

T.C.  
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ÖRNEK OLAY İNCELEME YÖNTEMİNİN 8. SINIF TÜRKÇE DERSİ  
OKUMA VE YAZMA BAŞARISI İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE  
ETKİSİ  
(Toplum Hayatı Teması Örneği)

Yüksek Lisans Tezi

THE CASE STUDY METHOD EFFECT TURKISH LESSONS TO 8<sup>th</sup> GRADE  
READING AND WRITING SUCCESS AND PROBLEM-SOLVING SKILLS  
(The Theme Of Society Life Example)

Master Thesis

Tezi Hazırlayan:

Emine Devlet ÇOLAK

Öğrenci No:

20132012007

Tez Danışmanı:



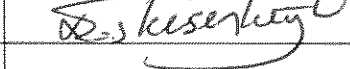
Doç. Dr. Sedat MADEN

Giresun, 2017

### JURİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 06.06.2017 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Emine Devlet ÇOLAK'ın "Örnek Olay İnceleme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Dersi Okuma ve Yazma Becerilerine ile Problem Çözme Becerisine Etkisi (Toplum Hayatı Teması Örneği)" başlıklı tezini incelemiş olup aday 06.06.2017 tarihinde, saat 14.00'de jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jurisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Doc.Dr. Kemalettin DENİZ	
Üye	Doc.Dr. Serhat MADEN	
Üye	Yrd.Doc.Dr. Lokman TASKESEN LUĞU	
Üye		
Üye		

ONAY

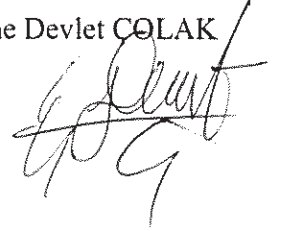
06/06/2017  
  
 Doc. Dr. Güven ÖZDEM  
 Enstitü Müdürü

**YEMİN METNİ**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “ Örnek Olay İnceleme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Dersi Okuma ve Yazma Becerilerine ile Problem Çözme Becerisine Etkisi (Toplum Hayatı Teması Örneği)” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

06.06.2017

Emine Devlet COLAK



## ÖN SÖZ

Çocuk anne karnında dışarıdaki sesleri dinlemeye başlamakta ve doğduktan sonra da dil ile bu etkileşimini sürdürmektedir. Doğduktan sonra ilk olarak anlamsız sesler çıkaran çocuk, kelimelere anlam yükledikçe kendini ifade etmeyi başarmaktadır. Onun kendini daha iyi ifade eden bir birey haline gelmesi ise sağlıklı bir iletişim kurabilmesini ve toplumda etkin olarak yer almasını sağlamaktadır.

Ana diline hâkim bireylerin daha etkin olması Türkçe öğretimine önem verilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Türkçe öğretimi dinleme, okuma, konuşma, yazma ve dil bilgisi becerilerinden oluşmakta ve bu dil becerileri hayatın her anında bireyin karşısına çıkmaktadır. Hayatın her anında bireyin bu becerilere gerek duyması, bireyin becerilere hâkim olduğunda, hayatta karşısına çıkacak problemlerle de başa çıkabileceğine işaret etmektedir.

Öğretmenin aktif rol aldığı geleneksel yaklaşımda öğrenci pasif bir halde bulunmakta, öğretmenin verdiği bilgiyi sorgulamadan hazır olarak almaktadır. Bu durum ise öğrencinin bilgiye nasıl ulaşacağını bilmesine yardımcı olmamakta ve hazır bilgiyi alan öğrencinin ön bilgilerinden hareketle yeni bilgiler inşa etmelerini engellemektedir. Çünkü bireylere eleştirmesi için fırsat verilmemekle beraber birey ezberci bir hale getirilmektedir. Bu durum ise eğitimde farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğini göstermektedir.

Araştırmada ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi okuma ve yazma dil becerileri ile problem çözme becerisi üzerinde örnek olay yönteminin etkisi incelenmiştir.

Araştırma süresince bilgilerini eksik etmeyen, takıldığım noktalarda yardımını esirgemeyen, önerileriyle ve istatistiksel analizleriyle araştırmaya yön veren tez danışmanım Doç. Dr. Sedat MADEN'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Ayrıca üzerimde emeği olan diğer tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Arkadaşlarım Cansu Dilara BAYRAMOĞLU'na, Özge YİĞİT'e çalışma sürecinde verdikleri moral desteği ve fikirler için teşekkür ederim.

Annem Safınaz YAKUPOĞLU'na ve eşim İbrahim ÇOLAK'a sevgi, sabır ve destekleri ile her zaman yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Emine Devlet ÇOLAK

Giresun 2017

## Özet

### Yüksek Lisans Tezi

#### Örnek Olay İnceleme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Dersi Okuma ve Yazma Başarısı ile Problem Çözme Becerisine Etkisi (Toplum Hayatı Teması Örneği)

Çalışmada örnek olay inceleme yönteminin 8. sınıf Türkçe dersinde okuma ve yazma başarısı ile problem çözme becerisine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada deneysel desenlerden “Ön test- Son Test Kontrol Gruplu Araştırma Deseni” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim öğretim yılı Giresun Kanuni Ortaokulunun 8F ve 8G şubeleri oluşturmaktadır. Bu sınıflardan 8G deney grubu ve 8F kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 20, kontrol grubunda 25 öğrenci olmak üzere toplam 45 öğrenci çalışmaya katılmıştır.

Uygulama, ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi ‘Toplum Hayatı’ teması kazanımları ile sınırlandırılmış ve örnek olaylar toplum hayatı teması kazanımları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Belirlenen tema (Toplum Hayatı Teması) kontrol grubu olan 8F sınıfında öğretmen kılavuz kitabındaki şekli ile işlenirken, deney grubu olan 8G sınıfında ise öğretmen kılavuz kitabı ve örnek olay yöntemi beraber kullanılarak dersler işlenmiştir.

Veri toplama aracı olarak Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi, Yazma Etkinliği ve Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu, Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüş Formu kullanılmıştır. Belirtilen formlar uygulama öncesi ve uygulama sonrası ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ancak Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüş Formu sadece uygulama sonunda deney grubu olan 8G sınıfına uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubu öğrencileri ağırlıklı olarak yönetime yönelik olumlu görüşler belirtmiştir ve ön test- son test ortalamaları deney grubu lehinedir. Bu durum örnek olay inceleme yönteminin okuma, yazma başarısı ile problem çözme becerisi üzerinde etkili olacağına işaret etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Örnek Olay Yöntemi, Okuma, Yazma, Problem Çözme, Türkçe Öğretimi

**Abstract**  
**Master's Thesis**

**The Case Study Method Effect Turkish Lessons to 8th Grade Reading and  
Writing Success and Problem- Solving Skills  
(The Theme of Society Life Example)**

The purpose of this study is to determine the effect of case study method on reading and writing success and problem solving skills in 8th grade Turkish lesson. In the study "Preliminary test - Final Test Control Group Research Design" was used from experimental designs. The working group of the study constitutes the 8F and 8G branches of Giresun Kanuni Secondary School in the academic year of 2015-2016. 8G test group and 8F control group were selected from these classes. A total of 45 students participated 20 in the experimental group and 25 in the control group in the study.

The application is limited 8th grade Turkish lesson on 'Society Life Theme' and case studies are prepared taking into consideration society life related gains. In the case of the control group 8F class, which is the of the determined theme (Society Life) of the teacher guide book while the teacher guide book and the case study method were used together in the experimental group 8G class.

Perception Scale for Problem Solving Skills, Reading Understanding Achievement Test, Writing Activity and Writing Activity Evaluation Form, Student Opinion Form on Case Study Method were used as data collection tools. These forms applied as pre-test and post-test before and after application. However, the Student Opinion Form for the Case Study Method was applied only to the experimental group 8G at the end of the experiment.

As a result of the research, the students of the experimental group mainly positive opinions regarding the method and the experimental group of the pre-test-post-test averages is more successful. This indicates that the case study method will have a positive effect of reading, writing success and problem-solving skills.

**Key Words:** Case Study, Reading, Writing, Problem Solving, Turkish Language Teaching

**İÇİNDEKİLER**

ÖN SÖZ.....	IV
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
KISALTMALAR DİZİNİ .....	X
TABLolar DİZİNİ.....	XI
<b>GİRİŞ</b> .....	1
Problem Durumu.....	6
Araştırmanın Amacı.....	10
Araştırmanın Önemi .....	11
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	15
Araştırmanın Varsayımları.....	16
Tanımlar.....	16
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	18
<b>1) ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ</b> .....	18
1.1. Dil ve Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi.....	18
1.2. Ana Dili Eğitimi.....	19
1.3. Yapılandırmacı Yaklaşım .....	22
1.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmenin Görevleri .....	23
1.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğrencinin Görevleri.....	25
1.4. Türkçe Öğretiminin Öğrenme Alanları.....	25
1.4.1. Dinleme/İzleme Öğrenme Alanı.....	27
1.4.2. Okuma Öğrenme Alanı.....	28
1.4.3. Konuşma Öğrenme Alanı.....	29
1.4.4. Yazma Öğrenme Alanı.....	30
1.4.5. Dil Bilgisi Öğrenme Alanı.....	31
1.5. Türkçe Öğretim Programı İle Ulaşılması Hedeflenen Temel Beceriler..	31
1.5.1. Türkçeyi Doğru Güzel ve Etkili Kullanma.....	32
1.5.2. Eleştirel Düşünme.....	32
1.5.3. Yaratıcı Düşünme.....	33
1.5.4. İletişim Kurma.....	33
1.5.5. Araştırma.....	33

1.5.6. Karar Verme.....	34
1.5.7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma.....	34
1.5.8. Girişimcilik.....	34
1.5.9. Problem Çözme .....	34
1.6. Problem Çözme Becerisi.....	35
1.7. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	38
1.8. Örnek Olay İnceleme Yöntemi.....	40
1.8.1. Örnek Olay Çeşitleri.....	42
1.8.2. Örnek Olaylarda Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	44
1.8.3. Örnek Olay Yönteminin Faydaları.....	46
1.8.4. Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları.....	47
1.8.5. Niçin Örnek Olay İnceleme Yöntemi?.....	49
1.8.6. Türkçe Öğretiminde Örnek Olay Yönteminin Kullanımı.....	50
1.9. İlgili Araştırmalar.....	51
<b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>55</b>
<b>2) YÖNTEM VE UYGULAMA.....</b>	<b>55</b>
2.1. Araştırmanın Modeli.....	55
2.2. Çalışma Grubu.....	58
2.3. Verileri Toplama Teknikleri.....	58
2.3.1. Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği.....	58
2.3.2. Okuma Anlama Başarı Testi.....	59
2.3.3. Yazma Etkinliği ve Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu....	59
2.3.4. Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüş Formu.....	59
2.4. Verilerin Analizi.....	60
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>62</b>
<b>3) BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>62</b>
3.1. Birinci Alt Problemlle İlgili Bulgular ve Yorum.....	62
3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuma Becerisine (ön test- son test) Yönelik Bulgular.....	62
3.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisine (ön test- son test) Yönelik Bulgular.....	63



3.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum.....	64
3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Problem Çözme Becerisine (ön test- son test) Yönelik Bulgular.....	64
3.2.2. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine (ön test-son test) Yönelik Bulgular.....	65
3.2.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine (ön test- son test) Yönelik Bulgular.....	65
3.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum.....	66
3.3.1. Deney Grubundaki Öğrencilerin Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	66
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....</b>	<b>70</b>
<b>4) SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>70</b>
4.1. Sonuç.....	70
4.2. Tartışma.....	72
4.3. Öneriler.....	73
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>75</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>85</b>
Ek-1 Deney Sürecine Ait Resmi Evraklar.....	85
Ek-2 Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği.....	86
Ek-3 Okuma Başarı Testi.....	87
Ek-4 Yazma Etkinliği.....	97
Ek-5 Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu.....	99
Ek-6 Okuma Becerisine Yönelik Örnek Olay.....	100
Ek-7 Yazma Becerisine Yönelik Örnek Olay.....	105
Ek-8 Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüş Formu.....	110
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>111</b>

**KISALTMALAR DİZİNİ**

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OABT: Okuma Anlama Başarı Testi

OKS: Ortaöğretim Kurumları Seçme Sınavı

ÖÖİYYGF: Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüş Formu

PÇBYAÖ: Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

YE: Yazma Etkinliği

YADF: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu

**TABLULAR DİZİNİ**

Tablo 1: Dil Gelişim Evreleri.....	4
Tablo 2: Deney Süreci.....	56
Tablo 3: Çalışma Grubu.....	58
Tablo 4: Kolmogorov-Smirnov Testine Göre Veri Dağılımı.....	61
Tablo 5: Shapiro- Wilks Testine Göre Veri Dağılımı.....	61
Tablo 6: Deney ve Kontrol Grubu OBT Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması.....	62
Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubu OBT Bulgularının Birbiriyle Karşılaştırılması.....	63
Tablo 8: Deney ve Kontrol Grubu YE Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması.....	63
Tablo 9: Deney ve Kontrol Grubu YE Bulgularının Birbiriyle Karşılaştırılması.....	64
Tablo10:Deney ve Kontrol Grubu PÇBYAÖ Bulgularının Birbiriyle Karşılaştırılması.....	64
Tablo 11: Kontrol Grubu PÇBYAÖ Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması.....	65
Tablo 12: Deney Grubu PÇBYAÖ Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması.....	65

## GİRİŞ

“Dil düşüncenin aynasıdır ve düşüncelerin düşünce olmaktan kurtarılarak bir kalıba dökülmesi ancak dille mümkün olmaktadır” (Gülay ve Ungan, 2015, 338). Dil canlı ve gelişen bir olgu olduğundan çevresiyle etkileşimi sürekli olmuştur. Bu etkileşimin sürekli olması dilin kendini gününe göre şekillendirmesi gerektiğini düşündürmektedir. “Dil, insana özgü bir potansiyelin kişinin doğduğu ortamda şekillenip farklılaşmasıyla kazanılan çok yönlü bir olgudur. Bu tabii ve karmaşık yapı, birey ve toplum hayatındaki önemli rolleri sebebiyle insanoğlunun dikkatini üzerine çekmektedir” (Solmaz, 2012, 1876).

Kişi dili anlamaya çalışırken ya da dil ile kendini ifade etmeye çalışırken bazı problemlerle karşı karşıya gelebilmektedir. Bireylerin problem yaşamaları uzmanları bu alanda incelemeye yönlendirmekte ve dil problemleriyle ilgilenilmesi ise dile önem verildiğini göstermektedir. “Dilin öneminin kabul edilmesi ile birlikte dil eğitiminin önemi düşüncesi de sıklıkla dillendirilen bir gerçek olmuştur. Başta iletişim becerilerinin geliştirilmesi olmak üzere zihinsel becerilerin ve öğrenme becerilerinin geliştirilmesi de dil eğitimi ile yakından ilgilidir” (Balcı ve diğerleri, 2012, 1).

