazladan verildi. 80 ile 89 arası puan alan öğrenciye +20, 100 puan alan öğrenciye ise +40 puan verileceği önceden bildirilmesine karşın, söz konusu puanları alan öğrenci bulunmadığından +20 ve +40 puan verilemedi. Daha sonra tüm bu puanlar toplanarak takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Mazeretsiz olarak sınava katılmayan öğrenci varsa, toplam puan yine takımdaki üye sayısına bölündü. Bu durum, öğrencilerin sınava katılmaları ve takım üyelerinin arkadaşlarını bu konuda uyarması konusunda olumlu bir sonuç verdi. Toplam puan bu şekilde üye sayısına bölündükten sonra çıkan sonuç, 70'in üzerindeyse ayrıca her öğrenciye +10'ar puan verildi. Sonra puanlar tekrar toplanıp takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Böylece Dördüzler Takımı'nın başarı puanı 88 olarak hesaplandı.

Konu sınavı sonuçlarına göre başarılı olan küme fertlerine "Başarı Sertifikaları" verildi. Ayrıca "Haftanın En Başarılı Kümeleri" ve "Haftanın En İyi Davranış Kümeleri" liste halinde panoya asıldı. Ayrıca en başarılı küme ve en iyi davranış kümesine kupaları verildi. Bir sonraki hafta işlenecek konu ve öğrencilerin yapması gereken hazırlıklar açıklanarak ders bitirildi.

Dersin Diğer Derslerle İlişkisi

Görsel Sanatlar dersinde de sevgi teması işlendiği için bu dersle ilişkilendirilmiştir.

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

Tez çalışmasının devlet okulunda yapılıyor olmasından dolayı bazı aksaklıklar yaşanmaktadır. Sınıfların kalabalık oluşu işleri zorlaştırmaktadır. Ayrıca öğretmen arkadaşlar ve idareci arkadaşlar olayın ciddiyetinin farkında olmadıkları için bir takım zorluklar yaşanmaktadır.

Ulaşılan Sonuçlar:

Hazırlık çalışmalarının yapılması esnasında uygulanan üç adımlı görüşme tekniğinde konu daha anlaşılır hale gelmiştir. Sırasıyla önce yanındaki arkadaşıyla sonra diğer takım üyeleriyle son olarak da herkesle paylaşılan bir etkinlik olduğu için paylaşımı artırmıştır.

İç-dış çemberler çalışması önceden hazırlık gerektiren bir çalışma olduğu için sorumluluk gerektirmektedir. Bu çalışma için her takımın hazırlıklı gelmesi KÖY yönteminin verimli işlediğinin göstergesi olmuştur. Ayakta ve çember halinde yapıldığı için çok eğlenceli bir uygulama olmuştur.

Birlikte çalışan numaralandırılmış öğrenciler tekniğinde tüm öğrenciler aktif hâle gelmiştir. Hem birlikte çalışılmış hem de herkes bireysel olarak hazır olmuştur. Soru soran takımın hangi takımın cevap vereceğini seçmesi, seçilen takımdan yanıtlayacak kişinin önceden numaralanmış öğrencilerden rastgele bir numarayla seçilmesi, etkinliği hem keyifli hem de heyecanlı hâle getirmiştir. Bu etkinliğin yapıldığı dersin bitiminde öğrencilerin çok neşeli oldukları gözlenmiştir.

Değer çizgilerinin uygulanması ise öğrencilerin birbirlerini dinlemeyi öğrenmelerini, kendi fikirlerini anlatabilmelerini ve başkalarının görüşlerine saygı duymalarını sağlamıştır.

Daha önceki uygulamalarda da adı geçen teknikler hakkındaki tespitlerde bir değişiklik olmamıştır.

2.8. Dördüncü Uygulama

KASIM 3. HAFTA : (16-20 Kasım 2008)

Dersin adı : TÜRKÇE

Sınıf : 6

Temanın Adı/No : Sevgi/1

Konu : Masal türü ve özellikleri

Masal türünü hikâye türünden ayırt edici özellikler

Ses bilgisi, ünlülerin özellikleri, büyük ve küçük ünlü uyumu

Önerilen Süre : 5 ders saati

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar

Masal türünü tanıyabilme.

Masal türünün özelliklerini fark kavrama.

Masal türü ile öykü türü arasındaki farklılıkları fark edebilme.

Dinleme kurallarına uymanın önemini kavrayabilme.

Dinlediğini anlama, anladığını yazıya aktarabilme.

Ünlülerin özelliklerini kalın-ince, geniş-dar, düz-yuvarlak kavrayabilme.

Büyük ünlü uyumu kuralını öğrenerek uygulayabilme.

Büyük ünlü uyumu ile bazı önemli özellikleri ayırt edebilme.

Küçük ünlü uyumu kuralı sınavlarda sorulmayacaktır, Öğrenci kazanımlarında herkesin alması beklenen kazanımlardan değildir.

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü

Dinleme, izleme, masal, tekerleme, olağanüstülük, ünlü, büyük ünlü ve küçük ünlü uyumları

Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri

KÖY yöntemi (Dinleme, birlikte öğrenme, grup tartışması, küme çalışması, üç adımlı görüşme tekniği, küçük grupla öğretim tekniği, ikili denetim, beyin fırtınası)

Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç, Gereçler ve Kaynakça

*** Öğretmen * Öğrenci**

Koza Yayınları 6.Sınıf Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuzu s.47-50 “Keloğlan ve Sihirli Kuş” dinleme metni, CD, CD çalar, öğrenci çalışma kitabı TDK Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu, çeşitli yardımcı kaynaklar

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

• Dikkati Çekme

Keloğlan'ı tanımayan var mı? Herhâlde hepimiz tanıyoruzdur. Bugün onunla birlikte bambaşka bir dünyaya gitmeye ne dersiniz?

• Güdüleme

1. Keloğlan denince aklınıza ne geliyor?
2. Daha önce hiç Keloğlan masalı dinlediniz mi?
3. Masal dinlerken neler hissediyorsunuz?

• Gözden Geçirme

Bu haftanın sonunda masal türünü öğreneceğiz. Ses bilgisi konusunda bilgimizi artıracacağız. Dinleme esnasında mutlaka not tutulmalıdır, yoksa hiçbir şey akılda kalmayacaktır.

Derse Geçiş

- Birlikte öğrenme tekniği kullanılarak öğrencilerin Keloğlan hakkında önceden yapmış oldukları araştırmalar ve birkaç kısa öyküsü hızlıca paylaşılır. Beyin fırtınası tekniğini

kullanarak öğrencilerden “padişah kızı, periler ülkesi, sihirli bahçe, tılsımın bozulması, şehzade” kelime ve kelime gruplarının çağrışımlarını söylemeleri istenir.

- Öğrencilere dinleyecekleri metnin başlığının “Keloğlan ve Sihirli Kuş” olduğu söylenir. Metnin içeriğinin tahmin edilmesi istenir. Dinleme kuralları hatırlatılır ve neden uyulması gerektiği grup tartışması yöntemiyle öğrencilere buldurulur. Dinleme esnasında metni daha iyi kavrayabilmeleri için not almaları istenir. Öğrencilere dinledikleri metinde çağrışıma açık olan ve metindeki olayları hatırlamalarını kolaylaştıran kelimelerin neler olduğunu sorarak masalın anahtar kelimeleri (Keloğlan, Gülyüz Sultan, kuş, sihir, padişah, saray, çevre, hamam, düğün vb.) buldurulur. Bu çalışma sırasında küme çalışması tekniği kullanıldı.

- Üç adımlı görüşme tekniğiyle metinle ilgili soruların yanıtlanması sağlanır. Öğrenciler önce yanlarındaki arkadaşlarıyla soruları yanıtlarlar. Daha sonra tüm takım üyeleri ortak yanıtlarını belirlerler. Her takımın sözcüsünden bu ortak yanıtlar dinlenir.

Etkinlikte kullanılan sorular:

1. Metnin başında ve sonunda hangi tip ifadelere yer verilmiştir? Bu ifadelerin ortak özelliği nedir?

2. Keloğlan, Sihirli Kuş ile nasıl karşılaşıyor?

3. Keloğlan’ın Sihirli Kuş hakkındaki ilk düşüncesi nedir? Bu düşünceden niçin vazgeçiyor?

4. Keloğlan niçin korkuyor? Siz olsanız korkar mıydınız?

5. Metinde duygusallık ifade eden sözler kim tarafından söyleniyor? Bu ifadelerde hangi duygu ön plâna çıkıyor?

6. Gülyüz Sultan ile Keloğlan’ı, altın sarayda bekleyen tehlikeler neler olabilir? Tahmin ediniz.

7. Tehlikelere rağmen Gülyüz Sultan’ı altın saraya götüren duygu ve bu duygunun gücüyle çözülen problem nedir?

8. Dinlediğiniz metinden nasıl bir sonuç çıkarıyorsunuz?

- Ünlülerin özellikleri, büyük ünlü ve küçük ünlü uyumu kuralları, büyük ünlü uyumu kuralıyla ilgili bazı özellikler konuları küçük grupla öğretim tekniği kullanılarak işlenir. Buna göre her takımdaki üyeler konulardan birini alarak aralarında eşit paylaşırlar. Örneğin bazıları konu ile ilgili bilgi toplar, bazıları örnekler bulur, bazıları ise örnek test soruları araştırırlar. Daha sonra her takımın üyeleri bilgilerini bir araya getirir, sınıfa sunarlar. Gerekli anlarda öğretmen de katkıda bulunur.

- 9. Çalışma yaprağı ikili denetim tekniği kullanılarak uygulanır. Çekim ekleri örneklendirilerek öğretmen tarafından anlatılır. Sıklıkla yazım yanlışları yapılan sözcükler beyin fırtınası yöntemiyle tespit edilir ve doğruları tahtaya yazılır. 10. Çalışma yaprağı uygulanır. 4. Konu sınavları uygulanır.

- Sınav sonucuna göre “Haftanın Başarılı Kümeleri” belirlenir. Liste hafta boyunca panoda sergilenir. Her başarılı grup üyesine “Küme Başarı Sertifikası” verilir. En başarılı gruba “Kupa” verilir. “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” belirlenir. En başarılı olanlara kupa verilir. Panoda hafta boyunca sergilenir.

KONU SINAVI 4 uygulandı ve küme çalışma rehberi doğrultusunda değerlendirildi. En başarılı takımlar: Arka Sıradakiler ve İnciler 100'er puan

4. Konu sınavı için başarılı takımların alt limiti 90 olarak belirlenmiştir. Küme başarı puanı 90'ın üzerinde olanlar; 3-5 Satır Türkçe ve Üç Kafadar takımları 93'er puan

Haftanın en iyi davranış takımı: Atom Karıncalar seçildi.

Takım başarı puanlarının hesaplanmasına örnek oluşturması açısından Arka Sıradakiler ve İnciler takımlarının aldığı puanlar ve yapılan hesaplama aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-12: Dördüncü Hafta En Başarılı Takımı Puanları

Arka Sıradakiler Takımı	Konu Puanı	Sınav	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarısından Gelecek Puan	Toplam Puan
Öğrencinin Adı					
Tunahan	100		+40	+10	150
İlke	50		---	+10	60
Doğa	75		+15	+10	100
Esra U.	70		+10	+10	90
Toplam	295		---	---	400

Tablo-13: Dördüncü Hafta En Başarılı Takımı Puanları

İnciler Takımı	Konu Puanı	Sınav	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarısından Gelecek Puan	Toplam Puan
Öğrencinin Adı					
İffet	75		+15	+10	100
Melisa	60		---	+10	70
Alper	85		+25	+10	120
Emre	80		+20	+10	110
Toplam	300		---	---	400

Sınavdan 70 ile 79 arası puan alan öğrenciye +10, 90 ile 99 arası puan alan öğrenciye +30 puan fazladan verildi. 80 ile 89 arası puan alan öğrenciye +20, 100 puan alan öğrenciye ise +40 puan verileceği önceden bildirilmesine karşın, söz konusu puanları alan öğrenci bulunmadığından +20 ve +40 puan verilemedi. Daha sonra tüm bu puanlar toplanarak takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Mazeretsiz olarak sınava katılmayan öğrenci varsa, toplam puan yine takımdaki üye sayısına bölündü. Bu durum, öğrencilerin sınava katılmaları ve takım üyelerinin arkadaşlarını bu konuda uyarması konusunda olumlu bir sonuç verdi. Toplam puan bu şekilde üye sayısına bölündükten sonra çıkan sonuç, 70'in üzerindeyse ayrıca her öğrenciye +10'ar puan verildi. Sonra puanlar tekrar toplanıp takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Böylece Arka Sıradakiler ve İnciler Takımları'nın başarı puanı 100 olarak hesaplandı. Konu sınavı sonuçlarına göre başarılı olan küme fertlerine "Başarı Sertifikaları" verildi. Ayrıca

” Haftanın En Başarılı Kümeleri” ve “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” liste halinde panoya asıldı. Ayrıca en başarılı küme ve en iyi davranış kümesine kupaları verildi.

Bir sonraki hafta işlenecek konu ve öğrencilerin yapması gereken hazırlıklar açıklanarak ders bitirildi.

Dersin Diğer Derslerle İlişkisi

Dinleme kurallarının uygulanması açısından diğer tüm derslerle ilişkilendirilir.

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

KÖY yönteminin derslerdeki işleyişi iyice kavrandığı için dersler çok daha keyifli ve verimli geçmeye başlamıştır.

Ulaşılan Sonuçlar:

Birlikte öğrenme uygulamasında öğrencilerin araştırmalarının ve getirdikleri öykülerin paylaşılması konuya hazırlık bakımından büyük yarar sağlamıştır. Bu teknik sonrasında güdülenmenin daha hızlı olduğu görülmüştür.

Grup tartışmasıyla tespit edilen dinleme kurallarının sınıftaki çalışmalar esnasında başarıyla uygulandığı görülmüştür. Öğrencilerin kendi koydukları kurallara uymakta zorlanmadıkları tespit edilmiştir.

Küçük grupla öğretim tekniğiyle her öğrencinin emeğinin olduğu çok güzel sunumlar gerçekleştirilmiştir.

Daha önceki uygulamalarda da adı geçen teknikler hakkındaki tespitlerde bir değişiklik olmamıştır.

2.9. Beşinci Uygulama

KASIM 4. HAFTA :(23-27 Kasım 2008)

Dersin adı : TÜRKÇE

Sınıf : 6

Temanın Adı/No : Sevgi/1

Konu : Sevgi temasının genel tekrarı

Koza Yayınları Öğrenci Çalışma Kitabı s.34-36 Tema Ölçme
Değerlendirme Testi

“Sevgi” teması performans ödevlerinin sunumu ve değerlendirilmesi

Yapı bilgisi ve ses bilgisinin örneklerle tekrarı

Cümlede anlam (neden-sonuç, amaç-sonuç)

Önerilen Süre : 5 ders saati

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar

1. Tema sonunda

- Dinleme/ izleme kurallarını uygulayabilme
- Dinlenen/ izlenen anlam ve çözümleme
- Söz varlığını zenginleştirme
- Okuma kurallarını uygulama
- Okuduğu metni anlama ve çözümleme
- Okuma alışkanlığı kazanma
- Değişik yazı türlerinde yazmayı deneme
- Yapı bilgisini kavrama
- Ses bilgisini kavrama
- Neden sonuç ve amaç-sonuç cümlelerini ayırt edebilme

Ünite Kavramları ve Sembolleri/Davranış Örüntüsü

Sevgi, empati, okuma ve dinleme kuralları, yapı ve ses bilgisi, neden-sonuç cümleleri, amaç-sonuç cümleleri

Öğretme-Öğrenme Yöntem ve Teknikleri

KÖY yöntemi (düşün-eşleş-paylaş, iç-dış çemberler, birlikte çalışan numaralandırılmış öğrenciler, düşün-eşleş-yaz-paylaş, ikili denetim tekniği, birlikte öğrenme tekniği)

Kullanılan Eğitim Teknolojileri Araç, Gereçler ve Kaynakça

*** Öğretmen * Öğrenci**

Koza Yayınları Öğretmen Kılavuzu Türkçe 6 ve Koza Yayınları Öğrenci Çalışma Kitabı Türkçe 6, TDK Türkçe Sözlük ve Yazım Kılavuzu, Çeşitli SBS'ye hazırlık kitapları

Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri:

• Dikkati Çekme

Tema boyunca neler öğrendiniz? Acaba kimler gerçekten öğrendiler?

• Güdüleme

Anlamak öğrenmek değildir. Eğer bir bilgiyi öğrendiyseniz onunla ilgili uygulamalar yapabilirsiniz.

• Gözden Geçirme

Öğrendiklerinizle şiir, öykü, deneme veya masal yazabilirsiniz. Ayrıca sözcükleri yapı ve ses bilgisi bakımından inceleyebilirsiniz.

Derse Geçiş

- Düşün-eşleş paylaş tekniğiyle derse başlamadan önce öğrencilerden “Dinleme ve okuma kurallarını uygulamanın kişiye neler kazandırabileceği” hakkında kümelerinde tartışmaları istenir. Kümeler soruyu öncelikle bireysel olarak düşünürler. Daha sonra ikili

eşleşme tekniğiyle görüşlerini arkadaşlarıyla tartışırlar. Daha sonra ise görüşlerini diğer küme üyeleriyle paylaşırlar. Bu etkinliğin sonucunda “İyi bir iletişim kurabilmek için dinleme kurallarını, iyi bir okuyucu olabilmek içinse okuma kurallarını uygulamanın gerektiği” düşüncesine ulaşılmıştır.

- Düşün-eşleş-yaz-paylaş tekniği kullanılarak öğrenilen dört türden birini seçerek ortak bir yazı üretmeleri istenir. Öğretmen, öncelikle türlerin özelliklerini hatırlatıcı sorular sorar:

1. Şiirin biçim yönünden diğer türlerden ayrıldığı noktalar nelerdir?
2. Öykü türü düşünce mi yoksa olay yazısı mıdır? Neden?
3. Öykünün bölümlerini ve unsurlarını sayabilir misiniz?
4. Deneme türünün diğer düşünce yazılarından farkı nedir?
5. Olağanüstülük deyince ne anlıyorsunuz?
6. Bildiğiniz tekerlemeler var mı? Hangi yazı türü tekerlemeyle başlar.

Ardından öğretmen, sorduğu soruların yanıtlarını öğrencilerin önce bireysel düşünmelerini, sonra ikili eş olarak tartışmalarını ister. Tüm kümeler yanıtlarını yazarlar ve diğer kümelerle paylaşırlar. Son olarak öğretmen, öğrencilere türler hakkında kısa bir hatırlatma yapar. Her kümeden bir tür seçmeleri istenir. Her küme seçtiği türe örnek bir yazı üretir. Uygulama esnasında değişik türler seçtikleri halde etkinliğin sonunda tüm kümeler şiir türünde yazılar verdiler. İnciler Kümesinin şiiri:

Ah Vatanım!

Bülbülün Vatan Acısı

Ah güzel milletim!

Ah canım yurdum!

Eğer ölürsem,

Bu kafeste

İçimde bitmeyen pişmanlık

Ana yurduma olan özlemimdir

Sebebi...

Bu altın kafeste,

Özlem, türküler yakmak var.

Ana yurdum, ana güvenim, çiçeklerim

Oyun arkadaşlarım...

Nerdesiniz?

Özgürlüğüm, sokaklarda uçuşmam,

Oyun oynamam, güzel anılarımızın olması

Elimden alınıyor!

Artık anı değil hayatım,

Acı hikâyem oluyor!

En beğenilen şiir oldu.

- İç dış çemberler tekniğiyle yapı bilgisi ve ses bilgisi tekrarı yapılır. Her bir küme önceden hazırladıkları küçük kartonların bir yüzüne sözcüğü diğer yüzüne yapısını ve gerçekleşen ses olayını yazar. Öğrenciler iç-dış çemberler oluşturarak kelimelerin yapısını ve gerçekleşen ses olayını birbirlerine sorarlar. Çember döndükçe farklı kişiler karşı karşıya gelirler. Konu tekrarı için çok güzel bir uygulama olur.

- 11. Çalışma yaprağı ikili denetim tekniği kullanılarak uygulanır. Birlikte çalışan numaralandırılmış öğrenciler tekniği kullanılarak bir cümlenin neden mi yoksa amaç mı anlattığını bulma çalışmaları yapılır. Birlikte çalışan her kümeden önceden numaralandırılmış

öğrencilerden biri kurayla seçilir. Örneğin her kümenin 3 numaralı üyesi yanıtlar. Sırayla bütün üyeler birer örnek yaparlar. 12. Çalışma yaprağı ikili denetim tekniği kullanarak uygulanır.

KONU SINAVI 5 uygulandı ve küme çalışma rehberi doğrultusunda değerlendirildi. Başarı puanı 90 olarak belirlendi. Başarının düşük olduğu gözlemlendi.

Tek başarılı takım: 3-5 Satır Türkçe 95

Haftanın en iyi davranış takımı: Yıldız Geçidi Galaksi takımı oldu.

Takım başarı puanlarının hesaplanmasına örnek oluşturması açısından 3-5 Satır Türkçe Takımı aldığı puanlar ve yapılan hesaplama aşağıda gösterilmiştir.

Tablo-14: Beşinci Hafta En Başarılı Takım Puanları

3-5 Satır Türkçe Takımı	Konu Puanı	Sınav	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarısından Gelecek Puan	Toplam Puan
Öğrencinin Adı					
Çağıl	98		+35	+10	143
Ali	55		---	+10	65
Öykü	83		+20	+10	113
Almira	48		---	+10	58
Toplam	284		---	---	379

Sınavdan 70 ile 79 arası puan alan öğrenciye +10, 90 ile 99 arası puan alan öğrenciye +30 puan fazladan verildi. 80 ile 89 arası puan alan öğrenciye +20, 100 puan alan öğrenciye ise +40 puan verileceği önceden bildirilmesine karşın, söz konusu puanları alan öğrenci bulunmadığından +20 ve +40 puan verilemedi. Daha sonra tüm bu puanlar toplanarak takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Mazeretsiz olarak sınava katılmayan öğrenci varsa, toplam puan yine takımdaki üye sayısına bölündü. Bu durum, öğrencilerin sınava katılmaları ve takım üyelerinin arkadaşlarını bu konuda uyarması konusunda olumlu bir sonuç verdi. Toplam puan bu şekilde üye sayısına bölündükten sonra çıkan sonuç, 70'in üzerindeyse ayrıca her öğrenciye +10'ar puan verildi. Sonra puanlar tekrar toplanıp takımdaki öğrenci sayısına bölündü. Böylece 3-5 Satır Türkçe Takımı'nın başarı puanı 95 olarak hesaplandı.

Konu sınavı sonuçlarına göre başarılı olan küme fertlerine “Başarı Sertifikaları” verildi. Ayrıca ” Haftanın En Başarılı Kümeleri” ve “Haftanın En İyi Davranış Kümeleri” liste halinde panoya asıldı. Ayrıca en başarılı kümeye ve en iyi davranış kümesine kupaları verildi.

Dersin Diğer Derslerle İlişkisi

Fen ve Teknoloji dersiyle aynı okuma kitabı önerildi. Fen öğretmeni de okuma kuralları üzerinde durarak dersler ilişkilendirilmiştir.

Plânın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

Tez çalışmamın son uygulama haftası tamamlandı. Plân tam olarak gerçekleştirilmiştir. Ancak sınıf mevcudunun çokluğu, ayrıca, diğer öğretmen arkadaşların küme çalışması yapmamlarından dolayı her ders sıraların düzenlenmesi, zaman zaman etkinlikler esnasında çok gürültü olması gibi olumsuzluklar yaşanmıştır. Bunların dışında keyifli ve verimli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. En önemlisi öğrenciler arasındaki iletişim gelişmiştir ve paylaşım artmıştır.

Ulaşılan Sonuçlar:

Diğer uygulamalardan farklı olarak düşün-eşleş-yaz-paylaş etkinliği uygulanmıştır. Bu etkinlikle daha önceki haftalarda işlenen dört yazı türü hakkındaki bilgiler tazelenerek istedikleri bir türde takım olarak ürün oluşturmaları istenmiştir. Burada dikkat çekici olan tüm takımların şiir türünü seçmiş olmalarıdır.

3. BAŞARI TESTİ UYGULAMASINDAKİ BULGULARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu araştırmanın problemini, Türkçe dersinde KÖY yönteminin kullanılmasının öğrencilerin başarı düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığının araştırılması oluşturmaktadır. Araştırmanın problemine ilişkin bilgiler, MEB müfredatında var olan Türkçe dersine ait başarı testi ölçeğinden elde edilen verilerden elde edilmiştir. Bu bölümde, deney ve kontrol grubunu oluşturan deneklerden Türkçe başarı ölçeği verilerinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

3.1. Denkleştirme

Bu araştırma deneysel araştırma deseniyle gerçekleştirildiğinden deney ve kontrol gruplarındaki denekler belirli özellikleri bakımından birbirleriyle denkleştirilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin seviyelerini belirlemek için ön test başarı testi olarak 15.10.2008 tarihli seviye belirleme sınavı uygulanmıştır

Seviye belirleme sınavı 6. sınıfta öğrenim gören 200 öğrenciye çalışmanın başında uygulanmıştır. Uygulama sonucunda birbirine benzer özellik gösteren iki sınıf alınarak 35 mevcutlu 6-D sınıfı deney, 36 kişilik 6-B sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının denkleştirilmesi gerekmektedir. Bunun için normallik ve homojenlik dağılımına bakılmalıdır. Homojenlik dağılımı için Levene İstatistik testi uygulanmış ve grupların homojen dağılım sergilediği tespit edilmiştir. Normallik dağılımı için gruplar Kolmogorov-Smirnov testine tabi tutulmuş grupların başarı alanında normal dağılım sergilediği görülmüştür.

Tablo-15: Deney ve Kontrol Grubu Türkçe Dersi Ön Test Sonuçları:

Alt Boyutlar	DENEY GRUBU			KONTROL GRUBU			T	P
	N	X	SS	N	X	SS		
Anlama Çözümleme	35	59.5 4	15.5 7	3 6	64.15	14.2 2	1.87	0.95
Dilbilgisi Çözümleme	35	61.3 1	14.2 3	3 6	63.05	16.4 4	0.94	1.10

Deney grubunun Türkçe dersi dilbilgisi çözümleme ön-test ortalamasının $X=61.31\pm 14.23$, kontrol grubunun ön-test ortalamasının $X=63.05\pm 16.44$ olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t=0.94$, $p=1.10$]. Deney grubunun Anlama çözümleme ön-test ortalamasının $X=59.54\pm 15.57$, kontrol grubunun ön-test ortalamasının $X=64.15\pm 14.22$ olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t=1.87$, $p=0.95$]. Bu bulgu ile gruplar arasında deney öncesinde benzerlik vardır, denilebilir.

3.2. Bulgular

Araştırmanın temel problemi doğrultusunda yanıt bulmaya çalışılan alt problemlere ait bulgulara sırasıyla yer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında ön test işlemlerinin yapılabilmesi için ilk etapta deney ve kontrol grubunun denkleştirilmeleri gerekmektedir. Bunun için grupların normallik ve homojenlik durumlarına bakılması gerekmektedir. Gruplar arası farklılık durumlarını incelemek için hangi yöntemi kullanabileceğimize karar vermemiz gerekmektedir. Kolmogorov Smirnov testi ile grupların normallik dağılımları incelenmiştir.

Tablo-16: Kontrol Grubu Normallik Dağılımı

N	Kolmogorov-Smirnov Z	P
36	1.954	0.315

Kontrol grubu ön test verilerine bakıldığında başarı düzeyi ($p=0.315$; $p>0.05$) ile verilerin $p>0.05$ durumuna göre normal dağılım gözlenmiştir.

Tablo-17: Deney Grubu Normallik Dağılımı

N	Kolmogorov-Smirnov Z	P
35	1.089	0.213

Deney grubu ön test verilerine bakıldığında Türkçe testi ($p=0.213$; $p>0.05$) alanlara ait verilerde $p>0.05$ durumuna göre normal dağılım gözlenmiştir. Normal dağılım sergilediği

görülen kontrol ve deney gruplarının homojen dağılım sergileyip sergilemediğine bakılmıştır. Bunun için Levene istatistiği uygulanmıştır.