Dilin diğer insanlarla kurduğumuz ilişkilerde bize aracılık etmede ve bir toplumu birbirine bağlayarak sosyal ilişkileri düzenlemede vasıta olması dilin toplumdaki ve iletişimdeki yerine dikkat çekmektedir. “Bir iletişim aracı olarak dil, insanoğlunun doğuştan itibaren toplumsallaşması sürecinde kullandığı bir araçtır. Gerek kişisel gelişim gerekse de toplumsal gelişimde dilin önemi inkâr edilemez” (Sinan, 2006, 1). İnkâr edilemeyeceği gibi toplumu oluşturan temel yapının dil olduğu söylenebilir.

Toplumdaki ortak paydalardan biri olan dil kültürün taşıyıcısı olmakla beraber bir ulusun varlığını devam ettirmesinde de önemli bir yere sahiptir. Çünkü dil toplumu bir araya getirirken aynı zamanda kullanıldığı topluma göre şekillenmekte ve bu durum dil ve toplumun birbirini etkilediğini göstermektedir. Böylece dil olmadan insanların birbirleriyle ortak bir yaşam alanı kurması mümkün görülmemektedir.

“İnsanoğlu tarihi sürecinde eğitim ve öğretimi, yirmi birinci yüzyıldaki kadar gerekli ve her birey için bir yaşam ihtiyacı olarak görmemiştir. Yirmi birinci yüzyıl anlayışının yetiştirmeye çalıştığı insan modelinin temelinde iletişim kurabilme

edinimi yer almaktadır” (Süğümlü, 2009, 1). “İletişim, insanların dış dünyayı algılayarak iç dünyalarında anlamlı iletilere dönüştürdükleri ve bu anlamlı iletileri de dış dünyayla paylaştıkları dinamik bir süreçtir” (Yalçın ve Şengül, 2007, 749).

“Yaşadığımız çağda; düşünen, yaratıcı fikirler ortaya koyan, bilgiyi ezberleyerek değil zihninde yapılandıran ve probleme odaklanan bir insanın yetiştirilmesi amaçlanmıştır. İletişimi sağlayan en önemli ve etkili yegane araç olan dilin fonksiyonel bir biçimde kullanılması bu anlamda oldukça önemlidir” (Süğümlü, 2009, 1). Kullanılan kelimeler öncelikle bireysel cümleler halinde oluşturulur. Ancak bu cümlelerin karşı tarafta anlamlandırılabilmesi için toplumsal dil boyutuna uygun olması gerekir.

“Dil, kendi doğal dizgesinin yanı sıra bireysel, toplumsal ve kültürel bir kurumdur; yaşamın her alanıyla yakından ilişkilidir. Bireyler mesaj vermek, verilen mesajları almak zorundadır. Bu nedenle, dil, bireyler ve kurumlar arasındaki çok yönlü ilişkilerde, en önemli iletişim ve bildirişim aracıdır” (Eker, 2007, 127). Anlamlı bir şekilde kullanıldığında iletişim güçlenmekte, hatalı bir kullanım ise çok yönlü ilişkileri olumsuz etkilemektedir.

İnsanın yaşamak için fiziksel temel ihtiyaçlarından sonra dil ile iletişim kurmanın önemli bir yere sahip olması onun sosyal bir varlık olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle kendini anlatmak ve anlaşılmanın insanın sosyal hayatı içerisinde temel gereksinim olduğu ve bireyin kendini anlatabildiği sürece var olacağı düşünülebilir.

Kendini anlatabildiği sürece var olacak birey dilin kullanımına özen göstermelidir. Çünkü dilin kendine özgü kuralları ve düzeni vardır. Telaffuz, anlam bilgisi, yazı dili ve konuşma dili arasındaki farklılıklar gibi etmenler göz önüne alınıp düşünüldüğünde dilin doğru ve etkin kullanımının iletişimi güçlendireceği ve böyle bir iletişimde de dil ile ifade edilenin doğru aktarılacağı düşünülebilir. “Bu yüzden sağlıklı bir iletişimin gerçekleştirilebilmesi, dilin doğru ve etkin bir şekilde kullanımı ile doğru orantılıdır. Yani bilinçli bir iletişim, ancak ve ancak dilin kurallarının ve işlevlerinin özümsemesi, bu kural ve işlevlerin de doğru ve amacına uygun bir şekilde kullanılması ile mümkündür” (Yalçın ve Şengül, 2007, 751).

Bir arada yaşayan insan topluluklarının toplum olarak nitelendirilmesinde gerekli olan ortak değerlerden biri de dildir. “Toplumların kolektif bilinci dil

sayesinde oluşmakta, varlığını dil sayesinde devam ettirmektedir. Dil sayesinde toplumun bireyleri ortak değerleri kazanır, ortak bilince ulaşırlar. Milletlerin ortak kültürel değerleri, gelenek ve görenekleri dil sayesinde işlenerek nesilden nesile aktarılmaktadır” (İlhan, 2012, 1520). Dil sayesinde kuşaktan kuşağa aktarılan kültürel değerler, gelenek ve görenekler toplumu yaşatmakta ve yaşatırken içinde bulunan insanların birbirine olan bağına güçlendirmektedir.

“Dil birliği, ulusal birliğin gereklerindedir. Bu birlik ulusun zevk birliğini, mantık birliğini, felsefe ve ahlak birliğini meydana getirir. Bu nedendir ki, kimi bilim adamlarının deyişiyse, dil ulusal birliğin çimentosudur” (Ateş, 2007, 23). O halde dil bir milletin birliğini sağlayan yapı taşıdır. Bir milletin bütün olması da kültür, yaşayış, gelenek, görenek, örf, adet hepsini kapsamakta, milletin birliğini sağlayan dil ise tüm bunların birleşimi olmakta ve milleti birbirine yaklaştırmaktadır.

Toplumu oluşturan tüm unsurların harmanlanmış hali olan dilin tarihsel gelişimine baktığımızda bir toplumun diğer kültürlerle ilişkilerini anlayabileceğimiz gibi toplumdaki değişimlere, kültürel aktarımlara bakarak da dilin gelişimini görebiliriz. Buradan hareketle dil ve toplumun etkileşim içinde olduğunu, bunları fark edebilmek için de ana dili bütün incelikleriyle bilmek gerektiğini söyleyebiliriz.

“Ana dilini koruma, geliştirme ve onun imkânlarından yararlanma; ancak bütün özelliklerini bilmekle, onu bütün incelikleriyle işletmekle mümkün olabilir” (Demir ve Yapıcı, 2007, 178). Dilin bütün inceliklerini bilmede ise sadece okulun değil; kalıtım, aile, çevre gibi faktörlerin de etkisinin olduğu düşünülebilir. Çünkü daha anne karnında duyduğu sesleri dinleyen çocuk, doğunca anlamsız sesler çıkarmakta ve zamanla duyduğu kelimeleri anlamlı bir şekilde telaffuz etmeye başlamaktadır. “Henüz anne karnında, başta annesi olmak üzere, çevresindekileri dinlemeye başlayan bebek, anadilinin sesletimi, vurguları, ritmi gibi temel özelliklerini tanımaya başlamaktadır. İletişim becerilerinin temellerinin atıldığı bu süreçte bebeğin anadili ile ilgili ilk edinimleri gerçekleştirdiğini söylemek mümkündür” (Aydın, 2014, 16). Çocuk dünyaya geldikten sonra da dil ile etkileşimi devam etmekte ve gelişimini sürdürmektedir. Bu gelişim belli bir düzen içinde ve aşamalı olarak ilerlemektedir.

**Tablo 1:** Dil Gelişim Evreleri

1-2 Ay	Annenin ve insan sesine tepki verir. Herhangi bir istek ya da problemi olduğunda bunu ağlayarak belirtir ve değişik sesleri ayırt etmeye başlar.
İlk dört ay	Farklı sesleri ayırt edebilir.
4-8 Ay	Seslere karşı tepki verir. Başkalarının konuşmalarına hırıltı ile cevap verir. Farklı ses tonlarını algılar ve bununla birlikte duyduğu sesleri taklit etmeye başlar.
Dokuzuncu aya kadar	Ağlar, gülümser, ünlü sesleri çıkarır. Elini uzatır; verme, işaret etme, gösterme hareketleri yapar.
9-12 Ay	Yetişkinlere benzer ses tonu çıkarmaya başlar, kelime hazinesi duyduklarına paralel olarak gelişir 12 aylık bebek 5-10 kelime hafızası olur ve ilerleyen ilk altı ayda bu iki katına çıkar.
1-2 Yaş	Bir iki sözcükle cümleler kurar. Olumsuz cümleler ve soru cümleleri oluşturur.
2-3 Yaş	Bu dönem çocuğun kelime hazinesinin hızla arttığı dönemdir. Çocuk üç- dört kelimelik cümleler kurar ve iki yaşında yaklaşık 250 kelime hazinesine sahip olur ve bu üçüncü yaşta 1000 kelimeye kadar çıkabilir.
3-5 Yaş	Soru sorulduğunda gerekli cevabı verir. Konuşurken konuları değiştirebilir. Kendi kendine soru- cevap diyalogları oluşturur. Sorunları çözebilmek ya da istediği cevaplara ulaşabilmek için kendi kendine konuşabilir. Bu fikri bir cümleye indirebilir ve “Neden” ve “Niçin” soruları sorabilir.
5-6 Yaş	Dili kullanmada pek fazla sorunu kalmamıştır. Edilgen yapı cümleler kurabilir. “Çünkü”, “Bu nedenle”, “Sonra”, “Ama”, “Sadece”, “Hala”, “Henüz”, “Çoktan” gibi sözcükler kullanarak duygu düşüncelerini ifade edebilir.

(Aşıcı, 2004; Kolb ve Fantie, 2008’den aktaran: Kol, 2011, 12)

Tabloya göre ilk aylarda kendini ağılayarak ifade eden çocuk bir müddet sonra sesleri ayırt etmeye başlamakta ve bu seslere tepki vermektedir. Belli bir kelime hazinesi elde eden ve 1-2 yaş arası cümleler kurmaya başlayan çocuğun zamanın ilerlemesi ile kelime hazinesinin arttığı ve sorulan sorulara gerekli cevaplar verdiği görülmekle beraber 5-6 yaş arasında dili kullanmada çok sorunu kalmadığı belirtilmektedir. Buradan hareketle çocuğun 7 yaşından itibaren dilin özelliklerini daha iyi kavradığı ve etkili bir şekilde nasıl kullanacağını keşfetmeye başladığı söylenebilir. Bu keşfetme ise verilen dil eğitimi ile ilişkilendirilebilir. “Dil öğretiminin temel hedefi, öğrencilerin, dilin farklı bağlamlarda aldığı görünümleri kavramları, dil aracılığıyla kendilerini ifade edebilmeleri, değişik bilgi kaynaklarına ulaşarak duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmeleridir” (MEB, 2006, 2).

“Çeşitli bilim alanlarında gerçekleştirilen çalışmalar, dilin gerek kişi gerekse kişinin içinde yaşadığı toplum için stratejik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu sebeple her ülke, kendi dilinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için planlamalar yapmakta ve bunları çeşitli uygulama sahalarına taşımaktadır” (Solmaz, 2012, 1876). Ülkelerin kendi dillerini etkin kullanabilmesi için yaptığı planları uygulamada en etkili yerlerin okullar olduğu söylenebilir. Dili yaşatan toplum olduğundan her toplum kendi yaşantılarına uygun eğitim programını düzenlemelidir.

“Dile ve dil öğretimine ağırlık vermeyen bir ülke geleceğe kapılarını kapatmış demektir. Kalkınma için sadece sanayi ve tarımdaki gelişmeler, sağlık alanındaki ilerlemeler yeterli değildir. Dili ve zihni gelişmiş akıllı insanlar yetiştirmeden kalkınma gerçekleşmez” (Güneş, 2013, 1). O halde dil olmadan düşünce oluşmaz ve düşünemeyen toplumdan gelişmesi beklenemez denilebilir.

Gelişmiş bir topluma sahip olabilmek için dilin önemli bir yere sahip olması okullarda verilen Türkçe eğitimine dikkat çekmektedir. Öğrenci farklılıklarının göz önünde bulundurulması öğrenme düzeyinin üst seviyede olmasında önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenme ne kadar fazla duyguya hitap ederse öğretim kalitesi artacak, öğrencinin öğrenmesi daha kalıcı olarak gerçekleşecek ve duygu, düşünce, hayal dünyalarını geliştirecektir. Bu yüzden eğitimde yeni yaklaşımlar, yöntem ve teknikler görülmektedir.



“Öğrenme-öğretme süreçlerinde çok yönlü bir yaklaşım sergilenmelidir. Bununla şu kastedilmektedir; amaçların belirlenmesinden ölçülmesine kadar mümkün olduğunca zengin uyarıcılar kullanılmalı ve diğer derslerin de bu felsefe ile desteklenmesi sağlanmalıdır” (Demir ve Yapıcı, 2007, 182). Türkçe öğretimi tek yönlü bir öğretim değildir. Disiplinler arası bir eğitim anlayışı temele alınmıştır. Disiplinler arası anlayışta ise bir konuda birden fazla tecrübe bir araya gelmektedir.

“Günümüzde hızla gelişen bilim ve teknoloji, eğitimin her alanını etkilemekte ve özellikle eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri zorunlu kılmaktadır.” (Arslan ve diğerleri, 2008, 8). “Değişen sosyal ve kültürel yapı, eğitimde de kendine yer bulmuş, eğitim yaklaşımlarında da çağdaş ve yeni atılımlar gerçekleşmiştir. Öğrenci merkezilik, aktif öğrenme, iş birlikli öğrenme ve yaparak-yaşayarak öğrenme bunlardan bazılarıdır” (Maden, 2010, 2).

Öğretmenin merkezde olduğu, öğrenciyi kendi istediği biçimde şekillendirdiği eğitim anlayışından vazgeçilmiş; öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirip bilgiyi anlaması ve yapılandırmasına odaklanan bir eğitim anlayışına geçilmiştir. Çünkü her insan farklıdır, farklı gelişim ve beceri alanları vardır. Bireylerin tüm zeka alanları dikkate alınarak eğitim yapılması ve her öğrencinin başarılı olduğu alanda geliştirilmesi, farklı yeteneklere sahip bireyler olarak yetiştirilmesini sağlayabilir.

Yaşanan gelişmelerle birlikte modern eğitim anlayışına uygun yeni öğretim yöntem ve teknikleri geliştirilmiştir. Eğitim öğretim sürecindeki bu yeni yaklaşımlardan biri de örnek olay inceleme yöntemidir. Örnek olay inceleme yöntemi öğrenciyi merkeze alan bir öğretim aracıdır.

Bu bölümde çalışmanın gerekliliğini gösteren problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın problemi ve alt problemleri, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, varsayımlar ve tanımlar belirtilmiştir.