Tablo-18: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Homojenlik Dağılımı

ALANLAR	LEVENE İSTATİSTİK	P
Deney grubu	1.331	0.133
Kontrol Grubu	2.365	0.139

Deney ve kontrol gruplarında homojenliğe bakıldığında deney grubu ($p=133$; $p>0.05$), kontrol grubu ($p=139$; $p>0.05$) olarak bulunmuştur, Alanlara ait verilerde $p>0.05$ düzeyinde homojen dağılım sergilediği görülmüştür. Kısacası bu iki grup homojen yapıdadır.

3.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt probleminde “Klasik öğretim yöntemi ile Türkçe dersini alan öğrencilerin; anlama çözümlene, dilbilgisi çözümlene alt boyutları başarı düzeylerinde ön test-son test puanları arasında dikkat çekici fark var mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır. Klasik yöntem ile Türkçe dersi alan 6. sınıf öğrencilerinin farklı alanlardaki ön test-son test puanlarını karşılaştırmak için Paired Sample T testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 19’ da verilmiştir.

Tablo-19: Kontrol Grubu Ön test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	ÖNTEST			SONTEST			T	P
	N	X	SS	N	X	SS		
Anlama Çözümlene	36	64.15	14.22	36	68.81	12.21	1.15	0,67
Dilbilgisi Çözümlene	36	63.05	16.44	36	74.80	12.38	0.254	0.045

Klasik öğretim yöntemi uygulanan kontrol grubunun Türkçe testi dilbilgisi çözümlene ön-test ortalaması $X=63.05\pm 16,14$ ve son test ortalaması $X=74,80\pm 12,38$ olarak bulunmuştur. Kontrol grubu ön test-son test puanları arasında dikkat çekici bir farklılık bulunmuştur. [$t =0,254$, $p=0.045$]. Bu sonuca göre klasik yöntemin, öğrencilerin Türkçe başarılarını anlamlı düzeyde artırdığı söylenebilir. Kontrol grubunun Türkçe testi anlama çözümlene ön-test ortalaması $X=64.15\pm 14,22$ ve son test ortalaması $X=68,81\pm 12,21$ olarak bulunmuştur. Kontrol grubu anlama çözümlene ön test-son test puanları arasında farklılık bulunamamıştır. [$t =1,15$, $p=0.67$].

3.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci problemini “KÖY yönteminin etkinlikleri ile Türkçe dersini alan öğrencilerin başarılarında anlama çözümlene, dilbilgisi çözümlene alt boyutları ön test-son test puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

KÖY yöntemi ile Türkçe dersi alan 6. sınıf öğrencilerinin farklı alanlardaki ön test-son test puanlarını karşılaştırmak için Paired Sample T testi analizi yapılmış ve sonuçları tablo 20’de verilmiştir.

Tablo-20: Deneysel Grubu Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	ÖNTEST			SONTEST			T	P
	N	X	SS	N	X	SS		
Anlama Çözümlene	35	59.54	15.57	35	77.54	15.54	5.155	0.45
Dilbilgisi Çözümlene	35	61.31	14.23	35	79.95	12.46	0.296	0.002*

$P < 0,05$

Tabloda deney grubu başarı düzeyi arasındaki farkı bulmak için ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun Türkçe testi dilbilgisi çözümleme boyutu ön-test ortalaması $X=61.31 \pm 14.23$ iken, son test ortalaması $X=79.95 \pm 12.46$ olarak bulunmuştur [$t=2.964$, $p=0.002$]. Bu sonuca göre kubaşık öğrenme yöntemi uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi öğrenmelerini dikkat çekici düzeyde artırdığı söylenebilir. Deney grubunun Türkçe testi anlama çözümleme ön-test ortalaması $X=59.54 \pm 15.57$ iken, son test ortalaması $X=77.54 \pm 15.54$ olarak bulunmuştur [$t=5.155$, $p=0.45$]. Anlama çözümleme boyutu için anlamlı farklılaşma olmamıştır.

3.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi ile Türkçe dersini alan öğrencilerin anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı düzeyi puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Deney grubu ve kontrol gruplarının erişim puanlarının karşılaştırılması için T testi yapılmış ve sonuçları tablo 21’de verilmiştir.

Tablo-21: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Başarı Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	DENEY GRUBU			KONTROL GRUBU			T	P
	N	X	SS	N	X	SS		
Anlama Çözümleme	35	77.54	15.54	36	68.81	12.21	-3.47	0.03
Dilbilgisi Çözümleme	35	79.95	12.46	36	74.80	12.30	-2.221	0.02

$P < 0,05$

Deney grubu dilbilgisi başarı puanları ortalaması $X=79.95 \pm 12.46$ ve kontrol grubu son test başarı puan ortalaması $X=74.80 \pm 12.30$ olarak bulunmuştur. Deneysel işlem sonrası KÖY

yöntemi uygulanan deney grubu ve kontrol grubunun Türkçe dersi dilbilgisi başarı puanları arasında ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı farklılığı bulunmuştur [$t=-2.221$, $p=0.02$]. Bu farklılık deney grubu lehine dikkat çekicidir.

Anlama çözümlene başarı puanları ortalaması $X=77.54\pm 15.54$ ve kontrol grubu son test başarı puan ortalaması $X=68.81\pm 12.21$ olarak bulunmuştur. KÖY yöntemi uygulanan deney grubu ve kontrol grubunun Türkçe dersi dilbilgisi başarı puanları arasında ($p<0.05$) düzeyinde anlamlı farklılığı bulunmuştur [$t=-3.47$, $p=0.03$]. Bu farklılık deney grubu lehine dikkat çekicidir. Bu sonuca göre KÖY yönteminin uygulanması klasik yöntemle göre Türkçe dersi başarılarında etkilidir.

3.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre son test başarı anlama çözümlene, dilbilgisi çözümlene alt boyutları puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney grubu ve kontrol gruplarının cinsiyet dağılımına göre son test başarı puanlarının karşılaştırılması için T testi analizi yapılmış ve sonuçları tablo 22’de verilmiştir.

Tablo-22: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

	Grup	Kız		Erkek		P	T
		X	SS	X	SS		
Anlama Çözümlene	DENEY	74.65	15.68	79.99	17.63	0.04	-3.154
	KONTROL	76.60	13.87	75.01	14.56	0.09	-1.956
Dilbilgisi Çözümlene	DENEY	79.27	14.58	78.57	17.36	0.6	-2.164
	KONTROL	73.58	16.22	74.46	12.52	0.78	-1.321

$P<0.05$

Türkçe dersi anlama-çözümlene deney grubu kız öğrenci başarı puanları ortalaması $X=74.65\pm 15.68$, anlama-çözümlene deney grubu erkek öğrenci başarı puanları ortalaması

$X=79.99\pm 17.63$ ve ortalaması $X=75.01\pm 14.56$ olarak bulunmuştur. Anlama-çözümleme deney grubu kontrol grubu kız öğrenci başarı puan ortalaması $X=76.60\pm 13.87$ erkek öğrenci grubu başarı puanları kız öğrenci puanları ile erkek öğrenci puanları arasında erkek öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Türkçe dersi dilbilgisi-çözümleme deney grubu kız öğrenci başarı puanları ortalaması $X=79.27\pm 14.58$, dilbilgisi-çözümleme deney grubu erkek öğrenci başarı puanları ortalaması $X=78.57\pm 17.36$ ve kontrol grubu kız öğrenci başarı puan ortalaması $X=73.58\pm 16.22$, erkek öğrenci grubu başarı puanları ortalaması $X=74.46\pm 12.52$ olarak bulunmuştur. Dilbilgisi-çözümleme boyutunda deney ve kontrol gruplarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

3.2.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini “Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin ekonomik durum değişkenine göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney grubu ve kontrol gruplarının ekonomik durum dağılımına göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme başarı puanlarının karşılaştırılması için Anavo testi analizi yapılmış ve sonuçları tablo 23’de verilmiştir.

Tablo-23: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Ekonomik Durum Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

		Grup	K. T.	DS	K.O.	P	T
Anlama Çözümleme	DENEY GRUBU	G.A.	0.03	3	0.00	0.91	0.46
		G. İ.	1.16	32	0.01		
	KONTROL GRUBU	G.A.	0.88	3	0.22	0.89	0.46
		G. İ.	32.88	33	0.24		
Dilbilgisi Çözümleme	DENEY GRUBU	G.A.	0.06	2	0.03	3.27	0.04
		G. İ.	1.13	117	0.01		
	KONTROL GRUBU	G.A.	0.09	3	0.03	0.56	0.63
		G. İ.	6.49	116	0.05		

P<0.05

Ekonomik durum değişkenine göre Türkçe dersi anlama çözülme ve dilbilgisi çözümleme alt boyutlarının deney ve kontrol gruplarında p<0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

3.2.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemini “Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney grubu ve kontrol gruplarının anne eğitim durumu dağılımına göre son test başarı puanlarının karşılaştırılması için Anavo testi analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo-24: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Anne Eğitim Durum Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

		Grup	K. T.	DS	K.O.	P	T
Anlama Çözümleme	DENEY GRUBU	G.A.	0.67	3	0.22	1.54	0.20
		G. İ.	19.48	134	0.14		
	KONTROL GRUBU	G.A.	0.29	4	0.07	1.33	0.26
		G. İ.	6.29	115	0.05		
Dilbilgisi Çözümleme	DENEY GRUBU	G.A.	1.54	4	0.38	2.75	0.06
		G. İ.	18.61	133	0.14		
	KONTROL GRUBU	G.A.	0.03	2	0.01	0.32	0.72
		G. İ.	6.55	117	0.05		

P<0.05

Anne eğitim durumu değişkenine göre Türkçe dersi anlama çözümleme ve dilbilgisi çözümleme alt boyutlarının deney ve kontrol gruplarında p<0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

3.2.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemini “Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi” ile Türkçe dersini alan öğrencilerin baba eğitim durum değişkenine göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney grubu ve kontrol gruplarının baba eğitim durum değişkenine göre son test başarı puanlarının karşılaştırılması için Anavo testi analizi yapılmış ve sonuçları tablo 25’te verilmiştir.

Tablo-25: Deney Grubu ve Kontrol Grubu Baba Eğitim Durum Değişkenine Göre Son Test Başarı Puanlarının Karşılaştırılması

		Grup	K. T.	DS	K.O.	P	T
Anlama Çözümleme	DENEY GRUBU	G.A.	0.03	4	0.00	0.91	0.46
		G. İ.	1.16	115	0.01		
	KONTROL GRUBU	G.A.	1.37	3	0.45	1.89	0.13
		G. İ.	32.40	134	0.24		
Dilbilgisi Çözümleme	DENEY GRUBU	G.A.	0.02	3	0.00	0.83	0.47
		G. İ.	1.17	116	0.01		
	KONTROL GRUBU	G.A.	0.06	2	0.03	3.27	0.04
		G. İ.	1.13	117	0.01		

P<0.05

Türkçe dersi anlama çözülme ve dilbilgisi çözümleme alt boyutlarının baba eğitim durumu değişkenine göre deney ve kontrol gruplarında p<0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

4. KUBAŞIK ÖĞRENME YÖNTEMİNE AİT TEKNİKLERLE İLGİLİ BULGULAR

KÖY yöntemine ait teknik ve uygulamalardan bazıları bu araştırma kapsamında kullanılmamıştır. Küme el işareti, küme şapkası, küme amblemi, bak ara kümeni bul gibi etkinlikler çok zaman isteyen etkinlikler olduğu için kullanılmamıştır. Araştırmada uygulanan küme adı, küme sloganı gibi etkinlikler de aynı amaçlı etkinliklerdir. Araştırmanın süresi içerisinde zaman kaybetmemek için teknikler arasından seçim yapılmıştır.

1. Ayna-ayna ve ters ayna tekniklerinin kullanımı öğrencilerin sözel olmayan iletişimlerini güçlendirmiştir.

Tablo-26: Ayna-ayna, Ters ayna Yöntemi

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Ayna-ayna	Eğlenceli zaman geçirdiler.	Empati yeteneği gelişti.	Karşısındaki öğrenciyi daha iyi takip ettiler.

2. Kör el etkinliği takım üyeleri arasındaki dayanışmayı artırdı, ortak bir ürün çıkarmanın önemini kavratmak amacıyla uygulandı.

Tablo-27: Kör El etkinliği

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar	
Kör El Tekniği	Her takım ortak bir şekil ortaya çıkarmıştır.	Takım üyeleri arasında güven duygusu oluştu.

3. Grup tartışması, düşün-eşleş-paylaş etkinlikleri kendini ifade etme gücünü geliştirmiştir.

Tablo-28: Grup Tartışması Etkinliği

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Grup Tartışması	Öğrenciler birbirini tanımaya başladı.	Soru sorma becerileri gelişti.	Öğrencilerin öz güvenlerini artıran bir teknik olduğu kanaati oluşmuştur.
	Küçük grupla öğretim tekniğiyle her öğrencinin emeğinin olduğu çok güzel sunumlar gerçekleştirilmiştir.		

4. Beyin fırtınası, tahmin, çağrışım etkinliği ise her konuda düşünmeyi öğretmiştir.

Tablo-29: Beyin Fırtınası, Tahmin, Çağrışım Etkinliği

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Beyin fırtınası	Sınıfta çok gürültü oldu.	Sınıf içinde anlayamayan bazı öğrenciler aralarındaki problemi çözdüler, daha iyi geçinmeye başladılar.	Sınıf içinde anlayamayan bazı öğrenciler aralarındaki problemi çözdüler, daha iyi geçinmeye başladılar.
	Kuralları kendileri koydukları için kurallara sıkı sıkıya uydıkları görülmüştür.		

5. Dönerli görüş paylaşımı, karış-dön-eşleş etkinlikleri öğrenciler arasında iletişimi ve paylaşımı güçlendirmiştir.

Tablo-30: Dönerli Görüş Paylaşımı, Karış-Dön-Eşleş Yöntemleri

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Dönerli görüş paylaşımı	Öğrenciler birbirleriyle yakınlamaya başladı.	Soru sorma becerileri gelişti.	Birbiri ile uzak olan öğrencilerin iletişimi arttı.
Karış-dön-eşleş	Öğrenciler arasında çalışkan tembel ayrımı yapılmaksızın birlikte çalışıldığı görülmüştür.	Ayrımcılığı ortadan kaldıran bir teknik olduğu görüşüne varılmıştır.	Öğretmenin komutuyla durulduğunda karşılıklarına gelen arkadaşlarıyla birlikte olmaları birçok öğrencinin isteksizliğine yol açmıştır.

6. İç-dış çemberler ve birlikte öğrenme etkinlikleri sorumluluk duygularının gelişmesini sağlamıştır.

Tablo-31: İç-Dış Çemberler ve Birlikte Öğrenme Yöntemleri

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
	İç-dış çemberler ve Birlikte öğrenme	Önceden hazırlık gerektiren bir çalışma olduğu için sorumluluk gerektirmektedir.	Bu çalışma için her takımın hazırlıklı gelmesi KÖY yönteminin verimli işlediğinin göstergesi olmuştur.

7. İkili denetim tekniği ile birlikte çalışan numaralar ise birbirlerine karşı daha duyarlı olmalarında etkili olmuştur.

Tablo-32: İkili Denetim Tekniği İle Birlikte Çalışan Numaralar Yöntemleri

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
	İkili denetim tekniği	Öğrencilerin bu teknikle aktif hale geldiği görülmüştür.	Tüm öğrenciler aktif hâle gelmiştir.
	Soru soran takımın hangi takımın cevap vereceğini seçmesi, seçilen takımdan yanıtlayacak kişinin önceden numaralanmış öğrencilerden rastgele bir numarayla seçilmesi, etkinliği hem keyifli hem de heyecanlı hâle getirmiştir.		Dersin bitiminde öğrencilerin çok neşeli oldukları gözlenmiştir.

8. Düşün-eşleş-yaz-paylaş yazıyla ifade güçlerini artırmaya yarayan bir teknik olmuştur.

Tablo-33: Düşün-Eşleş-Yaz-Paylaş Yöntemi

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Düşün-eşleş-paylaş tekniği	Çalışmalar sırasında en içe kapanık öğrencilerin bile çalışmaya katıldıkları gözlenmiştir.	Öğrencilerin öz güvenlerini artıran bir teknik olduğu kanaati oluşmuştur.	

9. Küçük grupla öğretim tekniği, üç adımlı görüşme çalışması ise fikirlerini, bilgilerini rahatça paylaşma, aktarma becerisi kazandırmıştır.

Tablo-34: Küçük Grupla Öğretim Tekniği, Üç Adımlı Görüşme Çalışması Yöntemleri

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Küçük grupla öğretim	Her öğrencinin emeğinin olduğu çok güzel sunumlar gerçekleştirilmiştir.	Bu teknik sonrasında güdülenmenin daha hızlı olduğu görülmüştür.	

10. Değer çizgisi ise başkalarının fikirlerine saygı göstermeyi ve empati yapmayı öğreten bir teknik görevi görmüştür.

Tablo-35: Değer Çizgisi Yöntemi

Kullanılan Yöntemler	Sonuçlar		
Değer çizgisi	Öğrencilerin başkalarının fikirlerini önemsemelerini sağlamıştır.	Başkalarının görüşlerine saygı duymalarını sağlamıştır.	

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın amacı İlköğretim 6.sınıf Türkçe öğretiminin, KÖY yaklaşımına uygun olarak işlenmesinin öğrenci başarısını nasıl etkilediğini incelemektir. Bu amaçla 2008–2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Başakşehir İlçesi Bahçeşehir Süleyman Demirel İlköğretim Okulu 6. sınıf öğrencilerinden örneklem grubu belirlenmiştir.

DeneySEL işlem öncesi deney ve kontrol gruplarının denkliliğini ortaya koymak için grupların mevcut sayıları, başarı testi ön test sonuçları dikkate alınmıştır. Başarı testindeki soruların geçerlik ve güvenilirliği hesaplanmıştır. Gruplar arası benzerlik ve farklılık durumlarını belirlemek için başarı testi ön test verilerinden yararlanılarak grupların normallik ve homojenlik dağılımlarına bakılmıştır. Araştırmalar sonucunda deney ve kontrol gruplarının öğrenci mevcutları açısından birbirine yakın, başarı düzeylerinin benzer olduğu, gruplar arasında anlamlı farklılık göstermedikleri belirlenmiştir.

Klasik öğretim yöntemi ile Türkçe dersini işleyen öğrencilerin; anlama çözümleme, alt boyutu başarı düzeylerinde ön test-son test puanları arasında dikkat çekici bir fark bulunmamıştır. Dilbilgisi çözümleme alt boyutunda ise ön test-son test arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç ile klasik öğretim yöntemleri uygulanarak yapılan Türkçe dersinin öğrencilerin Türkçe dersinde dilbilgisi çözümlemede başarılarını artırmada etkili olduğu görülmüştür.

KÖY'e dayalı öğretim yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı testi anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları ön test-son test puanları incelendiğinde son test puanlarında yöntem lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç KÖY'e uygun öğretim yöntemlerinin deney grubu öğrencilerinin Türkçe başarı düzeylerinin artmasında etkili olduğunu gösterir.

KÖY'e dayalı öğretim yöntemiyle klasik öğretim yöntemi uygulanan gruplarda anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları son test başarı düzeyi puanları arasında deney grubu lehine dikkat çekici bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç KÖY'e dayalı öğretim yöntemleri uygulanarak yapılan Türkçe öğretiminin öğrencilerin Türkçe dersi başarılarını artırmada etkili olduğunu gösterir.

Deneysel işlem sonrası KÖY'e dayalı öğretim yöntemlerinin uygulandığı deney grubu ve klasik öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre son test başarı puanlarının karşılaştırılması yapılmış anlama çözümleme alt boyutunda erkekler lehine dikkat çekici bir fark bulunmuştur. Dilbilgisi çözümleme alt boyutunda ise farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuç KÖY'ün anlama çözümleme alt boyutunda erkek öğrencilerin başarısını artırdığını belirlemiştir.

Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi ile Türkçe dersini alan öğrencilerin ekonomik durum değişkenine göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark bulunmamıştır.

Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi ile Türkçe dersini alan öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark belirlenmemiştir.

Klasik öğretim yöntemi ve KÖY yöntemi ile Türkçe dersini alan öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre son test anlama çözümleme, dilbilgisi çözümleme alt boyutları başarı puanları arasında dikkat çekici bir fark bulunmamıştır.

KÖY, günümüzde giderek ilgi çeken bir yöntemdir. Yapılan uygulama sonucunda işbirlikli öğrenme ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Grupların heterojen olarak oluşturulması farklı nitelikteki kişileri tanıma ve onlarla çalışma imkânı bularak farklılıkları kabul etme ve onlara saygı göstermeyi öğrenmelerini sağlamaktadır. Bu da güncel hayata hazırladığı anlamına gelmektedir. Ayrıca yaşanan etkileşim ve paylaşımlar sayesinde kendilerini daha çok geliştirme fırsatını yakalamaktadırlar.
- Bu yöntemin uygulanması öğrencilere sorumluluk aşılacaktır. Herkes birbirine karşı sorumlu olduğu için derse üst düzeyde katılım sağlanmaktadır. Ayrıca küme yönteminde ortaya çıkabilecek sömürülme riskinin de önüne geçilmektedir. Çünkü her öğrencinin yerine getirmesi gereken görev ve sorumlulukları vardır.
- KÖY öğrencilere insan ilişkilerinde ayrımcılık yapmamayı benimsetmiştir.

- Öğrenciler, eşit başarı fırsatına sahiptir. Yöntem gereği tüm öğrencilerin katılımı zorunlu hâle gelmektedir. Bu durum her öğrencinin kendini değerli ve önemli hissetmesini sağlamaktadır.
- Bu yöntemde kullanılan teknikler sayesinde, dersle ilgili bilişsel becerilerin yanı sıra sosyal beceriler de kazandırılmaktadır. Örneğin sınıf içinde problem yaşayan öğrenciler, bu sorunlarını çözmektedirler. Böylece okulun hayata hazırlama ilkesi de uygulamaya geçmektedir.
- Bu yöntem, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yanında öğrenci-öğrenci etkileşimini de sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler, birbirlerinin öğrenme yaşantılarına katkı sağlamaktadırlar.
- KÖYde olumlu bağımlılık söz konusu olduğundan, öğrenciler hep birlikte ortaya bir ürün çıkarmanın tadına varmaktadırlar. Bu da öğrencilerin paylaşımcı yönlerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır.
- Tüm öğrencilerin derse katılması sağlandığından belirlenen hedeflere ulaşmak kolaylaşmaktadır.
- KÖY, öğrencilerin demokratik tutumlar geliştirmesine yardımcı olmaktadır.
- Bu yöntem, öğrencileri daha fazla araştırma yapmaya sevk etmektedir.
- KÖY teknikleri öğrencilerin daha aktif duruma geçmelerine imkân tanımaktadır. Ayrıca öğrenciler sadece kendi takım arkadaşlarıyla sınırlı kalmayıp tüm sınıf arkadaşlarıyla paylaşımda bulunabilmektedir.
- Bu yöntem kullanılarak işlenen konular öğrenci yaşantılarına dönüştüğü için bilgiler, klasik yöntemlere göre daha kalıcı olmaktadır.
- KÖY yöntemi öğrencileri empati yapmaya sevk etmektedir. Buna bağlı olarak da başkalarına saygı göstermeyi içselleştirmektedir.

- KÖYde belirlenen seviyeyi aşan her takım başarılı olmaktadır. Bu durum, öğrenciler arasında rekabet yüzünden doğabilecek düşmanca duyguları ortadan kaldırmakta, öğrencileri başarısız olma endişesinden uzak tutmaktadır. Böylece rekabetin yarattığı olumsuzluklardan uzaklaşmaktadır. Ayrıca bu yöntemde sadece bilgi değil, davranışlar da ödüllendirilmektedir. Belirlenen kriterlere uyan takımlar “En İyi Davranış Takımı” seçilmektedir. Böylece öğrenciler bilgili olmanın yanında, iyi bir birey olmanın da önemini fark etmektedirler.
- KÖY yöntemi, öğretmenin dersini daha iyi planlamasına, derse daha hazırlıklı gelmesine yol açmaktadır.
- KÖY sayesinde öğrenciler sessiz durma, dersi dinleme, derse hazırlanarak gelme gibi konularda birbirini denetlemektedirler. Ayrıca birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları için öğretmenin hızlı ve yavaş öğrenen öğrencilerle baş etmesi kolaylaşmakta, yükü hafiflemektedir.
- Bu yöntemde her hafta uygulan çalışma yaprakları ve konu sınavlarıyla öğrenciler yapılacak olan genel sınavlara her zaman hazır bulunmaktadırlar.
- Her hafta yapılan konu sınavları sayesinde öğretmen, çok daha net dönütler alabilmekte ve buna göre dersini gözden geçirmekte, bir sonraki konuyu bu dönütlere göre planlamaktadır.

Tüm bu olumlu yönlerinin yanında, uygulama sırasında bazı problemlerle de karşılaşmaktadır:

- KÖY yönteminin özellikle ilk haftalarda yarattığı problem, fazla zaman alması olmaktadır. Fakat yöntem kavrandıktan sonra zaman sorunu ortadan kalkmaktadır. Çünkü hem öğretmen hem de öğrenciler ne yapmaları gerektiğini bildikleri için etkinlikler daha kısa sürede tamamlanmaktadır.
- KÖY yöntemi ders bazında uygulandığında kümeler halinde yapılan bir çalışma olduğu için öğrencilerin oturma düzeni de ona göredir. Diğer derslerde klasik öğretim yapıldığından dolayı her Türkçe dersi öncesi sıraları düzenlemek çok zorlamaktadır.

- İlk aşamada uygulanacak tekniklerin süresi ve nasıl uygulanacağı tam olarak anlaşılammamaktadır. Bu nedenle bir hafta içinde bitmesi planlanan konular yetişmemektedir. Örneğin yapılan uygulamada birkaç kez, güzel yazı çalışmasına yer verilememiştir. Ancak zamanla her şey yerine oturmaktadır.
- Öğrenciler yonteme alışana kadar geçen sürede sınıfta gürültü olmaktadır. Fakat öğretmen, yöntemi ve neler yapılacağını öğrencilere iyice açıklarsa bu problem çözülmektedir.
- KÖY yöntemi öğrencinin aktifliğini sağlayan bir yöntem olduğu için kalabalık sınıflarda uygulamak zorlaşmaktadır.

KÖY yöntemi ile ilgili getirilen öneriler şunlardır:

- KÖY tekniklerinin iyi kavranarak planlamanın yapılması, konuların zamanında yetişmesini sağlayacaktır.
- Uzun zaman alan tekniklerin aynı hafta içinde uygulanmaması, dersin belirlenen zamanda bitmesi açısından önemlidir.
- Bu yöntemde kullanılabilir teknik sayısı oldukça fazladır. Öğretmen bunları kullanarak, bazılarını değiştirerek ya da kendisi yeni uygulamalar geliştirerek dersi canlı tutmalıdır.
- İlköğretimin ikinci kademesindeki öğrenciler, “küme” sözcüğünü çok çocuksu bulmaktadırlar. Yöntemi uygularken takım sözcüğünü kullanmak daha motive edici olacaktır.
- KÖYde, öğretmen tüm çalışmalarda rehber konumundadır. Bu nedenle sınıfı iyi gözlemlemelidir. Öğrencilerin zorlandıkları çalışmalarda öğretmeni yanlarında hissetmeleri sağlanmalıdır.
- KÖY etkinliklerinden bazıları oldukça uzun zaman almaktadır. Bu tür etkinliklerde zamanı iyi kullanabilmek için, bireysel olarak yapılacak bölümler, öğrencilere ödev olarak önceden hazırlatılmalıdır.