### **Problem Durumu**

“Eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiği her şeyden önce iyi bir sistem ve plan dahilinde gerçekleşmesine bağlıdır. Düzenlenen eğitim- öğretim sistemleri bireysel ve toplumsal ihtiyaçlardan hareketle hazırlanmakta ve tüm değişimlerin temelinde belirli bir ihtiyaç yatmaktadır” (Altunbay, 2012, 748). Belirli bir ihtiyacı

karşlamak amacıyla düzenlenen eğitim- öğretim sistemleri zamana ayak uydurabilen ve kendine yeten bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç bireylerin çok yönlü yetişmesiyle elde edilebilir. Bu yüzden eğitim- öğretim ortamlarında kullanılan yöntem ve teknikler çeşitlendirilmelidir. Yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi öğrenciye bilginin doğrudan aktarılması yerine, öğrenciye rehberlik edilerek öğrencinin daha aktif hale getirilmesini sağlar. Bununla beraber daha fazla duyu organını etkin hale getirmekte ve bu durum çeşitliliğin öğretimde önemli bir etken olduğunu göstermektedir.

“Günümüz toplumları; bilgiye kolay erişebilen, onu kullanıp üretimine katkı sağlayabilen, analiz, sentez ve değerlendirme yapabilme gücü ile iletişim ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olan, araştıran, sorgulayan, yaratıcı, evrensel değerleri özümsemiş, kendisini sürekli geliştiren bireylere gereksinim duymaktadır” (Saracaloğlu ve diğerleri, 2009, 187). Gelişen ve değişen dünya, bireylerden beklenen yeteneklerin çok yönlü olmasına neden olmuştur. Çünkü verilen bilgiyi sorgulamadan ezberleyen bireyler gerçek hayatta ihtiyacı karşılayamamakta ve bu durum ilerleme kaydedilememesine neden olmaktadır. Dolayısıyla bu özelliklere sahip bireyler yetiştirmek eğitimde önemli bir hedef haline gelmiştir.

“Son yıllara kadar hakim olan davranışçı yaklaşımda öğretmen, öğrencilere doğrudan bilgi aktaran, ders kitabı gibi kaynaklara aşırı derecede bağımlı, araştırmadan uzak bir görünüm sergilerken, öğrenciler sınıfta pasif bir durumdadır” (Gümüş ve Buluç, 2007, 8). “Çağımızdaki gelişmeler, bireylerin kendilerine aktarılan bilgileri aynen kabul etmeleri ve yönlendirilmeyi beklemeleri yerine, bilgiyi yorumlayarak anlamlandırmaları ve yeni bilgiler üretmelerini gerektirmektedir” (Öz, 2011, 46). Görüldüğü üzere davranışçı yaklaşımda öğretmen sınıfta otorite durumundayken, öğrenci bilgiyi sorgulamadan ezberleyen bir haldedir. Ancak çağımızdaki gelişmeler bilgiyi ezberleyen değil, sorgulayarak yeni bilgilere giden öğrenciyi istemekte ve bu durum da yapılandırmacı yaklaşımı gündeme getirmektedir. Çünkü yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci bilgiye ulaşmak için kendi yolunu çizmektedir. Kural öğrenciye verilmemekte, bilgiler öğrenciye sezdirilerek kural öğrenci tarafından oluşturulmaktadır. Çünkü kural olarak ezberletilen bilgiler anlamlandırılmadığı için unutulmakta ve dolayısıyla kullanılmamaktadır. Öğrenciyi

bilgiye ulaşmada ve bilgiyi sorgulamada etkin hale getirmeyi amaçlayan yapılandırmacı yaklaşım Türkçe dersine de etki etmiştir.

“İnsanın çevresiyle kurduğu bağı güçlendirmek, düşünce ve ifade gücünü artırmak, çağdaşlaşmasının önünü açmak amacıyla ana dili eğitimi önemlidir. Türkçe dersi, bilgi değil beceri dersidir” (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, 1). Okullarda yürütülen Türkçe eğitiminin amacı temel dil becerilerini dengeli bir şekilde geliştirmek ve birlikte kullanımını sağlamaktır.

“Türkçe Dersi Öğretim Programı “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma, temel dil becerileri” ile dil bilgisinden oluşmaktadır. Bu öğrenme alanları hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir” (MEB, 2006, 5). O halde temel dil becerileri birbirinden bağımsız düşünülemez. Örneğin sesli okuma yapan öğrenci hem konuşma hem okuma becerisini geliştirirken; not alarak dinleme yöntemini kullanan bir öğrenci hem dinleme hem de yazma becerisini geliştirmiş olacaktır. Bu durum ise tüm dil becerilerinin bir bütünlük içerisinde ilişkilendirildiğini göstermektedir.

Programda öğrencilere kazandırılması hedeflenen diğer beceriler ise temel beceriler başlığı altında verilmektedir. “Temel beceriler, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimleriyle bağlantılı, yatay olarak bir yılın sonunda, dikey olarak da sekizinci sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir” (MEB, 2006, 5).

Türkçe Öğretim Programında dokuz temel beceri içerisinde yer alan becerilerden biri de problem çözme becerisidir. Bu becerinin kazandırılmaya çalışılması ile olumsuz bir durum karşısında çözüm yolu arayan ya da bulduğu yolu uygulamaya koyan bireyler yetiştirilmesinin hedeflendiği düşünülebilir.

Her bireyin hayata bakış açısı farklı olabileceği gibi problem çözme yöntemi de farklı olabilir. Birey hayata karşı edindiği deneyimler sonucunda sorunlara farklı bakış açısı geliştirerek özgün bir sonuç ortaya çıkarabilir. Kişinin yaşadığı toplum, psikolojik durumu probleme bakış açısına ve kullanacağı yönteme yön vermekte, aynı zamanda birey problemi çözerken aslında kendi ihtiyacına da cevap vermektedir.

“Okuma ve yazma, dilin inceliklerini anlama, düşünme ve akıl yürütme, başkalarıyla etkili iletişim kurma okul başarısının anahtar becerilerindendir. Yani

okul başarısının sağlanması için bu beceriler geliştirilmelidir” (Temur ve diğeri, 2011, 11). Geliştirilen bu beceriler öğrencilere okuduğunu anlama, problem çözme, somut yaşantıları destekleme gibi olumlu katkılar sağlamaktadır.

“Okuma hem anlam kurma süreci hem düşünmeyi geliştiren bir etkinlik olarak görülmektedir. Sever (2004) de okumanın genel nitelikleri içerisinde bilişsel boyutu vurgulamaktadır. Nitekim anlam kurma sürecinde üst düzey ilişkilerin var olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak kavrama, karşılaştırma, analiz ve sentez basamakları ön plana çıkmaktadır. Okuma ve anlamamanın üst düzey ilişkileri geliştirmede rol aldığı düşünüldüğünde, problem çözme becerisi de okuma ve anlamaya dayalı olarak geliştirilebilir. Bu durumda problem çözüme okuma metinlerinden yararlanılabilir... Forgan (2003) da eğitici problem çözme tekniklerinde, hikâyelere dayalı okuma yazma çalışmalarının temel alınması gerektiğini açıklamaktadır” (İlgın ve Arslan, 2012, 160).

Yazılı anlatım çalışmalarında yazma öncesi yapılabilecek etkinliklerden birinin de bir problemi çözme aktivitesi olduğu söylenebilir. Çünkü problemin ne olduğu tam olarak anlaşılmadan temeli sağlam bir kompozisyon meydana getirilebileceğini düşünmek yanlış olur. Problem ne kadar derinlemesine çözümlenirse yazı o kadar sağlam temeller üzerine yazılmış olacaktır.

“Bir kompozisyon konusu problem çözme şekline sokulduğu zaman öğrenciler kendi bilgileri, bulguları ve çalışmaları ile doğru düşünme ve başarılı olma yollarını öğrenmiş ve ezbercilikle kalıplaşmış ifadeler kullanmaktan kurtulmuş olurlar” (Ünalın, 1999, 65’ den Aktaran Güner, 2004, 228).

O hâlde problem çözme becerisi ile okuma ve yazma dil becerileri arasında ilişki olduğu söylenebilir. Çünkü okuduğunu anlamayan bir öğrenci problemi kavramakta güçlük yaşayacak ve bu sebeple problem çözme becerilerini geliştirmek isteyen öğretmenin öğrenciye dil becerilerini eksiksiz bir şekilde öğretmeyle işe başlaması gerekecektir. Aynı zamanda problemi yazan kişi de sorunu daha iyi kavrayacak ve isterse soruna yönelik bir kavram haritası oluşturabilecektir. Böylece somut bir hale getirerek daha iyi gözlemleyebilecektir. Bununla beraber problemi tanımlayamayan öğrenci de okuduğunu anlamakta ya da kendini yazılı ifade etmekte zorlanabilir.

“Bireylerin birçok durumda problem çözerken kullandıkları temel araç ana dilleridir. Bu nedenle ana dili becerilerinin etkili kullanımı problem çözmelerine de olumlu yönde yansiyabilecektir. Gerek çağdaş öğrenme yaklaşımlarının problem çözme becerisini incelemesi gerekse dil becerilerinin problem çözme ile olan ilişkisi dil eğitimi öğretimiyle çağdaş öğrenme yaklaşımları ilgisinin kurulmasını gerektirmektedir. Eğitim öğretim ortamlarında öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirebilecek ve gerçek dünya koşullarına benzer durumları görmelerini sağlayabilecek yöntemlerden biri de “olaya dayalı öğrenme” yöntemidir” (Durukan, 2012, 403).

“Olaya dayalı öğrenme ya da örnek olay incelemesi, senaryolarla gerçek yaşamda karşılaşılabilecek problemleri örnek olayların canlandırılmasıyla öğrenciyi kavratır ve çözüm bulmalarına ve uygulamalarına imkân sağlayan etkili bir öğretim yoludur” (Maden, 2015, 17).

Eğitimde amaç bireyin yaşama hazırlanmasıdır. Bu yüzden eğitim öğretim faaliyetleri yaşamla iç içe olmalıdır. Örnek olay inceleme yönteminde bireyin gerçek hayatta karşılaştığı ya da karşılaşma ihtimalinin olduğu bir problemin sınıfa taşınması, bireyin karşısına çıkan problemlere hazır hale gelmesinde etkilidir. Bununla beraber bireyin örnek olay yönteminde problem çözme becerisini kullanması ve 2006 Türkçe Öğretim Programı’nda bireye kazandırılması gereken becerilerin içinde bu becerinin de yer alması önemlidir. Problem çözme becerisinin temel dil becerileri ile olan ilişkisine bakıldığında ise okuma ve yazma ile olan ilişkisi dikkat çekmektedir. O halde örnek olay yönteminin Türkçe dersi okuma, yazma başarısı ile problem çözme becerisi üzerindeki etkisi incelenebilir. Buradan hareketle aşağıdaki kısımda araştırmanın amacına değinilmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmada; örnek olay yönteminin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma başarısı ile problem çözme becerisi üzerinde etkisinin olup olmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında araştırma süresinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) Örnek olay inceleme yönteminin uygulandığı deney grubu ve geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubu arasında;

- 1.1.Okuma becerisi ön test son test puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 1.2.Yazma becerisi ön test son test puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2) Örnek olay inceleme yönteminin uygulandığı deney grubunda ve geleneksel öğretim yönteminin kullanıldığı kontrol grubu arasında;
  - 2.1. Problem çözme becerisi ön test son test puanlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - 2.2.Problem çözme becerisi ön test son test puanlarına göre kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
  - 2.3.Problem çözme becerisi ön test son test puanlarına göre deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3) Deney grubundaki öğrencilerin örnek olay inceleme yöntemine yönelik görüşleri nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

“Bilgi çağını yaşayan dünyamızda yaşam boyu öğrenmenin ve gelişmenin en önemli anahtarı dildir. Okuma, yazma, anlama, sorgulama, düşünme, sorun çözme gibi işlemler dille gerçekleştirilmektedir” (Güneş, 2011, 124). O halde dil, dil becerileri ile birlikte başka alanların gelişimine de katkı sağlamakta ve bireyin kendini gerçekleştirmesinde önemli bir rol almaktadır. Bu durum dilin sadece okulda değil yaşamın her anında gerekli olduğunu göstermektedir.

Davranışçı yaklaşım ve bilişsel yaklaşım öğrenmede kullanılmış yaklaşımlardır. Yapılandırmacı yaklaşımın gelmesi ile birlikte öğrenciden problem çözümlerine kendisinin ulaşması beklenmiş, öğrenci bir durum ile karşılaşınca ön bilgilerini harekete geçirmiş ve deneyimlerinden yararlanmış. Yani öğrenmedeki sorumluluk öğrenciye geçmiş ve öğrenci anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmeye çalışmıştır.

“Yirmi birinci yüzyıl anlayışının yetiştirmeyi hedeflediği insan modelinin temelinde sağlıklı ve etkili iletişim kurabilme edini mi yer almaktadır. Bireylerin iletişime açık ve istekli olmalarını sağlamak, insan yetiştiren eğitim öğretim kurumlarının temel amacıdır” (Süğümlü ve Yaman, 2009, 57). İletişime açık ve

istekli birey kendini ifade edebilir, konuşan kişiyi ya da okuduğunu anlayabilir ve böylece sorgulayarak öğrendiği bilgilerle yenisini yapılandırabilir. Ancak burada en temel etkenin dil olduğu söylenebilir.

“Dil kazanımı öğrenme ile gerçekleşir. İnsan doğumunun ilk yıllarında bu öğrenme, doğuştan gelen özelliklerin yanı sıra taklit etme ve model alarak oluşur. İnsan artık 3-4 yaşına ulaştıktan sonra ve özellikle okul yıllarında düzenli ve planlı bir program çerçevesinde dili öğrenmeye başlar” (Aydın ve diğerleri, 2013, 2). Dil doğuştan ihtiyaç doğrultusunda iletişim kurmak için öğrenilirken insan geliştikçe ihtiyaçları değişmiştir. Sadece iletişim kurmak için öğrenilen dil ihtiyaca cevap veremez hale gelmiştir ve birey iletişim kurmanın ötesinde yeni öğrenmeler gerçekleştirmek için dili öğrenmek zorunda kalmıştır.

“Öğrencilerin duygu, düşünce, izlenim, tasarı ve yaşadıklarını doğru ve etkili bir biçimde anlatabilme yeteneğini kazanmaları, Türkçe dersinde verilen beceri geliştirme eğitimine bağlıdır” (Göçer, 2010, 178). O halde dil yeteneğinin geliştirilmesinin alınan beceri eğitimine bağlı olduğu söylenebilir. Düşüncelerini düz cümle ile ifade etmek ile anlatım tekniklerini kullanarak ifade etmek arasında şüphesiz ki büyük fark vardır. Dilinin ifade gücünü kullanarak duygu ve düşünceleri ifade edebilmek beceri odaklı eğitiminin sonucunda gerçekleşebilir.

“Türkçe öğretim programı, öğretmenleri geleneksel öğretimden farklı olarak, yeni roller ve görevlerle karşı karşıya getirmektedir. Türkçe öğretim programında öğretmenden, öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alarak programı öğrencileri için uyumlu hale getirmesi beklenmektedir” (Epçaçan ve Erzen, 2008, 185).

Bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrencinin yaşamda karşısına çıkabilecek problemlerle önceden karşılaştırılması öğrencinin öğretimde etkin olmasına ve bu durum da kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmesine yararlı olacaktır. Eğitimde birey yaşama hazırlanır. Dolayısıyla eğitim ortamlarının yaşamla iç içe olması dikkate alınması gereken bir gerçektir. Eğitim ortamlarının gerçek yaşamla tutarlılık göstermesi diğer bir deyişle somutlaştırılması, öğrenci için anlamlı hale getirilmesi ve öğrenci seviyesine göre belirlenmesi gerekmektedir. Bu noktada öğretmenlerin eğitim ortamını düzenlemede ve öğrencinin hizmetine sunmada önemli bir görevi vardır. Öğretmenlerin öğrencileri yeni durumlarla karşı karşıya getirmesi gerekmektedir.



Öğretmenin öğrencileri yeni durumlarla karşı karşıya getirmesi öğrencilerin dikkatini bir konuya yoğunlaştırarak probleme yönelik çözümler bulmasını ve hayata hazır halde yaşamasını sağlamaktadır. Bu özelliğin öğrencilere kazandırılması içinde programda problem çözme becerisine önemli bir yer verilmiştir. Problem çözme becerisine Türkçe dersi öğretim programında önemli bir yer verilmesiyle, öğrencilere problem çözebilmeleri için konuya yönelik uygun örneklerle yeterli zaman verilmesi gerekmektedir.

“Olaya dayalı öğrenme yöntemi de gerçek dünya da karşılaşılabilecek bir problem durumunun senaryolaştırılarak sınıf ortamına taşınmasını sağlamaktadır. Öğrenciler bu yöntemde hem problem durumunu görebilmekte hem de sınıf ortamında soru cevap ve tartışma teknikleriyle birlikte problemin çözümüne yönelik öneriler getirebilmektedirler. Ayrıca, yöntem içerisinde birçok dil becerisinin kullanılması öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine ve öz güvenlerini artırmalarına imkân vermektedir” (Durukan, 2012, 408).

“Öğrenci, öğrenilecek konuyu bir örnek olay üzerinden etraflıca inceleme ve kavrama fırsatı bulur. Olay senaryolaştırılarak gerçek yaşam kesiti halini alır. Öğrenciler senaryo içinde tartışma, görüş paylaşma ve doğaçlama eylemlerle olayın nedenlerine ve çözümüne ilişkin örnekler oluşturur” (Maden, 2015, 6). Dersin içeriğiyle bağlantılı olarak yaşamdan kesitler veren örnek olay yaşamı yansıtan bir süreç gibi düşünülebilir.

Örnek olay üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle bu çalışmaların fen bilimleri alanında olduğu görülmüştür. “Örnek Olay Yönteminin Öğretmen Adaylarının Kimya Laboratuvarı Dersine Karşı Endişelerine Etkisi” (Seçkin ve Yılmaz, 2014) adlı makale çalışması; “İlköğretim Genetik Mühendisliği Konularının Anlamlı ve Kalıcı Öğrenilmesinde Örnek Olay Yönteminin Etkisi” (Güccük, 2013), “İlköğretim Birinci Kademedeki Fen ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay Yönteminin Etkililiği” (Sancar, 2010), “Genel Kimya Dersinde Asitler ve Bazlar Konusunda Örnek Olaya Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” (Bölek, 2012), “İlköğretim 6. Sınıf Canlının İç Yapısına Yolculuk Ünitesinde Örnek Olay Yönteminin Başarıya, Hatırlamaya ve Bilişüstü Becerilerin Gelişimine Etkisi” (Pehlivanlar, 2005) adlı tez



çalışmaları yöntemin belirlenen fen bilimleri alanındaki etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmalara örnek verilebilir.

“Dinleme Problemlerine Yönelik Bir Öneri: Olaya Dayalı Dinleme Eğitimi” (Maden, 2015), “Türkçe Eğitiminde Olaya Dayalı Öğrenme Yönteminin Kullanımına Yönelik Bir Öneri (Okuma Eğitimi Örneği)” (Durukan, 2012) adlı makale çalışmaları; “Örnek Olay Yönteminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Anlatım Bozuklukları Konusundaki Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” (Yılmaz, 2011) adlı tez çalışmaları ilgili yöntemin Türkçe dersinde ve dil becerilerinde etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışmalara örnek verilebilir.

Yapılan bu çalışmalarda örnek olay inceleme yönteminin geleneksel yönteme göre öğrencilerin öğrenme başarılarını artırdığı, öğrencilerin derse güdülenmesine ve derste aktif hale gelmesinde etkili olduğu gibi olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Bu durum yöntemin öğrencilerin kendine güven duygularını geliştirdiğine işaret etmektedir. Böylece öğrenci kendini daha rahat ifade edecek ve dil becerilerinde daha etkin bir hale gelecektir.

Gerçek hayatta olabilecek bir sorunun senaryolaştırılıp sınıf ortamına getirilmesiyle uygulanan örnek olay yönteminde, öğrenciler problem durumunu görmekle beraber tartışmalar ile çözüm önerileri üretmektedir. Bu durum ise yöntemin problem çözme becerilerini geliştirmede önemli olduğunu göstermektedir.

“Problem çözme becerisi, bireyin birey olma ve çevresiyle baş etme sürecinde en belirleyici rollerinden birisidir. Bu bağlamda, insanlığın gelişimi ve refahı da bu üstün yeteneğin geliştirilmesine bağlıdır. Çünkü insanoğlu çevresiyle ve sorunlarıyla kendi gücüyle, kendi problem çözme gücü çerçevesinde baş etmek zorundadır” (Şahin, 2004, 165). Kotluk ve Kocakaya (2015, 356) 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine yönelik yaptığı çalışmalarında problem çözenin üzerinde en çok durulan becerilerden olduğuna değinmişlerdir. Bununla beraber problem çözme becerisine yönelik yapılan çalışmalar dikkat çekicidir.

Danış ve Kara (2016) “Sosyal Hayatta Problem Çözme Yaklaşımı” başlıklı yaptığı çalışmada sosyal hizmetin bireylerin çeşitli nedenlerle ortaya çıkan sorunlarını önlemekle beraber refaha ulaşmalarını amaçladığını; problem çözme yaklaşımının sosyal hizmetin temel amaçlarına doğrudan katkı sağlaması nedeniyle önemli olduğunu belirtmiştir.

Abaan ve Altıntoprak (2005) “Hemşirelerde Problem Çözme Becerileri: Öz Değerlendirme Sonuçlarının Analizi” adlı çalışmasında kendini etkili problem çözücü olarak algılayan hemşirelerin karar verme ve problem çözmede daha sistematik şekilde problemi daha iyi anladıklarını; hemşirelerin problem çözme algısını olumlu yönde geliştirmek amacıyla yapılabilecek eylemleri ifade etmiştir.

Koç, Terzi ve Gül (2015) “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmasında etkili problem çözme ve iletişim kurma becerisinin çevredeki insanlarla olumlu iletişim kurmada, özgüvenin gelişmesinde, öfkeyi kontrol edip saldırganlık yerine olumlu problem çözme becerilerini kullanmada katkısının olduğunu belirtmiştir.

Erözkan (2013) “ İletişim Becerileri ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Sosyal Yetkinliğe Etkisi” adlı çalışmasında araştırma bulgularının sosyal yetkinlik, iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerilerinin sosyal yetkinliğin önemli yordayıcıları olduğunu gösterdiğini ifade etmiştir.

Çalışmalar örnek olay inceleme yönteminde de yer verilen problem çözme becerisinin birçok alanda etkili olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle problem çözme becerisini de inceleyen bu çalışmanın önemini koruyacağı düşünülebilir. Bununla beraber problem çözme becerisinin ise okuma ve yazma dil becerileri ile ilişkili olduğuna dair bir önceki kısımda bilgi verilmiştir. Ancak okuma yazma dil becerileri ile problem çözme becerisinin örnek olay yöntemiyle ilişkilendirilip bir bütün olarak ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum yapılan çalışmanın alana yararlı olacağını düşündürmektedir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Yapılan araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır;

1. Araştırma, 2015-2016 eğitim- öğretim yılıyla sınırlıdır.
2. Araştırma, Giresun il merkezi Kanuni Ortaokulu öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Elde edilen araştırma bulguları çalışma grupları olan 8F ve 8G öğrencileri ile sınırlıdır.
4. Bu çalışma Türkçe dersi 8. sınıf “Toplum Hayatı” teması ile sınırlıdır.
5. Araştırma, bu çalışma için hazırlanmış veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Yapılan araştırmada;

1. Belirlenen deney ve kontrol grubu üzerinde uygulanan ölçeklerin (Kişisel Bilgi Formu, Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi, Yazma Etkinliği, Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu, Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüş Formu) yeterli birer ölçme aracı oldukları;
2. Öğrencilerin sorulara samimi cevap verdiği;
3. Araştırmacının yaptığı incelemenin objektif olduğu;
4. Öğrencilerin okuma ve yazma ön test- son test bulgularının gerçeği yansıttığı;
5. Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeğinin gerçeği yansıttığı;
6. Çalışma için hazırlanmış örnek olay senaryolarının Türkçe Dersi amaç/kazanımlarına uygun olduğu varsayımlarından hareket edilmiştir.

### **Tanımlar**

**Dil:** “Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan, çift eklemli toplumsal bir araç olarak tanımlanır” (Sinan ve Demir, 2010, 639). “En genel anlamıyla dil, insanların duygu, düşünce ve gözlemlerini işaret veya kelimelerle paylaştıkları bir sistemdir. Bu sistem ses, kelime, cümle, işaret gibi çeşitli öğelerle dile özgü kural, yöntem, beceri ve tekniklerden oluşmaktadır” (Güneş, 2013, 21).

**Ana Dili:** “Ana dili, başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinç altına inen ve bireyin bir toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” (Aksan, 1975, 427). “Ana dili kavramını kelime anlamı olarak tanımlamaya çalışırsak kurabileceğimiz kelime öbekleri, “ananın dili”, “annenin konuştuğu dil”, “annenin anladığı, anlaştığı dil” gibi açılımlar olur” (Yıldız ve diğerleri, 2010, 45).

**Türkçe Öğretimi:** “Türkçe öğretimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşur” (MEB, 2006, 2).

Dinleme/İzleme: “Dinleme/izleme, iletişim kurmanın ve öğrenmenin temel yollarından biri olup verilen iletiyi doğru bir şekilde anlama, yorumlama ve değerlendirme becerisidir” (MEB, 2006, 5).

Okuma: “Okuma ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir” (MEB, 2006, 6).

Konuşma: “Konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araçtır” (MEB, 2006, 6).

Yazma: “Yazma insanlığın ortak eseri olup var olma ve edebi kalma çabasının ürünüdür” (Altunbay, 2012, 758).

Dil bilgisi: “Bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarını destekleyen kurallar bütünüdür” (MEB, 2006, 7).

Yöntem ve teknik : “Bir konuyu öğrenmek ya da öğretmek gibi amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak seçilen ve izlenen yola yöntem, öğrenme yöntemini uygulamaya koyma biçimine ise teknik denir” (Çağlar, 2014 , 14).

Geleneksel Yöntem: “Geleneksel öğrenme de denilen bu öğrenme biçimi eğitim alanında kullanılan en eski uygulamalardan biridir. Bu öğrenme aktarılan bilgilerin tekrar edilmesi ve ezberlenmesine dayanır, “öğrenme” ile “bilgilenme” eş anlamda kullanılır. Bilgiler sözlü veya yazılı olarak açıklanır” (Güneş, 2014, 8).

Problem: “Kişinin karşılaştığı, çözülmesi gereken ve bunun için gerekli olan çözüm yolunun hemen bulunamadığı bir durumdur” (Yeşilova, 2013, 6). Problem Çözme ise problem ile karşılaşan bireyin ön bilgilerini kullanarak sonuç elde etmek için mücadele etme süreci şeklinde tanımlanabilir.

Örnek Olay İnceleme: “Örnek olay yöntemi gerçek yaşamda olan ya da olabilecek konuların senaryolaştırılarak metin, resim ve film olarak gösterimi ve dağıtımının yapılmasından sonra sınıf ortamında tartışılarak çözüme kavuşturulması işlemi olarak tanımlanabilir” (Şimşek, 2005, 16).

Kazanım: “Kazanımlar; öğretim sürecinde öğrencilerin edinecekleri bilgi, beceri ve alışkanlıkları kapsamaktadır. Öğrencilerin dil becerilerinde gelişme sağlamaları, bu kazanımların edinilmesine bağlıdır” (MEB, 2006, 8).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

#### 1.1.Dil ve Ana Dili Olarak Türkçe Öğretimi

“Dil, insanca yaşamının, düşüncenin, buluş ve yaratılış yeteneklerimizin anasıdır” (Arslan ve diğerleri, 2008, 265). Buradan hareketle anlama ve anlatma aracı olan dilin düşünme becerilerini geliştirdiği ve geliştirerek dili de zenginleştirdiği söylenebilir.

“Dil, genel olarak tanımlarsak, insanların birbirleriyle doğrudan iletişim kurabilmeleri için başvurdukları sözlü ve yazılı bir araçtır. Dile yön veren en önemli faktörlerin başında dilin kaynağını oluşturan çevresel, kültürel yapı ve etkileşimde olduğu farklı topluluklar gelir” (Şavlı ve Kalafat, 2014, 1368). Bilindiği üzere bir topluma yön veren duygu ve düşüncelere bakıldığında o toplumun yaşayış biçimi, kültürü hakkında insanlar bilgi sahibi olabilmektedir. Kültürün aktarımında da dilin etkin olduğu söylenebilir. Çünkü kültürün yaşaması, gelenek ve göreneklerin gelecek nesillere aktarılmasına bağlıdır. Bu durumda en etkili yollardan birinin de eğitim öğretim ile kültürün aktarılmasının olduğu düşünülebilir. Çünkü bu kurumlar bireyin hayatında olumlu yönde önemli değişiklikler yapabilir.

“Ana dili öğretimi, özellikle ilköğretimde bütün derslerin temelini oluşturur. Ana dilini doğru ve etkili kullandıkça öğrencilerin düşünce yapısı, yorumlama yeteneği, estetik becerisi gelişir; öğrenciler belli bir kültür birikimi edinir. Bu nedenle öğrencilerin ana dili derslerindeki başarısı, diğer derslerine de yansır” (Yönez, 2012, 4). Kişinin ana dili eğitimi olmadan diğer alanlarda başarılı olması beklenmemelidir. Çünkü eğitim ana dili üzerine kuruludur. Kişinin düşünme becerisinin gelişmesi, toplum ile etkileşim içinde olmasının yanında, derslerde başarılı olma koşulu da ana dili eğitimine bağlıdır. Bu durumda konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerisini geliştiremeyen bir öğrenci her alanda eksik kalmakta ve başarı sağlayamamaktadır.