- Uzun süreli uygulamalarda KÖY grupları arasında rekabet oluşacağından öğrenciler arasında istenmeyen olaylar yaşanabilir. Bu durumun önüne geçmek amacıyla belirli süreler içinde öğrenciler karıştırılarak yeni gruplar oluşturulmalıdır.
- KÖY grupları oluşturulurken öğrenci sayısı fazla tutulmamalıdır. Yapılan uygulamada, takımlar dörder kişiden oluşturulmuştur. Sınıf mevcudununun 35 olmasından dolayı bir grup üç kişiden oluşmuştur. Dört kişilik grupların verimli çalışmaya elverişli olduğu gözlenmiştir.
- Sonuç olarak öğrenmenin doğasına bakıldığında ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmanın yararları dikkate alındığına, KÖY son derece etkili ve yararlı bir yöntemdir. Kolaylıkla uygulanabilen bu yöntem, geliştirilmeye açık ve esnektir. Her öğretmen, işbirlikli öğrenme tekniklerini, öğrencilerinin özelliklerine uygun hale getirebilecektir.
- Bu yöntem, Türkçe derslerinin çok daha renkli ve eğlenceli geçmesini sağlamaktadır. Özellikle kalabalık sınıflarda yaşanan bazı problemler ortadan kalkmaktadır. Örneğin klasik yöntemlerdeki okuma çalışmalarında, öğretmen sadece birkaç öğrencisini dinleyebilmekte ve yanlışlarını düzeltmektedir. Bu sırada diğer öğrenciler için ders sıkıcı bir hâl almaktadır. Oysa KÖYdeki eşli okuma tekniği, her öğrencinin metni okumasına ve bu sırada yaptığı yanlışları görmesine fırsat vermektedir.
- İşbirlikli öğrenme yöntemi, daha çok konuşarak ve dinleyerek işlenen Türkçe dersine hareket kazandırmaktadır. Bu sayede hem eğlenceli hem de kalıcı bir öğrenme gerçekleşmektedir. Anlama ve anlatım çalışmalarında her öğrenci fikrini dile getirmekte, diğerlerinin fikirlerini dinlemekte, onların akıl yürütmelerini gözlemlemektedir. Böylece, bu çalışmalar da tüm sınıf tarafından yapılabilmektedir.
- KÖY yöntemi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle öğretmenlere benimsetilmelidir. Uygulamalı olarak verilmelidir. Bu yöntemin uygulanmasında öğretmenin yönetime hâkimiyeti büyük önem taşımaktadır.

KÖYde yapılan hatalar yine öğrenciler tarafından düzeltilmektedir. Klasik yöntemler kullanılarak işlenen Türkçe derslerinde dil bilgisi konuları öğretmen tarafından anlatılır, örnekler verilir, birkaç soru da cevap vermek isteyen öğrencilere çözdürülürdü. KÖYde ise

konular öğrenciler tarafından araştırılarak, öğretmenin dağıttığı çalışma yapraklarına hep birlikte çalışılarak, öğrencilere sunular yaptırılarak, birbirlerine konuyu öğretmeleri sağlanarak işlenmektedir. Böylece derste daha aktif hale gelen öğrenciler, istenen konuyu çok daha iyi ve kalıcı olacak biçimde öğrenmektedirler.

Güzel yazı çalışmalarında da klasik yöntemlerin dışına çıkmış, öğrencilerin hep birlikte çalışması, birlikte karar verdikleri düşünceyi uygulayarak ortak bir ürün ortaya çıkarması sağlanmıştır. Hâlbuki klasik yöntemde öğretmen o hafta yapılacak çalışmayı tahtaya yazar, öğrenciler de bunu aynen defterlerine geçirirler.

KÖY yöntemi; Türkçe derslerinde, Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen hedeflere daha büyük oranda ulaşılmasına katkı sağlayan, etkili ve ilgi çekici bir yöntemdir.

KAYNAKLAR

- Açıköz, Kamile Ün, (2005)Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yay., 7.Bas., İzmir
- Açıköz, Ü. K. (2002). Aktif Öğrenme, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- AÖF, Türkçe Öğretiminde Amaç ve İlkeler, Prof. Dr. Demirel, Özcan.
- AÖF, Dilbilgisi Öğretimi, Prof. Dr. Koç, Sabri, Öge. Gör. Müftüoğlu, Güneş.
- Aksakal, Ö.D. (2002). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin Anadili (Türkçe) Eğitimine Etkisi. İzmir: Dokuz Eylül Ün. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aksan, D.,(1990) Her Yönüyle Dil I, Ankara: T.D.K. Yayınları.
- Aydoğa Akide,(2006) Profesyonel Eğitim Yönetiminin Bireysel ve Örgütsel Performansın Yükseltilmesine Katkısı, Yüksek Lisans Tezi,Ege Ün., İzmir
- Aydın İ.,(2006) Alternatif Okullar,2.Baskı,Pegema
- Bramley, Peter.,(1999) Evaluating Training, Institute Of Personel And Development, London.
- Barutçugil, İsmet.,(2005) Kişisel Gelişimde Kapıları Açmak, Kariyer Yayıncılık, İstanbul.
- Barutçugil, İ. (2002)Bilgi Yönetimi, İstanbul
- Brendemoen, B.,(2001).Avrupa'da Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sempozyumu-"Türkçe Öğretiminin Önemi"
- Çaycı,B.,Demir, M.K.Başaran,M.,Demir M., Sosyal Bilgiler Dersinde İşbirliğine Dayalı Öğrenme İle Kavram Öğretimi, Ekim 2007 Cilt:15 No:2 Kastamonu Eğitim Dergisi 619-630
- Coşkun,M.,(2004) Coğrafya Öğretiminde Kubaşık (İşbirliğiyle) Öğrenme, Mart 2004 Cilt:12 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 235-244
- Çalışkan, H. (2000). KÖY. A.Şimşek (Eds.), Sınıfta Demokrasi (78-Demirel, Ö. (2000). Türkçe Öğretimi. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Demir,C., Yapıcı,M.,(2007),Ana Dili Olarak Türkçenin Öğretimi ve Sorunları, Sosyal Bilimler Dergisi / Cilt: IX, Sayı: 2
- Ergin, M.,(1995),Üniversiteler İçin Türk Dili, İstanbul: Bayrak Yayınları.
- Ertürk, S., (1972), Eğitimde Program Geliştirme, Yelkentepe Yayınları, Ankara.
- Ertürk, S. (1994), Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, Meteksan A.Ş.

- Erzurum, U. (2001). İlköğretim Okulları Türkçe Ders Programının Niteliği.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Educational Leadership (1987), Educational Management Administration
- Fındıkçı, İlhami. ,(1999) İnsan Kaynakları Yönetimi, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Gazi Üne., Küme Çalışması Yöntemi Dr. Kayabaşı, Yücel.
- Genç, Vedat, Türkçe Öğretimi, M.Ü. Atatürk Eğitim Fak., 2000 İstanbul.
- Gömleksiz, M.,(1993) Kubaşık Öğrenme Yöntemi İle Geleneksel Yöntemin Demokratik Tutumlar ve Erişkiye Etkisi, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi
- Gömleksiz, M., (1994) Kubaşık Öğrenme, Çukurova Üne. Ege. Fak. Dergisi 1(10), Çukurova Üne. Basımevi, Adana
- Gömleksiz, M., Yıldırım, F.,(1996) KÖY Yönteminin Türk Dili Dersine İlişkin Tutumlar Ve Akademik Başarıya Etkisi, Çukurova Üne. Ege. Fak. Dergisi 2 (14), Adana
- Gömleksiz, M., (1995) KÖY Teknikleri, Çukurova Üne. Ege. Fak. Dergisi 1.(12), Adana
- Gömleksiz, M.(2001). KÖY. Öğrenmenin Oluşumu. Modül 1. Ankara: MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı. İşeri,K., Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi
- Johnson, D.W., & Johnson, R.T. (1991). Learning Mathematics And Cooperative Learning Lesson Plans For Teachers. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.
- Karaağaçlı, M.,(2005) Öğretimde Yöntemler ve Yaklaşımlar, Pelikan Yayıncılık, Ankara
- Keskinkılıç, K.-Keskinkılıç, S. B., (2005) Türkçenin Temel Becerileri ve Ses Temelli Cümle Yöntemi İle İlkokuma Yazma Öğretimi, Asil Yay., Ankara
- Kavcar, C.,Oğuzkan, F.,Sever, S.,(1995),Türkçe Öğretimi, Ankara
- Koç,S.,Müftüoğlu,G.,Dil Bilgisi Öğretimi (Türkçe Öğretimi) www.muhteva.com
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Aksoy, Ö., (2002)Yazılı ve Sözlü Anlatım, Anı Yay., Ankara
- Lunenberg F.C.(1995),The Principalship Concepts And Applications, Prentice Hall, Englewood Cliffs, N.F.(Aktaran Aydın 2006)
- Meb,(2006) İlköğretim Türkçe Dersi (6-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara
- Meb, (2005)İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara
- Noe, Raymond A.,(1999), Employee Training & Development, Irwin Mcgraw-Hill.

- Oğuzkan, F.,(1974) Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu yayınları,
No:393
- Öz, M. F. (2001). Uygulamalı Türkçe Öğretimi. Ankara, Anı Yay.
- Özyüksel, S. (1985), "Yeni Ders Kitapları Hazırlanırken", Çağdaş Eğitim, Ağustos 1995, Sayı: 102
- Özdemir, E.,Anadili Öğretimi, Dil Öğretimi Özel Sayısı
- Öztürk, A. (2003).Çocukta Yaratıcılık Ve Drama, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Özkalp, Enver. Kocacık, Faruk. Arıcı, Hüsnü. Aydın, Orhan. Topçu, Sedat. Bayraktar, Rüveyde. Uzunöz, Ali. Tegin, Buket.,(1997), Davranış Bilimlerine Giriş, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Petraglia, J. (1998). The Real World On A Short Leash: The (Mis)Application Of Constructivism To The Design Of Educational Technology. Educational Technology Research And Development. 46 (3).
- Sever, S.,(2007) “Türkçe Öğretiminde Sanatsal Bir Uyarın Olarak Karikatürün Kullanılması”, VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 27-29 Nisan 2007, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Sever, S. (2001). Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 34 (1-2)
- Sağır,M., (2002)İlköğretim Okullarında Dil Bilgisi Öğretimi,Türk Dili
- Sharan, S. (1980). Learning In Teams: A Critical Review Of Recent Methods And Effects On Achievement, Attitudes And Race Ethnic Relations. Review Of Educational Research, 50
- Slavin, R.E. (1990). Cooperative Learning.Theory, Research And Practise, New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Senemoğlu, N. (2001). Öğrenme Nasıl Oluşmaktadır? Öğrenmenin Oluşumu. Modül 1. Ankara: Meb. Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı.
- Senemoğlu, N.,Gömlüksiz, M.,Üstündağ, T.,(2001) İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı, Mod.L 1, Öğrenmenin Oluşumu, Öğretme Model Strateji Ve Teknikleri, Meb, Ankara
- Sünbül, A.M. (1996). İşbirliğine Dayalı Öğretim. Eğitim ve Bilim 20 (102).
- Sabuncuoğlu, Zeyyat.,(2000), İnsan Kaynakları Yönetimi, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.

- Sabri, Müftüoğlu Güneş, AÖF Dilbilgisi Öğretimi Kayabaşı, Yücel, Gazi Üne., Küme Çalışması Yöntemi Genç, Vedat, (2000), M.Ü. Atatürk Eğitim Fak., İstanbul
- Şimşek, T., (2002)Çocuk Edebiyatı, Rengarenk Yay., Ankara
- Toprak, T. (1993), İlkokul Ders Kitaplarının Öğretim Programlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi (Adana İlinde Bir Araştırma), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Ünalın, Ş. (2001).Türkçe Öğretimi. 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind İn Society: The Development Of Higher Psychological Processes. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- Yeşilyaprak, B. (1995) “İşbirliğiyle Öğrenme Ve Geleneksel Yöntemin Öğrencilerin Bazı Duyuşsal Özellikleri Üzerine Etkileri” II.Eğitim Bilimleri Kongresi, 6-8 Eylül 1995, Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Yılmaz, A. (2001). KÖY: Etkili Ancak İhmal Edilen Ya da Yanlış Kullanılan Bir Metot. MEB. Dergisi. Nisan, Mayıs, Haziran. Sayı:150
- Yıldırım, C. (1988). Eğitim Önlisans Programı Eğitim Bilimleri. Editör: A.Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 184.
- Yazıcı, Selim (Ed).,2004, E-Öğrenme İnsan Kaynakları Eğitiminde Stratejik Dönüşüm, Alfa Yayınları, İstanbul.

www.meb.gov.tr

http://www.geocities.com/zezencay/01_01.html

EKLER

Ek-1: Uygulamaya İlişkin Fotoğraflar



Resim 1: Yıldız Geçidi Galaksi takımının grup tartışması etkinliğini uygulama keyfi.



Resim 2: Çalışkan Arılar İkili Denetim Tekniğini uygularken bir de poz veriyorlar.



Resim 3: Atom Karıncalar Beyin Fırtınası Etkinliğinde sevgi çağrışimleri üretirken.



Resim 4: İnciler Takımı teneffüs zilinin çalmasını beklerken.

Ek-2: Kişisel Bilgiler Formu

Açıklama

Sevgili çocuklar,

Aşağıda, siz ve ailenizle ilgili birtakım sorular yer almaktadır. Bu soruları doğru yanıtlayınız.

Adınız Soyadınız:.....

Sınıfınız:..... Numaranız:.....

Cinsiyetiniz: (1) Erkek..... (2) Kız.....

Doğum Yeriniz: (1) İstanbul..... (2) İstanbul dışı.....

Anneniz:

Babanız:

(1) Yaşıyor..... (2) Yaşamıyor..... (1) Yaşıyor..... (2) Yaşamıyor.....

Anne-Baba:

(1) Birlikte..... (2)Ayrı

Kaç kardeşsiniz? (Siz dahil sayı):

Anne-baba ve kardeşleriniz dışında birlikte yaşayan var mı?

Varsa kimler?

Oturduğunuz ev: (1) Kira..... (2) Kendimizin

Ailenizin maddi durumu:

(1) Çok iyi..... (2) İyi..... (3) Orta..... (4) Kötü..... (5) Çok kötü

Anne-babanızın eğitim durumu:

	<u>Babanızın</u>	<u>Annenizin</u>
(1) Okur-yazar değil
(2) Okur-yazar
(3) İlkokul mezunu
(4) Ortaokul mezunu
(5) Lise mezunu
(6) Üniversite mezunu

EK-3: “Kimdir Bu?” Örneği

“Kimdir Bu?”

Açıklama: Aşağıda sınıf arkadaşlarınızı tanımlama olasılığı bulunan sorular yer almaktadır. Bunlar dikkatle okuyunuz. Her soru, sınıf arkadaşlarınızdan kimleri tanımlıyor veya hatırlıyorsa, o sorunun karşısına arkadaşınızın adı ve soyadını yazınız. Soru kimseyi tanımlamıyorsa boş bırakabilirsiniz. Cevapları kimseye göstermeyiniz. Soruları cevaplandırmanız için yeterince süre verilecektir. Teşekkür ederiz.

1. En çok sevilen kimdir?
2. Hiç sevmeyen kimdir?
3. Her zaman herkese yardım eden kimdir?
4. Kimseye yardım etmek istemeyen kimdir?
5. Sürekli olarak arkadaşlarıyla birlikte olmaktan hoşlanan kimdir?
6. Yalnızlıktan hoşlanan kimdir?
7. Arkadaşlarına nazik davranan kimdir?
8. Arkadaşlarına kaba davranan kimdir?
9. Kendi düşüncesine saygı gösterilmesini isteyen kimdir?
10. Her zaman temiz ve düzenli olan kimdir?
11. Her zaman temiz ve düzenli olmayan kimdir?
12. Sevgiye her zaman sevgiyle karşılık veren kimdir?
13. Karşılıklı sevgiye değer vermeyen kimdir?
14. Başkalarıyla iyi geçinen kimdir?
15. Başkalarıyla sık sık kavga eden kimdir?
16. Şakadan hoşlanan kimdir?
17. Şakadan hoşlanmayıp devamlı alınan kimdir?
18. Arkadaşlarının durumunu hoşgörüyle karşılayan kimdir?
19. Arkadaşının durumuyla alay etmekten hoşlanan kimdir?
20. Sohbetinden hoşlanılan kimdir?

Ek-4: Sosyometri Form Örneği

“Sosyometri”

Kubaşık öğrenme kümelerini belirlemek amacıyla sosyometri tekniği uygulanmış ve “Sınıfça bir haftalık gezi düzenlense, hangi arkadaşınızla aynı odada kalırdınız?” sorusu öğrencilere yöneltilmiş, en fazla üç isim belirtmeleri istenmiştir.

Soruya verilen cevaplara göre, en çok istenen öğrenciden hiç istenmeyene doğru yapılan sıralama aşağıda verilmiştir

6/ D	ÖĞRENCİNİN ADI	TOPLAM TERCİH SAYISI
1	Çağıl şENTUĞ	XXXXXXXXX
2	Ezgi ALEMDAR	XXXXXXXXX
3	İffet GÜZELER	XXXXXXXX
4	Burhan KALAYCI	XXXXXXXX
5	Deniz TAHAN	XXXXXXXX
6	Gülsüm İBİş	XXXXXXXX
7	Simge CİBROS	XXXXXXX
8	Tunahan ASLAN	XXXXXX
9	Aygün NİşANCI	XXXXXX
10	Öykü TANER	XXXXXX
11	Can KIZILTAY	XXXX
12	Alper ÖZTÜRK	XXXX
13	Hasan AKSOY	XXXX
14	Halil ERDOĞAN	XXX
15	Denizcan AYKAÇ	XXX
16	Alara BAYSAL	XX
17	Doğa PARLAK	XX
18	Melisa ÖZTÜRK	XX

19	Almira SEPET	XX
20	Esra ASLAN	XX
21	Emre MİRMAHMUTOĞULLARI	XX
22	Umut KOÇALI	XX
23	Yağız AYATA	X
24	Evre ERDOĞAN	X
25	Mustafacan KARAHÜSEYİN	X
26	Esra UYGUR	X
27	Merve ÇAKAR	X
28	Ali TOPÇU	X
29	Akın DOĞAN	X
30	Melisa BEKİRCAN	X
31	Berat KIZILARMUT	-
32	Mustafa SEZGİNOĞLU	-
33	Nuraycan USLUBAŞ	-
34	İlke İNANLI	-
35	Emirhan ŞAHİN	-

Uzm. Öğr. Oya Günseli ŞENTUĞ

Ek-5: Küme alışma Rehberi

Küme alışma Rehberi

Sevgili Arkadaşlar,

Türkçe dersinde beş hafta süreyle KÖY alışmaları yapacağız. Bu alışmalar sırasında yapacağımız etkinlikler aşağıda verilmiştir. Ayrıca takımlarınızın başarılı olması için gerekli öneriler de aşağıda yer almaktadır. KÖY çalışmasına başlamadan önce bu rehberi takım arkadaşlarınızla birlikte dikkatlice okuyunuz. Ayrıca, ben de size bu çalışmalar sırasında neler yapacağımızı anlatacağım. Bu rehberde anlaşılmayan yerleri, hem arkadaşlarınıza hem de bana sorabilirsiniz.

Unutmayın, takım olarak başarılı olmanız için, bu rehberi iyi okumanız ve istenenleri uygulamanız gerekmektedir.

Hepinize başarılar dilerim.

Oya Günseli şENTUĞ

Uzm. Türkçe ğretmeni

Takım olarak nasıl başarılı olabilirsiniz?

Aşağıda takım olarak başarılı olmanız için gerekli öneriler yer almaktadır. Eğer bu önerilere uyarsanız, hem kendinizin hem de takımınızın başarısını artırabilirsiniz.

1. Çok kullanılan birkaç sözü hatırlayalım:

“Birlikten kuvvet doğar”

“Ağaç yaprağıyla gürler”

“Bir elin nesi var, iki elin sesi var”

“Hepimiz birimiz, birimiz hepimiz için.”

“Ya birlikte yüzeriz ya da birlikte batarız.”

Bu anlayışa takımınız içinde yer vermeniz, başarınızın temel anahtarlarından birini oluşturmaktadır. Birinizin başarısı hepimizin, hepimizin başarısı birinizin olacaktır. Bu nedenle, çalışmalar sırasında birbirinizi sürekli destekleyin, eksiklerinizi tamamlayın.

2. Her haftanın son Türkçe dersinde konu sınavı yapılacaktır. Sınavdan alacağınız puanlar hem sizin hem de takımınızın başarısını belirleyecektir. Bu sebeple birbirinizin başarılı olabilmesi için gayret gösterin. Takımınızdaki arkadaşlarınızın sınava hazırlanmasında yardımcı olun. Takımdaki bir arkadaşınızı başarısız olmasından tüm takımın sorumlu olacağını unutmayın.

3. Takım çalışmalarına, takımınızın tamamının katılmasını sağlayın. Takım arkadaşlarınızın, takım çalışmalarına zaman zaman katılmamaları hepimizin başarısını düşürebilir. Özellikle her haftanın son Türkçe dersinde yapılan sınavlara tüm takım üyelerinin katılmasını sağlayın.

4. Takım arkadaşlarınızla ders dışında da birlikte olmaya çalışın. Ders dışında birlikte çalışmanız başarılı olmanızda etkili olacaktır.

5. Tüm çalışmalar esnasında birbirinize karşı saygılı olun. Birbirinize kızmayın. Birbirinizi olumlu yönde destekleyin. Kesinlikle birbirinizi şikâyet etmeyin. Sorunları takım içinde çözmeye çalışın.

6. Çalışmalar sırasında yüksek sesle konuşmayın. Diğer takımlar yüksek sesle konuşursa siz de rahatsız olursunuz. Bu sebeple bu konuda çok hassas davranın.

7. Derslere mutlaka ön hazırlık yaparak gelin. Ayrıca takım üyelerinizin de derse çalışarak gelmelerini sağlayın. Bu durum başarınızı artıracaktır.

8. Takım çalışmalarında, soruları birlikte çözün. Hiçbiriniz çözemezseniz, tüm takım üyeleri hep birlikte elinizi kaldırın. En kısa sürede yanınıza gelerek soruyu çözenize yardımcı olacağım.

9. Hepsinden önemlisi, birbirinizle iyi arkadaşlıklar ilişkileri kurup birbirinizi sevmenizdir. Bunu yaptığımız sürece, her sorunun üstesinden daha kolay gelebilirsiniz.

Takım çalışmalarını nasıl yapacaksınız?

KÖY çalışması sırasında yapacağınız etkinlikler şunlardır:

O haftaki metni birlikte işleyeceğiz. Dil bilgisi konularını ben anlatacağım. Konularla ilgili örnek soruları birlikte çözeceğiz. Daha sonra size, anlatılan konuyla ilgili çalışma yaprakları dağıtacağım. Her takıma 2'şer adet çalışma yaprağı vereceğim. Çalışma yapraklarında iki bölüm halinde dört ya da altı soru bulunacak.

Çalışma yapraklarındaki soruları, her kümedeki ikişer kişi birlikte yanıtlayacak. Aşağıda bir çalışma yaprağı örneği verilmiştir.

Tablo 1.Çalışma Yaprağı Örneği

1.Grup Sorular	2.Grup Sorular
Konu: Sözcük Yapısı Adı Soyadı: Çınar, Eylül Takımı: Yağmur	Konu: Sözcük Yapısı Adı Soyadı: Duru, Doruk Takımı: Yağmur
Aşağıdaki Sözcüklerin Kök Çeşitlerini Yazınız. 1.Balıkçı 2.Görüş 3.Sel	Aşağıdaki Sözcüklerin Kök Çeşitlerini Yazınız. 1.Çiçekçi 2.Süzgeç 3.Kazı

Gördüğünüz gibi, örnek çalışma yaprağında iki bölüm halinde sorular yer almaktadır. Birinci bölümdeki soruları Çınar, ikinci bölümdeki soruları ise Duru cevaplayacaktır. Önce Çınar kendi bölümündeki soruları yanıtlamaya başlayacaktır. Bu arada Duru, Çınar'ın çalışma yaprağını görecektir.

Çınar önce sesli olarak soruyu okuyacak, sonra soruyu Duru'ya açıklayarak çözecektir. Yani Çınar soruyu nasıl çözdüğünü ayrıntılarıyla anlatacaktır. Çınar soruyu çözerken, Duru arkadaşını “Çok iyi gidiyorsun”, “Aferin Çınar!” gibi sözlerle destekleyecektir. Eğer Çınar soruyu yanlış çözüyor ya da hata yapıyorsa, Duru yanlış yaptığı yerlerde arkadaşına yardımcı olacaktır. Çınar soruyu çözdüğünde, Duru kontrol edecek, doğruysa Çınar'ı kutlayacaktır. Çınar birinci soruyu bitirdikten sonra, Duru kendi bölümündeki birinci soruyu çözmeye başlayacaktır. Çınar da Duru'nun yaptığı gibi, Duru'ya destek olacaktır. Böylece tüm sorular sırasıyla çözülecektir.

Takımın diğer üyeleri (Eylül ve Doruk) de tıpkı Çınar ve Duru gibi soruları çözeceklerdir. Bütün takım üyeleri soruları yanıtladıktan sonra, cevapları karşılaştıracaklardır. Eğer tüm sorulara doğru cevap verilmişse, tüm takım üyeleri birbirlerini kutlayacaklardır. Eğer sorular doğru çözülmemişse, takım üyeleri birlikte nerede hata yapıldığını araştıracaklardır. Eğer yine de soruyu çözemiyorlarsa, hep birlikte ellerini havaya kaldıracaklardır. Ellerinizi havaya kaldırdığımızda, yanınıza gelerek soruyu çözenize yardımcı olacağım. Beni çağırmadan önce, soruyu siz çözmeye çalışın. Her haftanın son Türkçe dersinde, bireysel olarak o haftanın konusuyla ilgili sınava gireceksiniz. Sınavda, işlenen konularla ilgili sorular yer alacaktır.

Takım başarısı nasıl değerlendirilecek?

Duru, Çınar, Eylül ve Doruk bir takım oluşturuyorlar. Takımlarına “Yağmur Kümesi” adını verdiler. Her haftanın son Türkçe dersinde bireysel olarak, o haftanın konusuyla ilgili sınava girdiler. Sınavdan, 100 üzerinden aşağıdaki puanları aldılar:

Duru : 80

Çınar : 90

Doruk : 60

Eylül : 70

Eğer bireysel olarak girdiğiniz sınavdan,

70 alırsanız, +10 puan

80 alırsanız, +20 puan

90 alırsanız, +30 puan

100 alırsanız, +40 puan fazla alacaksınız.

Takım üyelerinin sınavdan aldıkları puanlar toplanacaktır. Bu toplam, takım üyesinin sayısına bölünerek küme başarı puanı elde edilecektir. Eğer elde edilen puan 70'in üzerindeyse, her takım üyesine +10 puan daha eklenecektir. Toplam puan takımdaki öğrenci sayısına bölünerek küme başarı puanı elde edilecektir.

Şimdi Yağmur kümesinin aldıkları puanlara göre, küme başarı puanını hesaplayalım. Yağmur kümesinin konu sınav puanlarının toplamı 300'dür. 300'ü 4'e böldüğümüzde, konu sınav puanı ortalaması 75 olmaktadır. Takımın ortalama başarı puanı 75 olduğundan, ayrıca takımdaki her öğrenciye +10 puan fazladan eklenecektir.

Tablo 2.Yağmur Kümesi Puanlarının Hesaplanması

Öğrencinin Adı	Konu Sınav Puanı	Öğrencinin Fazladan Alacağı Puan	Takım Başarisından Gelecek Puan	Toplam Puan
Duru	80	+20	+10	110
Çınar	90	+30	+10	130
Doruk	60	---	+10	70
Eylül	70	+10	+10	90
Toplam	300	---	---	400

400'ü 4'e böldüğümüzde, Yağmur takımının küme başarı puanı 100'dür. Gördüğünüz gibi, Yağmur takımının toplam puanı 400'dür. Toplam puanı, takımdaki öğrenci sayısına (4'e) böldüğümüzde, takımın başarı puanı 100 olarak bulunmuştur.

UNUTMAYINIZ! Eğer arkadaşlarınızdan birisi sınava mazereti olmadan katılmazsa, takımın başarı puanı yine 4'e bölünerek hesaplanacaktır. Dolayısıyla küme başarı puanınız düşecektir. Bu nedenle, takım arkadaşlarınızın konu sınavına girmelerini sağlayınız.