“Dil, iletişimin temel ögesi olarak görülebilir. Ancak sadece bir iletişim aracı olarak tanımlamak dilin birçok özelliğini görmeyi engelleyebilir. Çünkü dil, insanın düşünmesini, geçmişte ve gelecekte bağ kurmasını, eğitilmesini sağlayan özelliklere sahiptir” (Acat, 2000, 6). Buradan hareketle dilin çok yönlü olduğu söylenebilir.

Ayrıca insanın geçmiş ve gelecekte dil ile bağ kurması onun kendini dil ile ortaya koyduğunu göstermektedir.

Kendini dil ile ortaya koyan birey dilin inceliklerine dikkat etmelidir. Çünkü ancak bu kurallara hakim olduğunda kendini istediği şekilde anlatabilecektir. Ağızdan çıkan her ses ile konuşmanın meydana geldiği düşünülemez. Bunun için belli kurallar olması gerekmektedir. Bu durum ise her dilin kendine ait kurallarının olduğunu ve dilin doğup gelişebildiğinin bir göstergesidir. Dildeki gelişmişlik ise onun zenginliği ve onu konuşanların düşünce çeşitliliğine yorulabilir. “Kelimleri doğru ve yerinde kullanma, cümleleri düzgün kurma, ekleri kelimelere uygun şekilde ekleme, çeşitli sözleri, toplum içinde ifade ettiği anlamı dikkate alarak kullanma, dilin temel amacı olan iletişimi tam olarak sağlaması açısından önemlidir” (Aytaş ve Çeçen, 2010, 83).

## **1.2. Ana Dili Eğitimi**

“Eğitim; temelde bir yönlendirme ve yetiştirmenin ilmini, tekniğini ve taktiğini, vb. öğretene müstakil bir bilim anlamını ifade eder” (Çelikkaya, 2006, 123). “En geniş anlamı ile eğitim toplumdaki kültürlenme sürecinin bir parçasıdır” (Ada ve diğerleri, 2011, 3). Bireyin yaşamı anlamlandırmaya başladığı andan itibaren eğitim öğretim kurumları olan okullarda yer almaya başladığı düşünülebilir. Bu durum okulların öğrenciye sadece belirlenen derslerde değil; kişilik özelliklerinin oluşmasında, karakterinin şekillenmesinde, karşısındakiyle olumlu ilişkiler kurarak hayatına yön vermesinde etkili olduğunu göstermektedir.

“Eğitim insanda gizil olarak mevcut yetenekleri belirli amaçlar doğrultusunda çeşitli vasıtalarla geliştirme çabasıdır. Eğitim insanı üretken yapmayı, mutlu ve başarılı kılmayı, onun sosyal çevreye uyumunu sağlamayı amaçlar” (Calp, 2010, 35). Çeşitli nitelikleri olan eğitim ile bireylerin; sözcüklerden oluşan dilin biçimsel yapısını ve toplum ile etkileşimi sonucu şekillenen dilin anlamsal yapısını daha iyi anlayabileceği düşünülebilir.

“Dünyaya gelen bir bebek, doğum öncesinden konuşmaları ve sesleri bilerek doğmaktadır. Özellikle doğum öncesi son aylarda annesinin bulunduğu ortamdaki konuşmaları duymakta ve dinlemektedir” (Güneş, 2013, 34). Doğum öncesi son aylarda, anne karnında olan bebeğin duyması ve dinlemesi konuşma potansiyeli

içinde olduğunu göstermektedir. Aslında doğum sonrası bebeğin ağlamaları, değişik sesler çıkarmaları, çıkan seslere tepki vermeleri ise dil ile ilişki kurmaya başladığına işaret ediyor denilebilir.

“İnsanın çevresiyle kurduğu bağı güçlendirmek, düşünce ve ifade gücünü artırmak, çağdaşlaşmasının önünü açmak amacıyla ana dili eğitimi önemlidir. Türkçe dersi, bilgi değil beceri dersidir” (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015, 1). Becerileri gelişmiş olan bireyler okul ve sosyal yaşamında belli bir uyum yakalamaktadır. Bu bireylerde kendilerini ifade edebildikleri, olumlu karar verme süreçleri yaşayabildikleri, iletişim kurmada başarılı oldukları, belli bir sorun karşısında üzerine giderek çözüm aradıkları görülürken; becerileri kavrayamamış bireylerde ise pasif bir kişilikle beraber otoritece verilen karara doğrudan uyma gibi davranışlar gözükabilir. Bu durum ise bireyin kendini ifade edemeyeceğini göstermektedir.

“Yalnızca eğitim hayatımızda değil, aynı zamanda insani ilişkilerimizde de kendini ifade etme ve karşıdakini doğru biçimde anlama becerisi büyük önem taşımaktadır” (Yönez, 2012, 5). Ancak bilindiği üzere günümüzdeki öğrencilerin büyük bir kısmı kendini toplumdan soyutlayarak telefon gibi akıllı cihazlara daha fazla zaman ayırmakta ve bu durum karşılıklı ilişkilerini etkilemekte ve öğrencinin ifade problemi yaşamasına sebep olmaktadır. Bu problemin çözümünde ise ana dili eğitiminin önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

“Ana dili eğitimi, bireyin aile ve yakın çevrede kazandığı, dili ve dil kullanma becerisini eğitim ortamlarında planlı bir şekilde geliştirebilmesine bağlıdır. Anadili eğitimi bireyin aile ve çalışma hayatında ihtiyaç duyacağı iletişim, beceri ve gereksinimlere göre düzenlenir. Çocuğa anadilinde anlama ve anlatma becerilerin kazandırmak bir nevi çocuğu yaşama hazır hale getirmektir. Eğitimin uygulama yönü olan öğretim, ana dili öğretimi ile başarıya ulaşabilir” (Maden, 2010, 14-15).

“Dil öğreniminde, okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar önemli bir yer tutar. Okuduğunu anlamayan öğrencilerin, yazma ve konuşma becerilerinin de gelişemediğine ilişkin sonuçların elde edildiği çalışmalar bulunmaktadır” (Yaman, 2005,466). Temel dil becerilerinin birbirleriyle ilişkili olduğunu gösteren bu durum eğitim öğretim faaliyetlerinde de becerilerin birbirleri ile etkileşim halinde öğretilmesinin daha etkili olacağını düşündürmektedir.



“Ana dili eğitimi çok amaçlı olduğu için uygulaması da okuyup anlama, dinleyip anlama, sözle anlatım, yazı ile anlatım, dil bilgisi, sözcük çalışması, edebiyat sanatının kurallarını öğrenme, edebiyat eserlerini anlayıp değerlendirme gibi çok yönlü olmaktadır” (Aytaş ve Çeçen, 2010, 79). O halde ana dili eğitimi anlayıp anlatma, edebi zevklerin geliştirilmesi, problem çözme, duygulardan hareketle yazılar yazma, yazılanı değerlendirme gibi becerileri geliştirmektedir. Ana dili eğitiminin amaçlarına değinmek gerekirse Türkçe öğretim programında yer alan genel amaçlardan bahsedilebilir.

“Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Dilimizin, milli birlik ve bütünlüğümüzün temel unsurlarından biri olduğunu benimsemeleri,
2. Duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmeleri,
3. Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özentili kullanmaları,
4. Anlama, sıralama, ilişki kurma, sınıflama, sorgulama, eleştirme, tahmin etme, analiz- sentez yapma, yorumlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeleri,
5. Seviyesine uygun eserleri okuma; bilim, kültür ve sanat etkinliklerini seçme, dinleme, izleme alışkanlığı ve zevki kazanmaları,
6. Okuduğu, dinlediği ve izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmaları; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmeleri,
7. Yapıcı, yaratıcı, akılcı, eleştirel ve doğru düşünme yollarını öğrenmeleri, bunları bir alışkanlık haline getirmeleri,
8. Bilgiye ulaşmada kitle iletişim araçlarından yararlanmaları, bu araçlardan gelen mesajlara karşı eleştirel bakış açısı kazanmaları ve seçici olmaları,
9. Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla milli ve evrensel değerleri tanımaları,



10. Hoşgörülü, insan haklarına saygılı, yurt ve dünya sorunlarına duyarlı olmaları ve çözümler üretmeleri,

11. Milli, manevi ve ahlaki değerlere önem vermeleri ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmeleri amaçlanmaktadır” (MEB, 2006, 4).

Bu amaçlardan hareketle ana dili öğretimi ile bireylerde bir dünya görüşü oluşturarak bireylerde yurt ve dünya gerçeklerine duyarlılıkla bakabilme, dinlediğini algılayabilme, okuduğunu anlamlandırabilme, ifade etmek istediğini söz ya da yazı ile ifade edebilme özelliklerine ulaşmanın hedeflendiği görülmektedir. Bu durum ise ancak öğretimin çağın gelişmelerine uygun bir halde olması ile mümkündür.

### **1.3.Yapılandırımcı Yaklaşım**

Günümüzdeki gelişmeler verilen bilgiyi pasif bir şekilde alıp ezberleyen öğrencilerin, toplumun ihtiyacına cevap verecek niteliğe ulaşmadığını göstermektedir. Çünkü hazır bilgiyi alan öğrenci eleştirme, sorgulama gibi becerilerden yoksun kalmakta ve ön bilgilerden hareketle yeni bilgiye gidememektedir. Öğrencilerin birbirinden farklı olmasına karşın öğretimin tek yönlü olması eğitimcilerin bu konu üzerinde çalışmalarına neden olmuş ve yapılandırımcı yaklaşımı gündeme getirmiştir.

İnsan sürekli gelişen ve değişen bir varlıktır. Her alanda olduğu gibi eğitim alanında da dünyanın hızla değişimine ayak uydurmak zorunda kalmıştır. Bu değişimin eğitime yansması ise yapılandırımcı yaklaşımla olmuştur. Eski yöntemler çağın ihtiyaçlarına cevap veren bireyleri yetiştirmekte geri kalmış ve aranılan özellikler öğrencilere kazandırılmamıştır.

Eğitim programları bilimsel incelemelerle de desteklenerek yapılandırımcı yaklaşım eğitime yansıtılmıştır. Gelişen dünyada ortak bilgiyi alan ve ezberleyen değil; sorgulayan, araştıran, üreten bireylere ihtiyaç vardır. Bu da zihinsel becerileri geliştirerek farklı ve donanımlı insanlar yetiştirmeyi zorunlu kılmıştır.

“Yapılandırımcı yaklaşımla birlikte çoğu ülkede, düşünen, anlayan, sorgulayan, bilgiyi kullanan ve sorun çözebilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için dil ve zihinsel becerileri geliştirmenin zorunlu olduğu gündeme gelmiştir” (Güneş, 2009, 1)

“Öğrenmenin bilişsel süreçlerinin aydınlatılması ve çevre ile etkileşiminin belirlenmesi öğretim yöntemlerinin yenilenmesine neden olmuştur” (Koçakoğlu, 2010, 70). Öğretim yöntemlerinin yenilenmesi ile beraber öğrenci ve öğretmenin rolü değişmiştir. Öğretmen sınıfta bilgiyi aktaran bir otorite iken, öğrenciye bilgiye ulaşmada yardımcı olan bir rehber haline gelmiştir. Bununla beraber öğretmenin sunduğu bilgiyi sorgulamadan alıp ezberleyen öğrenci ise rehber eşliğinde adım adım bilgiye ilerleyen ve düşünme becerilerini geliştiren durumdadır.

### 1.3.1. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin Görevleri

Geleneksel öğrenmenin yerini alan yapılandırmacı yaklaşımda öğretmen bilgiyi aktaran durumundan çıkmış ve bilgiye ulaşmada öğrenciye rehberlik eden duruma gelmiştir. Bu yaklaşım ile öğretmen, öğrenci farklılıklarına dikkat etmektedir. Öğrenciye uygun ortamı hazırlayan öğretmen, öğrencilerin düşüncelerini açıkça ifade edebilmeleri için onları cesaretlendirmektedir. Öğrenciler üzerinde belli bir baskı ile hâkimiyet kurmaktan ziyade düşündürücü sorular ile öğrencileri gözlemleyen öğretmen aslında yeniliklere açık ve öğrenen durumuna da gelmektedir. Öğrenen durumuna gelen öğretmen ise süreç içinde bazı noktalara dikkat etmelidir. Bu durumlardan aşağıda bahsedilmiştir:

- “Yapılandırıcı öğretmen öğrencinin önceden öğrendiği bilgileri, becerileri, düşünceleri yeni bilgiler vermeden önce araştırır. Yani öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirir. Çeşitli kavramlar hakkındaki görüşlerini belirtmeden önce öğrencilerin o kavramlar hakkındaki görüş ve düşüncelerini saptar.
- Yapılandırıcı öğretmen öğrenme sürecinde öğrencilerin önüne etkili problemler koyar, onları çözmelerini ya da farklı çözümler bulmalarını ister. Öğrencilere çözülmemiş olaylar veya gerçek durumlar sunar. Öğrencileri bu durumları belirlemeye, analiz- sentezini yapmaya ve değerlendirmeye güdüler. Öğrenme gerçek sorunların çözümü üzerine yoğunlaşır.
- Yapılandırmacı öğretmen öğrenme sürecinde öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirmek için sınıflandırma, ilişkilendirme, analiz-sentez yapma, tahmin etme, sorun çözme, yaratıcılık vb. etkinliklere ağırlık

verir. Ayrıca öğretmen kendisi de sık sık keşfetmek, analiz etmek, sınıflamak gibi zihinsel becerileri içeren terimleri kullanır. Ayrıca öğrenilen bilgilerin günlük yaşama aktarılması, öğrencilerin yapılan araştırmalarla gerçek durumları karşılaştırmaları konusunda güdüler.

- Öğretmen öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için sorun çözme, iş birliği içinde öğrenme, etkileşimli öğrenme gibi çeşitli yöntem ve tekniklere daha fazla yer verir.
- Yapılandırıcı öğretmen öğrencilerinin girişimci ve zihinsel yönden bağımsız olması gerektiğini kabul eder ve onları bu yönde cesaretlendirir. Öğrencilerin öne sürdükleri fikirleri önemser.
- Yapılandırıcı öğretmen, öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırır ve kendi kendine öğrenmesini gerçekleştirir. Bunun için öğrencilerin kendi amaçlarını belirlemelerini sağlar. Öğrenme yöntem ve teknikleri konusunda öğrenciye seçme hakkı verir. Öğrencileri soru sorma ve araştırma yapmaya özendirir. Öğrencilere sınıf ya da okul içinde ve dışında bilgilerini yapılandırma olanakları sağlanır. Okul dışındaki etkinliklere de ağırlık verilir. Yapılandırmacı öğretmen öğrencilerin doğal merakını geliştirir.
- Yapılandırmacı öğretmen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alır ve buna uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır. Öğrencilerin dersi iyi izlemeleri için sorularına cevap verir. Öğrencilerin bireysel özelliklerine göre teknikleri, içeriği değiştirir ve etkili duruma getirir.
- Yapılandırmacı öğretmen, öğrencilerine derslerle ilgili zengin kaynak ve materyaller sunar. Genellikle orijinal kaynakları kullanır, etkileşimli, değişebilen ve fiziki materyalleri kullanmaya özen gösterir.
- Yapılandırıcı öğretmen, görüşlerini paylaşma ve karşı oldukları noktaları belirtme konusunda öğrencileri cesaretlendirir. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmelerini özendirir. Öğretmen- öğrenci ilişkilerinin demokratik olmasına özen gösterir. Bir danışman rolü üstlenir ve öğrenciler üzerinde otorite kullanımını azaltır.