Eğer takım arkadaşınız hastaysa ya da başka bir mazereti varsa, toplam puan, katılan öğrenci sayısına bölünür. Örneğin, Eylül hiç mazereti olmadan konu sınavına katılmadı. O zaman Eylül'ün puanı "0" olarak geçer. Böylece takım üyeleri, +10 puanlık küme başarısından gelecek puanı alamazlar. Toplam puanları 280 olur. 280, 4'e bölüldüğünde, küme başarı puanı "70" olarak hesaplanır. Bunun sonucunda, küme başarı puanı "100" olacakken "70"e düşer. Bu nedenle mazereti olmadığı halde konu sınavına girmeyen arkadaşlarınızı uyarınız.

1. Konu sınavında küme başarı puanı 60 ve yukarısında,
2. Konu sınavında küme başarı puanı 70 ve yukarısında,
3. Konu sınavında küme başarı puanı 75 ve yukarısında,
4. Konu sınavında küme başarı puanı 80 ve yukarısında olan takımlar, haftanın en başarılı takımları olarak seçilecektir.
5. Haftada ise bir turnuva düzenlenecek ve turnuvada en başarılı olan takım, haftanın en başarılı takımı seçilecektir.

Haftanın en başarılı takımlarına bir kupa verilecek ve bir hafta boyunca kupa onlarda kalacaktır. Eğer birden fazla takım "En Başarılı Takım" olmuşsa, kupa daha yüksek puanla başarılı olan takımda kalacaktır. Eğer iki takımın puanı eşit ise ikisine de kupa verilecektir. Başarılı takımların adı, bir hafta boyunca sınıf panosunda hazırlanan panoda sergilenecektir.

Ayrıca bir takımın üyeleri, aşağıdaki davranışları gösterirlerse, haftanın "İyi Davranış Takımı" olarak seçileceklerdir. Bu takımların adları da bir hafta boyunca panoda asılı kalacak, kendilerine de özel bir kupa verilecektir. Bu davranışlar şunlardır:

1. Kümesindeki arkadaşlarına yardımcı olmak,
2. Konu sınavı için birbirlerini hazırlamak,
3. Arkadaşlarına ve öğretmene saygılı olmak,
4. Öğretmen zili çaldığında, topluca kendi kümesinde oturmak,
5. Teneffüs zili çaldığında birbirini itip kakmadan dışarı çıkmak,

6. Parmak kaldırırken, “Öğretmenim! Öğretmenim!” diye bağtırmamak,

7. Yüksek sesle konuşmamak,

8. Tüm çalışmalar esnasında sınıfın temiz ve düzenli kalmasına yardımcı olmak.

Arkadaşlar! Küme çalışma rehberini birlikte okudunuz. Bu rehberde yazılı olanları uygulayabilerseniz, başarılı olmamanız için hiçbir sebep yok. Çalışmalarınızda tekrar başarılar dilerim.

Ek-6: Çalışma Yaprağı Örneğı

<p>5.Çalışma Yaprağı 1. Grup Sorular Konu: Yapım Ekleri Adı Soyadı: Takımı: A) Aşağıdaki kelimeleri kök ve eklerine ayırınız. <u>Kök</u> <u>Ek</u> 1. başında 2. üzüntümüz 3. ağzınız B) Aşağıdaki sözcükleri uygun yerlere yerleştiriniz. İsimden isim y.e. alanlar: İsimden fiil y.e. alanlar: Fiilden isim y.e. alanlar: Fiilden fiil y.e. alanlar:</p>	<p>5.Çalışma Yaprağı 2. Grup Sorular Konu: Yapım Ekleri Adı Soyadı: Takımı: A) Aşağıdaki kelimeleri kök ve eklerine ayırınız. <u>Kök</u> <u>Ek</u> 1. çiçekler 2. evimizin 3. sulak B) Aşağıdaki sözcükleri uygun yerlere yerleştiriniz. İsimden isim y.e. alanlar: İsimden fiil y.e. alanlar: Fiilden isim y.e. alanlar: Fiilden fiil y.e. alanlar:</p>
---	---

Ek-7: Başarı Testi

TÜRKÇE DERSİ BAŞARI TESTİ

Sınıf:

No:

Adı Soyadı:

15.10.2008

SORULAR

1- Çalışmakla kazanılır,
Bil ki büyük başarılar.
Sağlıklı ve mutlu olur
Azim ile çalışanlar

Yukarıdaki şiirin **konusu** nedir?

A) Çalışmak

B) Başarı

C) Sağlık

D) Mutluluk

2- İnsan dallarla, bulutlarla bir
Aynı mavilikten gelmiştir
İnsan nasıl ölebilir
Yaşamak bu kadar güzelken?

Bu şiirin **teması** nedir?

A) Ölüm korkusu

B) Yaşama sevinci

C) Ağaç sevgisi

D) Pişmanlık

3- Yukarıdaki dağdan
Yuvarlandı taş geldi.
Mektubunu okurken
Gözlerimden yaş geldi.

Yukarıdaki şiirin **ölçüsü** hangisidir?

A)7'li hece

B) 9'lu hece

C) 11'li hece D) Serbest

4- Yaşamak istiyorum bütün insanlarda
Yürümek istiyorum yollarımı dünyanın
Karışayım, her şeyde bir parçam kalsın.

Yukarıdaki şiir **kaç dizeden** oluşmuştur?

A) 5

B) 4

C) 3

D)2

5- Yar, senden uzak ellerde
Kaldım ağlayı ağlayı;
Bitip tükenmez yollarda
Öldüm ağlayı ağlayı

Yukarıdaki şiirin **uyak** (ses tekrarı) **şeması** hangisidir?

- A) ----- a B) ----- a C) ----- a D) ----- a
----- a ----- b ----- a ----- b
----- a ----- b ----- b ----- a
----- b ----- a ----- a ----- b

6- Aşağıdakilerden hangisi **hikâye** türünün özelliklerindendir?

- A) Tekerlemelerle başlar. B) Düşünce yazısıdır.
C) Gerçeğe uygundur. D) Dizelerle yazılır.

7- Hikâyenin bölümleriyle ilgili olarak hangi şıkta **yanlış** bilgi verilmiştir?

- A) Serim bölümü tanıtım bölümüdür. B) Düğüm bölümü merak uyandırır.
C) Serim bölümü son bölümdür. D) Düğüm bölümü düşünceleri aktarır.

8- Aşağıdakilerden hangisi hikâyenin **dört unsur**udur?

- A) Yer-zaman-olay-kişiler B) Ana düşünce-başlık-içerik-üslûp
C) Giriş-serim-gelişme-sonuç D) Duygu-hayal-düşünce-sonuç

9- Aşağıdaki tanımlardan hangisi öykünün **tanımı**dır?

- A) Kanıtlamak zorunluluğu olmayan düşünce yazısıdır.
B) Olağanüstü olayların, kişilerin olduğu yazı türüdür.
C) İnsan ruhunda güzel duygular uyandıran, estetik kaygı taşıyan yazı türüdür.
D) Gerçek ya da gerçeğe uygun olarak tasarlanan kısa yazı türüdür.

10- Aşağıdakilerden hangisi **düşünce yazısı** türlerindendir?

- A) Deneme B) Hikâye C) Masal D) Tekerleme

11-“Soğuk” sözcüğü aşağıdaki cümlelerin hangisinde **gerçek** anlamıyla kullanılmıştır?

- A) Birbirleriyle çok soğuk bir tavırla konuştular.
- B) Bu sorular karşısında soğuk terler döküyordu.
- C) Elleri çok soğuktu ve titriyordu.
- D) O akşamdan beri bana karşı bütün davranışları soğuktu.

12- Aşağıdaki cümlelerde altı çizili sözcüklerden hangisi **mecaz** anlamlı **değildir**?

- A) Bu **güzel** fırsatı kaçırmamalısın.
- B) Kelime, Batı’da daima bir **silah**tır.
- C) Bu ağır saksıları taşırken kolum **koptu**
- D) **Aslanlarımız** bu maçtan sonra eve döndü.

13- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **terim** anlamlı bir sözcük vardır?

- A) Ölçsüz davranışlarıyla beni çileden çıkartıyor.
- B) Bardağın tamamı limonata doluydu.
- C) Tenceredeki çorba kaynamaya başladı.
- D) Bu şarkının notalarını bana verir misiniz?

14- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde “**yol**” sözcüğü **soyut** bir anlam taşımaktadır?

- A) Çocukluğum bu yollarda koşarak geçti.
- B) Tren yolunun üzerindeki buzlanma sorun yaratıyor.
- C) Konuyu anlatırken kullandığın yolu çok beğendim.
- D) İnsanlar yolda yürürken birbirlerine çarpıyorlardı.

- 15- 1. Birden bastıran yağmur beni **tepeden tırnağa** ıslattı.
2. Ödevini tamamlayabilmen için çok dikkatli ve **adım adım** ilerlemen gerekiyor.
3. Annem, teyzemin düğünü için bize **baştan aşağıya** yeni giysiler aldı.
4. Çiçeklerin gelişim aşamaları **az çok** bildiğim bir konudur.

Yukarıdaki cümlelerin hangilerinde altı çizili sözcükler **aynı anlamda** kullanılmıştır?

- A) 1 – 2 B) 1 – 3 C) 2 – 3 D) 3 – 4

16- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **zıt** anlamı da kullanılan sözcükler **yoktur**?

- A) Bu işi tembellik etmeden, tüm gücüyle çalışarak başardı.
- B) Dünyamızda savaşa harcanan para barışa harcansaydı her şey daha farklı olurdu.
- C) İleri toplumlarda eğitim gelişmiştir; oysa geri kalmış toplumlarda öyle değildir.
- D) Duyduğu habere ne üzülebildi ne de sevinebildi.

17- “Söylediklerimi **kulağımı ac** da dinle.” altı çizili **söz grubunun cümleye kattığı anlam** aşağıdakilerden hangisinde vardır?

- A) Gazetecinin söylediklerine herkes **kulak kesildi**.
- B) Dağdaki mağarayla ilgili söylentiler benim de **kulağıma çalındı**.
- C) Yapmasını istediğim her şeyi **kulak ardı etmiş**.
- D) Hakkımda söylenen her şeye **kulak misafiri oldum**.

18- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **neden-sonuç ilişkisi** vardır?

- A) Yüksek sesle konuşmandan çok rahatsız oluyorum.
- B) Beni bu halde bırakıp gitmemeliydin.
- C) Köyümüz, dağın yamacında yemyeşil, çiçek dolu bir köydür.
- D) Mahallemizin muhtarını hepimiz çok severiz.

19- Öyle durumlar vardır ki affedilmesi mümkün değildir. İnsan bir dostunun ihanetini nasıl affeder ki? Bir yabancıнын bize kötülük etmeye çalışması bizi etkilemez, etkilememelidir. Çünkü adı üstünde o bir “yabancı”dır. Ancak dostlarımız başkadır.

Bu parçanın **konusu** aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Dostlarımız ve düşmanlarımız
- B) Kimleri affedebiliriz
- C) İhanetin sebepleri
- D) İhanet ve affetmek

20- Hırsızlığın çirkinliği, çalınan şeye göre değişmez. Ha mücevher çalmışsın, ha bir parça ekmek. “Bir parça ekmek çaldı, ama mücevher çalmak aklına bile gelmez.” diyenlere benim diyeceğim şudur: “Bir parça ekmeği çaldıktan sonra niçin mücevheri de çalmasın?”

Bu parçada **vurgulanan düşünce**, aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Hırsızlığı meslek haline getirenler var.
- B) Hırsızlık yapanlar cezalandırılmalıdır.
- C) Hırsızlığın büyüğü küçüğü olmaz.
- D) Bir parça ekmek çalmak hafif bir suçtur.

21- Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisinin aldığı **ek farklıdır**?

Sabah **evden** çıkarken ve **otobüse** binerken **çantam** daima **omuzda** asılıdır.

I. II. III. IV.

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

22- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **birden fazla türemiş sözcük** vardır?

- A) Tarlada küçük beyaz kuzuları besliyordu.
- B) Onunla ilkbaharda evleniyor.
- C) Kahvaltıda yumurta yemeyi çok seviyor.
- D) Boyacıları durakta görmüştüm.

23- Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisinin **kökü addır**?

- A) Çocuklara sevgini göstermelisin. B) Sonbaharda bu ağacın yaprakları dökülmüş.
C) Beni de peşinden sürüklüyor. D) Onun yaptıklarına çok gülüyor.

24- Aşağıdaki altı çizili sözcüklerden hangisi diğerlerinden farklı yapıdadır?

- A) Dedikodu yapmayı hiç sevmem. B) Sevgi bütün sınırları aşar.
C) Kuvvetli bir fırtına çıktı. D) Derslerinde daha dikkatli olmalısın.

25- (1)Vakitsiz öten (2)horozun (3)başını (4)keserler.

Yukarıdaki numaralandırılmış sözcüklerden hangisi **yapım eki** almıştır?

- A) 1 B) 2 C) 3 D) 4

26- Aşağıdaki cümlelerin hangisinde **ünsüz yumuşamasına** uğramış bir sözcük **yoktur**?

- A) Köpeğin havlaması biz uzaklaşınca kadar sürdü.
B) Genç kadının tek umudu bu işmiş.
C) Balıkçının kayığı ufuk çizgisine doğru gidiyordu.
D) Masanın ayaklarından biri kırılmış.

27- Aşağıdaki şiirde **altı çizili** olan sözcüklerde **gerçekleşmeyen ses olayı** hangisidir?

Sevmiyorum suyunda yıkanmamış rüzgârı,
Senden gayrı olanlar sanki bana eş değil,
İçimi güldürmüyor sensiz ay ışıkları,
Ufkundan yükselmeyen güneşler güneş değil...

- A) Ünsüz benzeşmesi B) Ünlü düşmesi C) Ünlü daralması D) Ünsüz düşmesi

28- Aşağıdaki dizelerin hangisinde **ulama** vardır?

- A) Sokaktayım, kimsesiz bir sokak ortasında
B) Yürüyorum, arkama bakmadan yürüyorum
C) Yolumun karanlığa karışan noktasında
D) Sanki beni bekleyen bir hayal görüyorum

29- Aşağıdaki sözcüklerden hangisi **büyük ünlü uyumuna uymamaktadır**?

- A) Tahtada B) uyuyor C) uykuda D) geziyor

30- Aşağıdakilerin hangisinde altı çizili sözcüğün büyük ünlü uyumu doğrudur?

- A) Kitapları raflara dizdim. B) Siz de bizimle kalabilirsiniz.
C) Ayvaların en irisini siz almışsınız. D) İstifası kabul edilmiş.

Uzm.Oya Günseli ŞENTUĞ

EK-8: Kme Başarı Sertifikası rneği

Kme Başarı Sertifikası

Sevgili

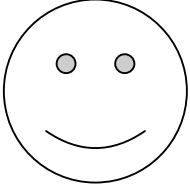
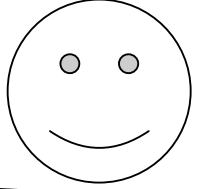
Türkçe dersinde

Takımı olarak, sınıftaki başarılı kümelerden biri olarak seildiniz. Takım yesi olarak, takımına verdiğin destek ve arkadaşlarınla yaptığın işbirliğinden dolayı seni kutlar, başarının devamını dilerim.

Tarih:

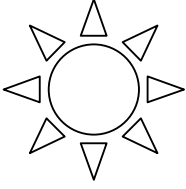
Oya ŞENTUĞ

EK-9: Haftanın En Başarılı Takımları Formu Örneği

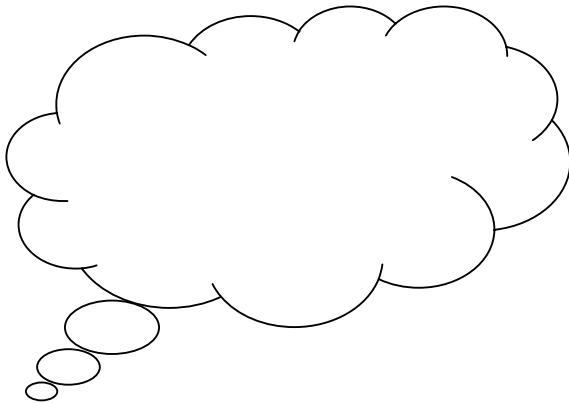
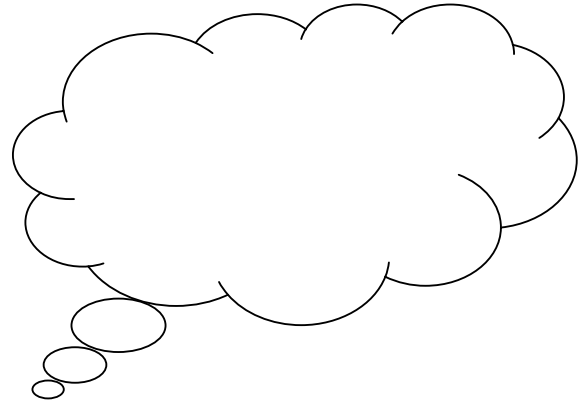
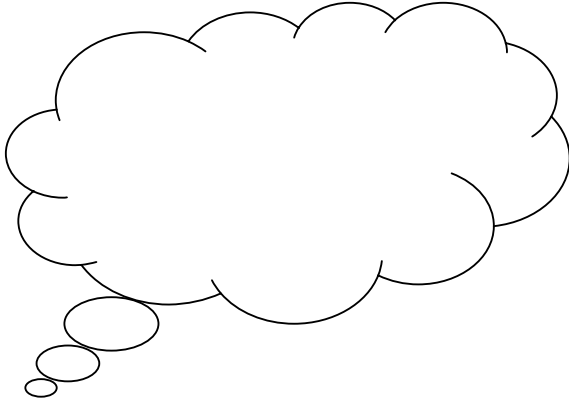
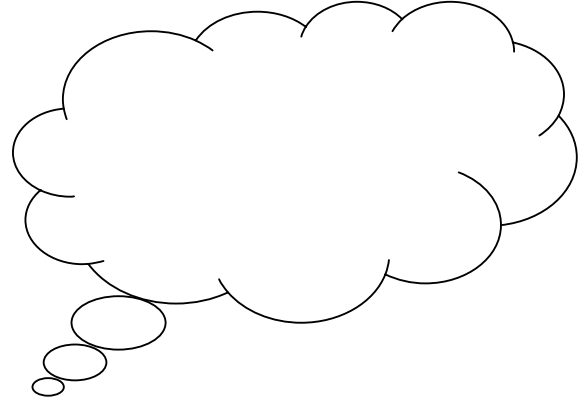
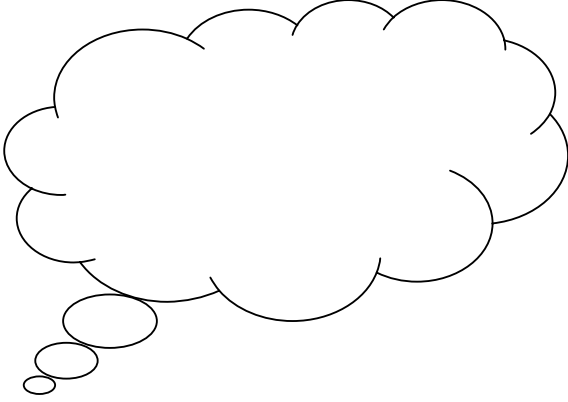
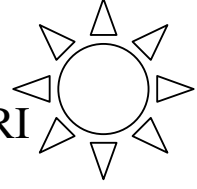
 HAFTANIN EN BAŞARILI KÜMELERİ 

Oya ŞENTUĞ

EK-10: Haftanın En İyi Davranış Takımları Formu Örneği



**HAFTANIN
EN İYİ DAVRANIŞ TAKIMLARI**



Oya ŞENTUĞ

EK-11: MEB Türkçe Öğretim Programı Genel ve Özel Amaçlar

Genel Amaçlar

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

- Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak.
- Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığını kazandırmak.
- Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kurallarını sezdirmek, onları Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek.
- Onlara dinleme, okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmak, estetik duygularının gelişmesine yardımcı olmak.
- Türlü etkinliklerle öğrencilerin sözcük dağarcığını zenginleştirmek.
- Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak.
- Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yoluyla Türk kültürünü tanıma ve kazanmalarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olmak.
- Onlara bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmek.

Özel Amaçlar

Türkçe programında 6. 7. ve 8. sınıflar için yer alan özel amaçlar, anlama, anlatım, dil bilgisi ve yazı alt başlıkları altında yer almaktadır. Bu sınıflama doğrultusunda özel amaçlar aşağıdaki gibi ifade edilmektedir.

Anlama Gücüne Yönelik Özel Amaçlar (VI.-VIII. Sınıflar);

- Öğrencilerin edindikleri dinleme, izleme alışkanlık ve becerisini, düzeylerine uygun duygu ve düşünce ürünlerini, konuşmaları güncel yayınları anlayabilecek, eleştirebilecek ve onlardan yararlanabilecek ölçüde geliştirmek;
- Sesli ve sessiz okuma hızını arttırmak ve tekniğini kusursuz duruma getirmek;
- Sözcük dağarcığını, Türk Dil İnkılâbı ve çağdaş gelişimi doğrultusunda zenginleştirmek;
- Öğrencilere dipnot, dizin, sözlük, ansiklopedi, her türlü başvurma ve kaynak eserlerden yararlanma yeteneğini kazandırıp geliştirmek;
- Kitap sevgisini geliştirerek boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirme alışkanlığını kazandırmak;
- Dinleme, izleme, okuma ve anlama ile ilgili becerilerini, kaynaklara başvurarak içinde yaşadıkları yurdu, toplumu, dünyayı daha iyi tanımaları, sevmeleri için kullanabilme yöntemini kazandırmaktır.

Anlatım Gücüne Yönelik Özel Amaçlar (VI.-VIII. Sınıflar);

Öğrencilere kazandırılması amaçlanan beceri ve alışkanlıklar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Herhangi bir konu üzerinde bir topluluk karşısında tekrarlara düşmeden ve yanlışıklık yapmadan 5-10 dakika konuşabilme;
- Gereğine uygun olarak bir tartışmaya katılabilme, bir toplantıyı yönetebilme;

- Konunun gereğine göre türlü yapıdaki cümleleri doğru olarak kurabilme;
- Yazım ve söz dizimi yanlış yapmadan yazabilme, noktalama işaretlerini yerli yerinde kullanabilme;
- Konuşmalarını ve yazılarını uygun bir plâna göre geliştirebilme;
- Türkçe derslerindeki her türlü etkinliklere katılabilmek, varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;
- Gördükleri, bildikleri bir yeri, bir olayı, bir kimseyi vb. anlatabilmek, tanıtabilmek, bunlar hakkındaki duygu ve düşüncelerini açıklayabilmek;
- Okunan bir kitap, dinlenen müzik parçası, gezilen bir sergi, izlenen bir film, bir oyun, bir maç vb. üzerine açıklamalarda, eleştirmelerde bulunabilmek; yargıya varabilmek;
- Türlü konularda tasarladıklarını ve düşündüklerini anlatabilmek; (ileriki öğrenimi ya da hayatı, yurt ve dünya sorunları ile ilgili).
- Toplantı programlarını, düzenleyebilme kararlarını yazabilme, bu konularda bildirimler, duyurular hazırlayabilmek, sonuçları rapora bağlayabilmek;
- Sözcük grupları, atasözü, özdeyiş, deyim vb. açıklayabilmek;
- Çeşitli derslerle ilgili açıklama ve raporları saptayabilmek, özet çıkarabilmek, not alabilmek;
- Günlük hayatta geçerli yazışmaları yapabilmek;
- Sözlü ve yazılı sanat etkinliklerine katılabilmek, varsa bu alanlardaki yeteneklerini geliştirebilme;
- Her zaman, her türlü kalemle okunaklı, işlek, güzel ve düzenli bir el yazısıyla yazabilme, beceri ve alışkanlıklarını kazandırmaktır.

Dil bilgisi Özel Amaçları (VI.-VIII. Sınıflar);

Dil bilgisi alt başlığında öğrencilere bilinçle şu davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır.

- Anlamlarına göre cümleleri, cümle içinde sözcükleri doğru vurgulayabilme;
- Sözcüklerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını kavrayabilme, deyimleri anlayabilme;
- Sözcükleri gerçek, mecaz, terim anlamlarında ve sesteş, anlamdaş, karşıt anlamlı kelimeleri, deyimleri anlatma etkinlikleri içinde doğal olarak kullanabilme;
- Büyük ve küçük ses uyumlarını kavrayıp uygulayabilme;
- Sözcük türlerini cümle içindeki anlamlarına ve görevlerine göre tanıyabilme ve doğal olarak kullanabilme;
- Sözcüklerin yapısı ve dilimizin özelliği olan kelime türetme yollarını kavrayabilme;
- Sözcükleri, takıları doğru anlayabilme ve yazabilme;
- Noktalama işaretlerini tam ve doğru olarak kullanabilme;
- Fiil kiplerini, basit ve bileşik zamanlı biçimlerini, çatılarını, ek fiilleri, yardımcı bileşik fiilleri, fiilimsileri cümle içinde kavrama ve doğru kullanabilme;
- Cümlelerde öğelerin sıralanışını, sıralanışa göre anlam değişikliğini kavrayabilme ve buna göre cümle kurabilme;
- Cümle türlerini (anlamlarına, yapılarına, yüklemelerine ve öğelerinin sıralanışına göre) öğrenebilme;
- Cümlelerin görevlerini kavrayabilme; davranışlarını kazandırmak; Bir önceki sınıflarda kazandıkları davranışları pekiştirmektir.

Yazı Özel Amaçları (VI.-VIII. Sınıflar);

Yazı programları yeniden düzenleninceye kadar eski programlar, sınıf ve Türkçe öğretmenlerince amacına ve yöntemine uygun olarak, öğrencilere, işlek (okunaklı, çabuk yazılabilen, güzel ve kişisel özellikleri olan) bir yazıyla yazma alışkanlığı kazandırılacak biçimde yürütülmelidir. Bu amaçlar şöyle ifade edilmektedir:

- Öğrencilerin ilkokulda öğrendikleri el yazısını daha işlek, daha okunaklı, daha hızlı ve daha güzel kılmak.
- Anlatım aracı olan el yazısı yanında bir sanat bölümü olan güzel yazıya da yer vermek, ilkokulda başlanan sanat yazısını geliştirmek ve çeşitlendirmek.

Türkçe programında yer alan genel ve özel amaçlar incelendiğinde ortaya çıkan sonuç ve ulaşılmak istenen nokta;

- Anlama gücünün geliştirilmesi,
- Anlatım beceri ve alışkanlığının kazandırılması,
- Dinleme ve okuma alışkanlık ve zevkinin verilmesi,
- Sözcük dağarcığının geliştirilmesi,
- Dil bilgisi kurallarının kavratılması,
- Dil, sevgi ve bilincinin uyandırılması, olduğu görülmektedir.

ÖZGEÇMİŞ

21 Haziran 1963 İstanbul doğumluyum. İlkokulu İstanbul'da Hürriyet-i Ebediye İlkokulu'nda okudum. Ortaokulu Antalya Hızır Reis Ortaokulu'nda Liseyi ise yine Antalya'da Antalya Lisesi'nde tamamladım. Daha sonra Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Yeni Türk Edebiyatı Bölümü'ne kaydoldum. 1992 yılında mezun oldum. Ayrıca 1992 yılında İstanbul Üniversitesi'nden Öğretmenlik Formasyon Sertifikamı aldım. 1994 yılında MEB'e bağlı okullarda Türkçe öğretmeni olarak çalışmaya başladım. Hâlâ MEB mensubu olarak görev yapmaktayım. Şu anki görev yerim İstanbul İli Başakşehir İlçesi'ne bağlı Bahçeşehir Süleyman Demirel İlköğretim Okulu'dur. 26.01.2007 tarihinde Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü'ne kaydoldum. Derslerimi başarıyla tamamlayarak tez hazırlama aşamasına geldim.

Özel ilgi alanlarım, eğitimle ilgili ulaşabildiğim her yayını okumak, psikoloji kitapları okumak ve spor yapmaktır.

Evli ve üç çocuk annesiyim.

Aday: Oya Günseli ŞENTUĞ