- Yapılandırmacı öğretmen, öğrencilerin düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla özel bir iletişim biçimi kullanır. Bu iletişim biçiminde öğrencilere, “Bu konuda ne düşünüyorsunuz? Bu konuda bildikleriniz nelerdir? Neden böyle düşünüyorsunuz? Bu sonuca nasıl ulaştınız?” vb. açıklama gerektiren sorular sorar. Öğrencilerin “Evet”, “Hayır” gibi kısa yanıtlar vermeleri önlenir” (Güneş, 2014, 77-78).

Görüldüğü üzere yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen öğretmenin öncelikli olarak öğrencilerin ön bilgilerinden haberdar olması gerekmektedir. Çünkü bu yaklaşımda yeni bilgiler eski bilgiler aracılığıyla inşa edilmektedir. Öğrencilere süreç içerisinde aktif olabileceği problemler sunan öğretmen onları farklı düşünmeye teşvik etmekte ve problemleri gerçek hayatla ilişkilendirerek öğrencilerin güdülenmesini sağlamaktadır. Yine yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen öğretmenlerden beklenen davranışlardan biri de öğrencinin düşüncesini önemsemesidir. Çünkü bu durum düşüncesine değer verdiğini hisseden bireyin cesaretlenmesini sağlayacak ve birey araştırmalarıyla merakını giderme yolunda ilerleyecektir. Öğretmen materyal kullanımına önem verip bireysel farklılıkları dikkate almakta ve öğrencilerin kendisini ifade edebilmesine olanak sağlamak için “evet, hayır” gibi cevap verilen sorulardan ziyade açık uçlu sorulara yer vermektedir.

### **1.3.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğrencinin Görevleri**

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci öğretmen ile beraber öğrenme sürecine katılmakta ve bu sürece yön verebilmektedir. Süreç esnasında verilen bilgileri almak yerine, eleştirebilmekte, sorular sorabilmekte ve öğretmenleriyle tartışma ortamına girebilmektedir. Öğrenci bu yaklaşımda merak ettiğini araştırarak bulabilmekle beraber sorumluluk üstlenmektedir.

### **1.4. Türkçe Öğretiminin Öğrenme Alanları**

Kişi düşüncelerini bilinçli bir şekilde dil ile ifade etmektedir ve bu durum dilin düşüncenin aktarıcısı olduğunu göstermektedir. “Dil, anlama ve anlatma becerilerinin altında kazanılış sırasına göre “dinleme, konuşma, okuma ve yazma” dan meydana gelir. Dinleme ve okuma anlamaya; konuşma ve yazma da anlatmaya

yönelik dil becerilerini oluşturur” (Doğan, 2012, 2). “Bu temel dil becerileri hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle bir bütünlük içerisinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir” (MEB, 2006, 5). Çünkü herhangi bir beceride eksiklik olması diğer becerilerin gelişimini de engelleyecektir.

“Bir dili tam olarak bilmek için temel dil becerileri olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri açısından o dile hakim olmak gerekir. Bu becerilerin birini veya birkaçını kullanmada yetersizlik varsa o dilin tam olarak bilindiği iddia edilemez” (Doğan, 2010, 264). “Dil becerilerinin temel becerilerle ilişkilendirilerek öğretilmesi, yapılandırmacı programda esas alınan öğrenme felsefesinin gereğidir” (Karadüz, 2010, 1567). Bu sebeptir ki dil becerileri öğrencilere okulda tam ve eksiksiz bir biçimde verilmeli ve bireyin Türkçeye tam hakim olması sağlanmalıdır.

“Türkçe dersinde öğrenciler hem akademik hem de günlük hayatlarında kullanmak zorunda oldukları becerileri kazanma imkânı bulmaktadır. Bu imkân ister dil becerilerinin gelişimi bakımında ister Türkçe eğitimiyle kazandırılmak istenen temel beceriler bağlamında düşünülün önem derecesi değişmez” (Topuzkanamış ve Çelik, 2014, 113). Öğrencinin bu becerileri sadece Türkçe dersinde değil hayatın her anında kullanacak olması bu durumun nedeni olarak düşünülebilir. Çünkü bireyin etkili iletişim kurabilmek için dinleme becerisine hakim olması gerekmektedir. Bununla beraber günlük yaşantısına devam eden bireyin herhangi bir yere giderken okuma becerisine başvurduğu görülmekte, yine bireylerin üst kurumlara sorunlarını ifade ederken dilekçe kullanarak yazma becerisine gerek duyduğu görülmektedir. Bu durum dil becerilerinin hayatın her anında karşımıza çıktığını göstermektedir.

“Türkçe dersi öğretim programı “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşmaktadır” (MEB, 2006, 5).2015 Türkçe Dersi Öğretim Programında bu alanlarda bazı değişiklikler yapılmıştır. “Programda öğrenme alanları “Sözlü İletişim”, “Okuma” ve “Yazma” olmak üzere üç ana başlık altında düzenlenmiştir. Bu programda dil bilgisi ile ilgili kazanımlar öğrenme alanları içinde sınıf seviyesine uygunluk gözetilerek 1. sınıftan 8. sınıfa kadar aşamalı olarak yapılandırılmıştır” (MEB, 2015, 4).

### 1.4.1. Dinleme/İzleme Öğrenme Alanı

“Dinlemenin tanımının yapılabilmesi için öncelikle işitmeyle olan ilgisinin açıklanması gerekir... İşitme, kişinin, iradesi ile olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurudur. Dinleme ise kişinin tercihinin bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür” (Boğa Zengin, 2010, 19-20). “Etkili iletişim becerilerine sahip olmak için dinlemeyi bilmek gerekir” (Doğan, 2010, 265).

Türkçe derslerinin dilin bir iletişim aracı olarak öğretildiği dersler olması gerektiği düşüncesi bir dil becerisi olan dinlemenin iletişimde önemli yere sahip olduğunu göstermektedir. Bununla beraber dinleyen öğrencinin öğretmene dinlediğini gösteren davranışları öğretmen öğrenci ilişkisini güçlendirmektedir. Çünkü dinleyen öğrenci konuya odaklandığı için daha iyi anlamakta ve sürece katılmaktadır. Bu durumda anlatıcının dinlediğini belli eden öğrenciye yönelmesine neden olmaktadır.

“Dinleme, sadece iletişim kurma aracı değil, aynı zamanda öğrenme, anlama, zihinsel duygusal ve sosyal becerileri geliştirmek için önemli bir alandır. Çocuklar dinleyerek, çeşitli bilgileri öğrenerek hem dinleme becerilerini hem de zihin becerilerini geliştirirler” (Güneş, 2013, 80). Bu durum çocukların erken yaşta bu beceriyi kazanmasına dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir.

“Hayatımızın büyük bir bölümünü dinlemeyle geçiririz. Pek çok bilginizi dinlemeyle elde ederiz. Dinleme okuma, konuşma ve yazma kadar önemlidir. İyi bir okuma, konuşma ve yazmanın olabilmesi için iyi bir dinlemenin olması gerekir” (Emiroğlu ve Pınar, 2013, 770).

İnsanlar anlatıcıdan herhangi bir konuda bilgi almak ya da alanı olan konuşmalardan yararlanmak, karşıdaki insana saygı duyduğunu belli etmek gibi nedenlerle dinlemeyi gerçekleştirebileceği gibi çevredeki insanlardan tepki alıp içinde bulunduğu toplumdaki soyutlanmamak için de dinleme yapabilir. Birey dinleme sürecine bir müddet sonra sıklıkla başladığı pasif bir şekilde katılabilir. Yine birey bu sürece anlatıcı ile göz teması kurarak, jest ve mimiklerini kullanarak ya da doğrudan sözlü iletişim yapıp etkin bir şekilde de dahil olabilir.

Günlük yaşamda iletişimin sağlanmasında etkili olan dinleme becerisi öğrenme ortamlarında da öğrenmenin gerçekleşmesi için önemli bir yere sahiptir. “Kişiler dinleme becerilerini teknolojik gelişime uygun şekilde geliştirmeli, her

ortamda oraya uygun dinleme stratejileri belirlemeli ve dinlediklerinden kendi için önemli olan bilgileri öğrenebilmelidir. Bu şekilde hem çağın gereklerini yerine getiren hem de bireysel gelişimini doğru tamamlayan kişiler ortaya çıkacaktır” (Karabacak, 2014, 9). O halde dinleme becerisinin geliştirilmesi için uygun işitsel araçlardan eğitimde yararlanılmalı ve öğrencinin dinlediğini anlamasının yanında yorumlamasına da önem verilmelidir.

#### **1.4.2. Okuma Öğrenme Alanı**

“Okuma hem akademik hem de sosyal yaşamda insanı farklılaştıran ve geliştiren bir beceridir” (Baştuğ ve Keskin, 2012, 228). “Yapılandırmacı yaklaşıma göre okuma, ön bilgilerle metindeki bilgilerin bütünleştirildiği ve yeniden anlamlandırıldığı bir süreçtir. Bu süreç görme, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynimizin çeşitli işlemlerinden oluşmaktadır” (Güneş, 2013, 128). O halde bu beceride birey harfleri tanımakta, okuduğu kelimeyi anlamlandırmakta ve bütünü ön bilgilerini kullanarak zihninde canlandırmaktadır. Yani insan yaşamında önemli bir yere sahip olan okuma eylemi belli bir uyum içinde gelişen ve görme, okuma, anlama gibi süreçleri içeren bir beceridir. Bu durum ise onun çok yönlü bir olgu olduğunu göstermektedir.

“Hem birey hem de toplum hayatı için önemli bir yere sahip olan okuma becerisinin işlevsel bir şekilde yerine getirilmesi için bu beceri alanında yer alan temel kavramların öğrenilmesi gerekir. Okuma bir kural ezberleme işi değil, bir beceri ve uygulama işidir” (Temizkan, 2011, 33). Okuduğunu anlama becerisi bireye yaşamında çok şey katar. Kelime hazinesinin zengin olması, bilgi dağarcığının genişlemesi, hitabet sanatının güçlü olması okuduğunu anlama becerisi gelişmiş bireylerde görülen özelliklerdendir. İletişimi kuvvetli, Türkçeyi düzgün kullananlar okuduğunu anlama yeteneği kazanmış bireylerdir.

“Okuduğunu anlama, ön bilgilerini kullanarak metinlerde verilmek istenen düşünceleri çözmek ve bunlara anlam yüklemektir. Okuyucu kelimeyi seslendirme yapmakla yazılı kodu çözmekte ve hemen ardından seslendirdiği kelimeyi zihinde anlamlandırmaktadır” (Yılmaz, 2008, 133). İlköğretim yıllarında temeli atılan okuma becerisi ileride gerçekleştireceği öğrenmenin zeminini hazırlamaktadır. Dolayısıyla okuma becerisi ilköğretimde doğru ve düzgün olarak kazandırılması gereken bir beceridir.



Bireyin sahip olduđu kelime hazinesi onun yařantılarını, kiřiliđini algılamada ve kavramadaki becerisini belirler. Bireyin sahip olduđu kelime hazinesi ne kadar geniřse hayatı algılaması, anlamlandırması, duygu dűřünce hayal dűnyası da o kadar geliřmiř demektir. O halde okuma ve kelime hazinesi i içedir. Bununla beraber kelime tanıma becerisi geliřmemiř bireylerde ise tam tersi bir durum beklenebilir. Yani bu okuyucular yavař okuyacakları için okuduđunu anlamaya vakit ayıramayabilir. Bireyin okuduđunu anlamlandırması önemlidir. nkű gűnlűk hayatında da bu davranıřı eksiksiz bir řekilde yapmasını gerektirecek durumlarla karřı karřıya gelmektedir. Bu durum okuma becerisinin geliřtirilmesine önem verilmesi gerektiđini gösterir.

#### **1.4.3. Konuşma ğrenme Alanı**

“İnsanlar önceleri seslerini kullanmaya, daha sonra ise bu seslere anlamlar yűklemeye bařlamıřlardır. nkű insanlar, eski çađlardan beri kendilerini ifade etme geređi hissetmiřlerdir. Bu ifade ediřin geređi olarak konuřma ortaya çıkmıřtır” (Dűlger, 2011, 21). Kiři okuduđunu, duyduđunu, grdűđünü çevresi ile paylařmak istemekte ve bu isteđini çođunlukla konuřma becerisi ile gerçekleřtirmeyi seçmektedir. Aynı zamanda bu beceriye hakim olma dűzeyi toplumun kendine olan bakıř açısını etkilemektedir. “đrencilerin konuřma becerilerini geliřtirmek, eđitim kurumunun her basamađının ve bu kurumlardaki bűtűn eđitimcilerin görevi olmakla birlikte öncelikli olarak Tűrke dersine ve Tűrke đretmenlerine dűřmektedir” (Ceran, 2012, 338).

Konuşma becerisi iyi olan ve kendini iyi ifade edebilen ğrenci insan ilişkilerinde ve derslerinde etkin olmakla beraber oluşturduğu pozitif bakış açısıyla yaşamına yön vermektedir.

“Ses organları aracılığıyla karşı tarafa iletilmek istenen unsurların karşı tarafın zihninde de kendi zihnindeki şekliyle oluşması, konuşmacının amacını oluşturur. Her konuşmacı, söylediklerinin, dinleyici veya dinleyiciler tarafından tam olarak anlaşılmasını ister” (Dođan, 2009, 193). Bu istek ise konuşanın kendini net bir şekilde ifade etmesi kadar dinleyenin de net anlamasını gerektiren sağlıklı bir sűre gerektirmektedir. Bu sűrecin sağlıklı bir şekilde tamamlanması ise konuşanın beden diline ve ses tonuna dikkat etmesini gerektirmektedir. Bu gibi ögelere dikkat



edilmeden yapılan konuşma dinleyicileri sıkabilir ve tek yönlü bir hale gelebilir. Bu sebeple konuşmada tüm bu öğeleri kullanmak çok önemlidir.

“İnsanın başarısını, iş, eğitim ve özel hayatında büyük ölçüde etkileyen, yönlendiren faaliyet, bireyler ve birey- toplum arasında cereyan eden sözlü iletişim olarak adlandırabileceğimiz konuşmadır” (Kurudayıoğlu, 2003, 288). “Doğru ve güzel konuşma, yalnızca birey ve toplumun ilerlemesi ve doğru iletişim kurmasını sağlamaz. Aynı zamanda Türkçenin doğru kullanılmasının yaygınlaşmasını ve milli kültürün çevreye daha kolay ve hızlı bir şekilde yayılmasını da sağlar” (Marangoz, 2014, 5). Bu durum ise toplum hayatının devamında konuşmanın etkin olduğunu ve buradan hareketle beceriyi geliştirmeye önem verilmesi gerektiğini göstermektedir.

#### **1.4.4. Yazma Öğrenme Alanı**

“Bir anlatma becerisi olarak yazma, insanoğlunun binlerce yıldır kullandığı en önemli iletişim araçlarından biridir. Yazının icadı, insanlığa konuşmanın yanında çok önemli bir iletişim aracı kazandırmıştır. Yazı sayesinde kuşaklar ve toplumlar arasında bilgi ve kültür aktarımı çok daha kolay ve etkili hale gelmiştir” (Akyol ve diğerleri, 2013, 50).

Zihinde belirlenen duygu ve düşüncelerin belirli kurallara dikkat edilerek yazıya aktarılmasına yazma denilebilir. “Yazma becerisinin geliştirilmesi, herhangi bir bilginin, görüşün kalıcılığını sağlamak ve nesiller arasındaki iletişimi kurmak bakımından önemli bir iletişim aracıdır. Yazma becerisi genellikle formel eğitim yoluyla kazandırılan dil becerilerindedir” (Ceran, 2013, 1151). O halde bu becerinin kazandırılmasında Türkçe öğretmenlerine önemli görevler düştüğü söylenebilir.

“Yazma, Türkçe öğretiminin anlatma boyutuna ait temel becerilerden biri olup hem zihinsel hem de fiziksel olmak üzere iki yöne sahiptir. Öğrenciler, kendilerine verilen yazma konusuyla ilgili zihinlerindeki bilgi birikimini, kağıt üzerine kalem aracılığıyla aktarmaya çalışırlar” (Dağtaş, 2012, 845). Öğretmen yazma çalışması yapacak öğrenciye onun ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, ilgisini çekecek konular sunmalıdır. “Öğretmenlere düşen görevlerden biri de onlara, çeşitli etkinliklerden yararlanarak zihinlerindeki fikirleri nasıl açığa çıkarabileceklerini, bunları nasıl düzene koyabileceklerini, kendilerini doğru ve etkili bir şekilde nasıl ifade edebileceklerini öğretmektir” (İzdeş, 2011, 7).

Yazı düşüncenin sembollere dönüştürülmüş halidir. Yazma becerisini ortaya çıkarmak ve başarılı şekilde gerçekleştirmek için uygun yöntem ve teknikler bilinmelidir. “Öğrenciler için zaman zaman sıkıcı hale gelen yazma çalışmalarını isteyerek ve zevkle yapılan bir etkinliğe dönüştürmenin yolu, ilk olarak öğrencileri yazma yöntem ve teknikleri konusunda donanımlı hale getirmektir” (Göçer, 2010, 192). Çünkü öğrenciler yöntemi bildiğinde yazma yetenekleri gelişecek, bununla beraber özgün düşünebileceklerdir.

#### **1.4.5. Dil Bilgisi Öğrenme Alanı**

Dili meydana getiren unsurlardan biri de sestir. Sesler tek başına kullanıldığı zaman herhangi bir mana ifade etmemektedir. Bu sesler bir araya gelerek heceyi ve hecelerde bir araya gelerek kelimeleri oluşturmaktadır. Kelimelerin bir araya gelmesi ile ise kendimizi ifade etmemize yarayan cümleler oluşmaktadır. Ancak bu adımlar belli kurallar dâhilinde yapılmaktadır. Dil bilgisi ise bir dilin yapısını kurallar ile inceleyen bilim dalıdır.

“Türkçenin biçimsel yapısının öğretimi; sözcükleri etkin kullanabilme, mantıklı tümceler kurabilme ve daha büyük yapılar olan metinler oluşturabilme becerisinin geliştirilmesi için önemlidir” (Ömeroğlu, 2016, 1). “Dil bilgisi öğretiminde temel amaç o dilin kurallarını ezberletmek değil, öğrencinin anlama ve anlatma becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktır” (Şenyüz, 2014, 1).

Günümüz eğitim anlayışı; öğretmenlerin sınıfa girip bilgilerini aktardığı, öğrencilerin de bilgileri ezberleyip kabul ettiği anlayıştan uzaklaşmıştır. Dil bilgisi öğretiminde de öğrenci kurallara kendi ulaşacak ve böylece anlama anlatma becerilerine hâkim hale gelecektir. Bu durum ise dil bilgisinin iletişimdeki yerine işaret etmektedir.

#### **1.5. Türkçe Öğretim Programı İle Ulaşılması Hedeflenen Temel Beceriler**

Ders programları bireyleri tüm yönleriyle geliştirmeyi amaçladığından eski programlar dünyanın yeni düzenine uygun insanı yetiştirmekte yetersiz kalmıştır. Teknolojik, çağdaş ve bilimsel veriler incelenerek günümüze uygun programlar geliştirilmiştir. Değişen dünyada ihtiyaçlar da değiştiğinden eski programlar istenilen özelliklere sahip bireyleri yetiştirmeye cevap verememektedir.

Dilin gelişmesiyle beraber dil öğretiminde de bazı değişikliklere gidilmiştir. Dolayısıyla Türkçe ders programının yenilenmesi gerektiği de ortaya çıkmıştır. “Türkçe Dersi Öğretim Programı (TDÖP), derslerde daha aktif olan bilgiyi izleme sürecinde sadece bilgiyi alan değil bilgiyi alıp işleyen, yeni bilgiler üreten öğrenci kitlelerine ulaşmaya çalışmaktadır. Program yeni bilgileri eski bilgileri ile harmanlayıp yeniden inşa eden bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır” (Zevfi, 2015, 30). Bu durum programın yapılandırmacı yaklaşımı esas aldığını göstermektedir. “Türkçe Dersi Öğretim Programı ‘genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları ile dil bilgisi ve bu öğrenme alanlarına yönelik belirlenmiş kazanımlar, etkinlik örnekleri ile açıklamalar’ dan oluşmaktadır” (MEB, 2006, 3). Aşağıdaki kısımda bu temel becerilere yer verilmiştir.

Temel beceriler bireylerin yaşamları boyunca kullanacakları becerileri kapsamaktadır. “Türkçe öğretim programı içerdiği kazanımlarla bu temel becerilerin gelişmesini sağlayacaktır. Programla ulaşılmaması beklenen temel beceriler şunlardır;

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim kurma
- Problem çözme
- Araştırma
- Karar verme
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik” (MEB, 2006, 5).

### **1.5.1. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma**

“Okuma, yazma, dinleme, konuşma, görsel okuma, görsel sunu becerilerini geliştirerek etkili iletişim becerilerine sahip olabilmektir” (Çetin, 2014,7).

### **1.5.2. Eleştirel düşünme**

“Eleştirel düşünme, bilgilerin değerlendirildiği veya analiz edildiği zihinsel bir süreçtir. Bu bilgiler, gözlemden, deneyimlerden, muhakemeden veya iletişimden elde edilmiş olabilir. Eleştirel düşünme bazı entelektüel değerlerin ötesinde, konuları

bölümleme ve bazı özellikleri içermeye durumundadır” (Obay, 2009, 12). O halde bu becerinin olaya sorgulayarak yaklaşmayı gerektirdiği söylenebilir.

Birey eleştirel tutumla yaklaştığı sorunları olumlu ve olumsuz bakış açısıyla inceleyerek tarafsız bir bakış açısı kazanacak ve yargılamadan sorgulayarak gerçek öğrenmeler gerçekleştirecektir.

### **1.5.3. Yaratıcı düşünme**

“Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme, yeniden farklı ortamlarda ya da kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar ve yaratıcılık kavramıyla iç içe bir kavramdır” (Zevfi, 2015, 40). O halde yaratıcı düşünme becerisi bireyin aldığı bilgiyi harmanlayarak farklı durumlarda kullanması ya da yeni bilgiler üreterek özgün ürünler ortaya çıkarması gibi durumları içeren bir düşünce şekli olarak tanımlanabilir.

Üretebilen birey yetiştirme eğitim programlarının öncelikli amaçlarından biridir. Öğrendiklerini geliştirip yeni öğrenmeleri üzerine inşa eden birey, birikimlerinden farklı ürünler ortaya çıkarabilir. Böylece yeni fikirler yeni ürünler oluşmasını sağlamakla beraber, yeni ürünler de ülkenin gelişimine ve yetişen bireylerin gelişimine katkı sağlayacaktır.

### **1.5.4. İletişim Kurma**

İletişim kurma bir bilginin, duygunun ya da düşüncenin karşı tarafa herhangi bir şekilde iletilmesi ve iletiyi alan tarafın bunu anlamlandırabilmesi süreci olarak tanımlanabilir. “İlk insandan günümüze dek varlığını sürdüren iletişim kavramı sosyal bir varlık olan insanın kendini ifade etmesi, karşısındakini anlaması ve çevresine uyum sağlamasında önemli bir araçtır” (Zevfi, 2015, 45).

### **1.5.5. Araştırma**

“Araştırma becerisi, doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması ile ilgili araştırma planlama yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar” (Güneş, 2014, 71). O halde bu

beceri yapılan analiz ve sentezler sonucunda ortaya çıkan bilginin, değerlendirilmesiyle bir bütün haline getirilmesi olarak düşünülebilir.

#### **1.5.6. Karar verme**

"Ortaya çıkan bir sorunu tespit etme ve tanıma, çözüm için gerekli seçenekler arasında seçim yapma sürecidir" (Çetin, 2014, 8). "Birey karar verilmesi gereken durum ile ilgili bilgi toplayarak seçenekleri belirleme, seçenekleri araştırma inceleme ve değerlendirme yoluna gider. Birey yaşamı açısından en olumlu ve etkili sonuçlar doğuracak olan seçeneği tercih eder ve uygulamaya koyar" (Zevfi, 2015, 59).

#### **1.5.7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma**

Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi bireyin bilgiye ulaşma sürecinde çeşitli teknolojik araç gereçleri kullanabilme yeteneği şeklinde tanımlanabilir. Bilgiye ulaşma, bilgiyi edinme, teknolojik gelişmeler sayesinde eskiye göre oldukça gelişmiş ve çeşitlenmiştir. Bireylerin çağa ayak uydurabilmesi açısından yeni eğitim programlarında bilgi teknolojilerini kullanma becerisinin kazandırılması hedeflenmektedir.

#### **1.5.8. Girişimcilik**

"Yeni kaynakları araştırabilme, fırsatları değerlendirebilme, risk alabilme, değişimleri yoklayabilme, yeni bir şey ortaya koyabilme veya var olanı iyileştirebilme becerisidir" (Çetin, 2014, 8).

#### **1.5.9. Problem Çözme**

Problem çözme becerisi öğrencinin karşısına hayatı boyunca çıkabilecek sorunlara çözüm odaklı yaklaşabilmesini sağlayacak beceri olarak tanımlanabilir. "Hayatın bu gerçeğini temele alan çağdaş eğitim anlayışı, problem çözmeyle öğrenilmeyi bir beceri olarak kabul etmekte ve karşılaştığı problemlere çözümler üretebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir" (Kıray ve İlik, 2011, 185).

2006 Türkçe Ders Programı'nda kazandırılması hedeflenen bu temel becerilere 2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda başlık halinde yer verilmemiştir. Bununla beraber "Programın Temel Yaklaşımı" başlığı altında

“Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik ve karar verme gibi temel becerilere yer verilmiştir” (MEB, 2015, 4) şeklinde bir ifade kullanılmıştır. Yeni programın vizyonu aşağıdaki özelliklere sahip bireyler yetiştirmektir:

- “1. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
  2. Kendini ifade eden, iletişim kuran, iş birliği yapan, girişimcilik ve sorun çözme kapasitesi gelişmiş,
  3. Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan,
  4. Haklarını ve sorumluluklarını bilen, öz güveni yüksek, çevresiyle uyumlu, görüş ve tezlerini gerekçe ve kanıtlarla destekleyerek yazılı ve sözlü olarak ifade edebilen,
  5. Okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okuma ve öğrenmeden zevk alan,
  6. Bilgi teknolojilerini güvenli bir şekilde kullanarak bilgi edinme, oluşturma ve paylaşma becerileri gelişmiş (MEB, 2015, 3).”
- Belirtilen bu özelliklerin ise 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan temel beceriler ile ilişkili olduğu söylenebilir.

### **1.6.Problem Çözme Becerisi**

“Bilginin hızla değiştiği ve geliştiği çağımızda bilgiyi kullanabilen ve üretebilen bireylere ihtiyaç vardır. Bu bireylerin yetişmesi ise ezbere dayalı eğitimin yerine bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitime bağlıdır” (Azak, 2015, 2). “Eğitim programlarının öğrenci merkezli ve işlevsel olması savunulmaktadır. Katı program ve yönetmeliklerle öğrencilere gereksiz bilgilerin verilmesi yerine, onların eğitim gereksinimlerini doyuracak bilgi, beceri ve tutumların verilmesi düşüncesi öğretmenler arasında yayılmaktadır” (Başaran, 2007, 42). Gereksiz ve işlevi olmayan bilgilerin yüklendiği ve bu bilgilerle dolu bireylerin yetiştirildiği programlar ileriye dönük hiçbir katkıda bulunamayabilir. Çünkü istenilen insan gücü oluşamayacak ve bu durum bireyin ülkesini ileriye taşımak yerine daha da geri götürmesine neden olacaktır.

Bireyler yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşmakta ve çözüm aramaktadır. Ancak çözüme ulaşan bireyler hayatına sağlıklı bir şekilde devam edebilmektedir. Yarına katkıda bulunabilecek bireyler yetiştirmek eğitim programlarının amaçlarındandır. Bu durum ise sorun çözme becerisi güçlü bireyler ile mümkün olabilir.

“İnsan bulunduğu çevredeki yaşanan olaylarla doğrudan veya dolaylı sürekli etkileşim içerisinde. Hayatın kolaylaşması için insan, bu etkileşimleri neden-sonuç ilişkileri içinde inceleyerek anlam kazandırmak durumundadır” (Adalı, 2005, 4). Bu durumun bireylerde, herhangi bir durum ile karşı karşıya geldiğinde sorgulamasıyla ve yaratıcı fikirler ortaya atabilmesiyle gelişebileceği düşünülebilir.

Gelecekte bireylerin çözüm odaklı olabilmeleri, problemi gördüklerinde pasif bir halde beklemek yerine ön bilgilerinden hareketle üstlerine gidebilmeleri, geçmiş yaşantılarında problem çözme becerisine yönelik eğitim almalarıyla mümkün olabilir.

Problem çözümede birey karşılaştığı problemi araştırmakta ve çözüm yollarıyla yeni bir çözüme ulaşmaktadır. Bu durum birçok yolu deneyerek özgün bir sonuca ulaşmasını sağlamaktadır. Sonuca ulaşan bireyin özgüven, araştırma merakı, öğrenme isteği, sorun çözme becerisi, eleştirel yaklaşabilme becerileri gelişmiş olacaktır.

Problem çözme becerisi öğrenilenlerin anlamlandırılması, kalıcılığın sağlanması ve yeni problem durumlarında yaratıcı ve pratik çözümler üretilmesi açısından öğrenciye kazandırılması gereken önemli becerilerden biridir. Bireyin hayatı anlamlandırmasını sağlamakla beraber ona bilimsel yaklaşımları öğreterek doğru bilgiye ulaşmada yardımcı olabilir.

Problem kavranılamayan bir durum olarak düşünülebilir. Problem çözme yönteminde ise problem ile karşılaşan birey daha önce bildiği bilgileri kullanarak çözülemeyen bu durumun üzerine gitmekte ve bu sayede herhangi bir sorun karşısında geri çekilmek yerine çözüm üretme yeteneğini geliştirebilmektedir. Bu yöntemin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için dikkat edilmesi gereken basamaklar vardır. Bu basamaklardan aşağıda bahsedilmiştir:

1. “Sorunu tanıma (önce konunun saptanması ve sorunun ne olduğunun anlanması gerekir),



2. Sorunla ilgili geçici hipotezlerin (varsayım) geliştirilip, sistematik halde sıralama düzeni oluşturma,
  3. Soruna ilişkin veri toplama, sorunun hipotezine göre verilere ulaşma,
  4. Verileri organize etme,
  5. Elde edilen verileri değerlendirme ve değerlendirilen verilerin açıklamasını yapma,
  6. Sorun çözümünde sonuca ulaşma,
  7. Sorun çözümünde elde edilen sonuçları test etme,
  8. Test edilen olumlu sonuçları benzer sorunların çözümüne kullanma”
- (Baytekin, 2011, 250).

Sıralamada görüldüğü üzere bir problemi çözebilmek için önce problemin ne olduğunun fark edilmesi gerekmektedir. Sorunun ne olduğu fark edildikten sonra soruna yönelik çeşitli varsayımlar geliştirilmekte ve bu varsayımlardan hareketle veriler toplanmaktadır. Ardından toplanan veriler analiz edilmekte, sınıflandırılmakta ve değerlendirilmektedir. Sonuca ulaşıldıktan sonra ise benzer durumlarda da kullanılmaktadır.

Buradan hareketle öğrencilerin düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirdikleri düşünülebilir. Ancak bununla beraber problemin çözüm sürecinin probleme göre uzun zaman alabilmesi, geleneksel yaklaşıma alışan öğrenci ya da velilerin yöntem sürecini yadırgaması, sınıf içinde belli olgunluğa gelmemiş öğrencilerin problem sınıfa taşındığında farklı davranışlarda bulunarak sınıfın dikkatini dağıtması gibi olumsuz ihtimaller beceriyi kazandırma sürecinde karşımıza çıkabilecek sınırlılıklar olarak düşünülebilir.

“Bireysel başarının ve uyumun, bireyin kendine en uygun seçimleri yaparak yeni ve akılcı kararlar verebilmesine ve bu beceriyi gerekli olan her durumda sergileyebilmesine bağlı olduğu ileri sürülebilir” (Zevfi, 2015, 50). Çünkü birey günlük hayatta karşısına çıkabilecek problemleri bu beceriye hakim olduğunda çözebilecektir. Bununla beraber problemi çözmeye çalışan birey neden sonuç ilişkileri kurarak eleştirel düşünme becerisini de kullanmakta, probleme en uygun çözüm yolunu tespit etmeye çalışırken karar verme becerisini de bu sürece dahil etmektedir.



“Problem çözme becerisini kazanmış bireylerin yeniliğe ve değişime açık; kendi başına kararlar verebilen; kendini rahatça ifade edebilen; sorumluluklarının farkında olup bunların sonucuna katlanabilen; riskler alan, girişimci, kendine güvenen, çözüm yolları üretmede başarılı; yaratıcı ve eleştirel düşünebilen; mantık yürütebilen ve verimli olabilen şeklinde çeşitli özellikleri olduğu söylenebilir” (Zevfi, 2015, 54).

Problem çözme becerisini kazanmış bireylerin kendine güven, girişimcilik, kendini ifade edebilme gibi özelliklere sahip olması becerisinin dinleme, okuma, konuşma ve yazma dil becerileri ile ilişkili olduğunu ve bireylere kazandırılması ile onların anlama ve anlatma becerilerini geliştireceğini göstermektedir.

### **1.7. Türkçe Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler**

Eğitimde öğrenmeyi gerçekleştiren, öğrenme yoludur. Öğrencinin nasıl öğrendiği, öğretmenin “Nasıl öğretebilirim?” sorusunun cevabıdır. Yöntem doğru olmadıkça birey öğrenme sıkıntısı yaşayacaktır. “Öğretme etkinliklerinin başarılı olabilmesi için öğretmenin “En iyi nasıl öğretebilirim” sorusuna cevap bulması gerekmektedir” (Orhaner ve Hussein, 2007, 81). Öğretim yöntemi öğrencinin düzeyi gibi birçok faktör göz önüne alınarak dikkatle seçilmelidir. Ayrıca öğrenci bilgiyi elde etmek için motive edilmelidir. Bilginin öğretmen tarafından sunulması gerektiği anlayışından çıkılarak öğrencinin ulaşmak için çaba harcaması gereken bir duruma gelmiş ve öğrencinin bilgiye ulaşmanın yöntemini öğrenmesi gerekir olmuştur. “Eğitimde önemli olan bilgidен çok onu elde etme yoludur. Çünkü yöntem bilgiye göre daha yavaş değişebilir. Kişiyе bilgi aktarılacağına, bilgiyi elde etme yolu ve yöntemlerini öğreneceği zengin ortamlar sağlanmalıdır; çünkü kişi yaşamda sürekli problemlerle karşılaşacak ve onları çözmeye çalışacaktır” (Sönmez, 2014, 147).

Herkesin aynı şekilde öğrenmesinin beklenildiği eğitimde tek tip bireyler yetiştirmekten öteye geçilemez. Çünkü her birey kendine özgüdür. Herkes farklı şekillerde öğrenir. Öğretmen bunu göz önünde bulundurarak farklı yöntem ve tekniklerle konuyu işlemeli, öğrencinin ilgi duyarak öğrenmeyi istemesini sağlamalıdır.

“Türkçe dersi çok yönlü bir derstir. Bu bakımdan, bu dersle ilgili çalışmalar sırasında birden çok değişik yöntem ve tekniğe başvurulması hem doğal, hem de

zorunludur” (Kavcar ve diğeri, 1998, 16). Çünkü öğrenci derste etkin bir duruma getirilmelidir. Bu durum ise kalıcı öğrenmelerin sağlanmasında yöntem seçiminin önemli olduğuna işaret etmektedir.

“2005 yılından itibaren uygulamaya konulan yeni öğretim programlarıyla birlikte öğrenciyi merkeze alan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanımı önem kazanmıştır. Yenilenen programın ve yeni yöntem/tekniklerin kullanıldığı derslerden biri de Türkçe dersleridir” (Özbay 2009; Kırkkılıç-Akyol, 2007’den aktaran Maden ve Durukan, 2010, 300). “Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde daha çok uygulamaya dönük çalışmalar yapılmalı ve bir beceri dersi olan Türkçe derslerinden daha çok verim alınabilmesi uygulamaya dayalı çalışmalarla sağlanmalıdır” (Lüle Mert, 2014, 23).

Anlatım yönteminde daha çok öğretmen aktif durumdayken; tartışma yöntemi, örnek olay incelemesi gibi yöntemlerde ise öğretmen ve öğrencinin beraber aktif olduğu; bununla beraber problem çözmede ise öğrencinin daha çok öne çıktığı düşünülebilir. Öğrenciyi merkeze alan yeni yaklaşımda ise öğrenciyi aktif yapan yöntemlerin kullanılması tercih edilmektedir.

“Ülkemizde “yapılandırmacı öğretim” denilen yeni öğretim yaklaşımında kullanılan öğretim yöntemleri; öğrencileri ders esnasında, dinleyici konumundan, bilgileri keşfederek bulan ve kendi ulaştığı bu bilgileri beyinde yapılandıran bir konuma getirmiştir” (Sancar, 2010, 2). Böylece öğrenci pasif durumdan aktif duruma geçmekte ve eğitimde aktif rolde olması kalıcı öğrenmeler yapabilmesini sağlamaktadır. Bu da ancak süreç içinde her öğrenciye hitap edecek çeşitli yöntem ve teknikler ile sağlanabilmektedir. Bu yöntemlerden biri de örnek olay yöntemidir.

“Örnek olay yöntemi öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri türden problem durumları barındıran bir örnek olayın sınıf ortamında öğrencilere sunulması, öğrencilerin bu problem durumları ve problemlerin çözümleri konusunda çeşitli etkinliklerde bulunabildikleri bir yöntemdir” (Sancar, 2010, 2). Örnek olay inceleme yönteminin Türkçe derslerinde kullanımı öğrencilere öğrendikleri bilgiyi günlük hayatta kullanma imkânı vermektedir. Çünkü öğrenciler senaryo metnini okurken ya da problemi tartışırken anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmektedir.

### 1.8.Örnek Olay İnceleme Yöntemi

“Alan yazında örnek olay yöntemi, Türkçede örnek olay incelemesi, örnek olaya dayalı öğrenme/öğretim olarak geçmektedir” (Uluyol, 2011, 47). “Örnek olay incelemesi yöntemi, problem içeren bir örnek olay üzerinde öğrencilerin konuşmaları ve öneriler sunmaları yoluyla öğrenmenin gerçekleştiği bir öğretim yöntemidir” (Yıldız, 2012, 191). Bir başka tanıma göre ise “Örnek olay incelemesi öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Sorunlu olay gerçek ya da hayali olabilir” (Küçükahmet, 2006, 71). Bu yöntemde bir problem üzerinde öğrenciler konuşturulmakta ve öğrenci yeni problem çözümleri aramaktadır. Böylece birey hayata yaklaştırılmakta ve hayatta karşılaşacağı ya da karşılaşması mümkün olan sorunlara takılıp kalmamaktadır. Çünkü bu olay karşısında üretken ve yaratıcı yanıyla çözümler üretmektedir.

“Öğrencinin günlük yaşamda karşılaşabileceği olayların sınıf ortamına getirilip tartışılması esasına dayanan örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi bu bağlamda hayata en yakın öğretmen yöntemlerindedir” (Adalı, 2005, 45). Bu durumda yöntemin öğrenci merkezli olduğu görülmektedir. Çünkü bu yöntemde öğrenci sorunlu bir olay karşısında çözüm önerileri arayarak sürece aktif bir şekilde katılmakta ve düşüncelerini paylaşmaktadır. Ancak bu durum öğretmenin yöntemi kullanırken sadece izleyici durumunda olduğuna işaret etmemektedir. Çünkü bu yöntemi kullanan öğretmen sınıfa getirilen sorunlu olayın kullanıma uygun olmasına dikkat etmenin yanı sıra, öğrencilerin sınıfta tartışma kurallarına uymasına ve gürültülü bir ortamın meydana gelmemesine de dikkat etmelidir. Çünkü sınıfa taşınan örnek olay eğer öğrenci düzeyinin altında ise öğrenci sunulan problemi çözmek için farklı fikirler üretemeyebilir ya da öğrenci seviyesinin üzerinde ise sıkıntı yaşayıp sorunu terk edebilir. Bu durum ise sınıfa getirilen örnek olayın konusunun önemli olduğuna işaret etmektedir. Bununla beraber sürecin gürültülü bir ortamda devam etmesi yönetime ayrılan zamanın uzamasına ve aksaklıklara neden olabilir. Bununla beraber yöntemin başarılı bir şekilde uygulanması için süreç içinde atılacak adımlara dikkat edilmelidir. Bu aşamalar aşağıda verilmiştir:

- “Derse bir örnek olay ile başlamak ve dersin konusunu seçilen örnek olay etrafında organize etmek

- Seçilen örnek olayın öğrencilerin dünyası ile yakından ilişkisini kurma önemlidir. Çünkü öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmalarını sağlayan en önemli etmen, öğrenme etkinliklerinin onların tecrübe ve yaşantıları ile yakından ilişkilendirilmesidir.
- Öğrencilere kendi öğrenmelerini yönlendirmeleri için sorumluluk vermek. Örnek olayın seçimi öğretmen veya öğrenciler tarafından yapılabilmesine rağmen, öğrencilerin seçilen örnek olaya nasıl bir çözüm bulacaklarını kendilerinin karşılaştırmaları gerekmektedir. Bu aşamada öğrenciler, kendilerine sunulan örnek olay hakkında ne bildikleri, daha neleri bilmeye ihtiyacı olduğu ve örnek olayı çözüme kavuşturmaları için ne yapmaları gerektiğini tartışırlar.
- Öğrenme zamanının çoğu için sınıfta küçük gruplar oluşturmak. Öğrenciler, örnek olayın bir çözüme kavuşturulması için birlikte çalışırlar. Kuşkusuz öğrencilerin etkin gruplar oluşturabilmeleri için önceden önemli deneyimlere ihtiyaçları söz konusudur; ancak, bu deneyimler genellikle iyi bir örnek olayı seçebilmekten veya kaleme almaktan daha az önemlidir.
- Öğrencilerin, öğrendikleri şeyleri bir ürün ya da performans şeklinde sınıfta sunmalarını istemek. Örneğin; olaydaki kişilere mektup yazma veya rol oynama yöntemi ile ve olayı canlandırmak gibi” (Saban, 2004, 265’den Aktaran: Sancar, 2010, 56-57).

Görüldüğü gibi örnek olay öncelikli olarak dersin konusu ile ilişkilendirilmekte ve öğrencinin ilgisini çekecek şekilde verilmektedir. Öğrencilere örnek olaydaki sorunu çözmeye yönelik sorumluluk verilirken öğrencilerin tartışma becerileri gelişmekte ve öğrenci ihtiyacına kendisi gitmektedir. Öğrenciler küçük gruplar halinde çözüm aramakta, düşüncelerini sınıf içinde ifade etmektedir. .Bu durum yöntemin problem çözme becerisi ile ilişkisi olduğunu göstermekte ve tartışmalarla iletişim kurma, karar verme, akıl yürütme becerilerine de etki ettiğine işaret etmektedir.

### 1.8.1. Örnek Olay Çeşitleri

Çağdaş eğitime uygun olan örnek olay yönteminin öğrenci kazanımlarını dikkate alarak tek bir biçimle sınırlı kalmadığı bilinmektedir. Hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik örnek olay yönteminin genel biçim örnek olay ve sunuş biçim örnek olay şeklinde ayrıldığı; genel biçim örnek olayın ise kendi içinde tüm metin, kısaltılmış örnek olay, düzensiz örnek olay, eksik metin, etkileşim durumu ve birbirini izleyen örnek olaylar şeklinde sınıflandırıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmalardan aşağıda bahsedilmiştir:

#### (1) “Genel Biçim Olarak Örnek Olay

- (a) Tüm Metin: Bu tür örnek olay, öğrencinin gereksinim duyacağı tüm bilgileri içerir. Öğrencinin diğer kaynaklara başvurmasına gerek kalmaz...
- (b) Kısaltılmış Örnek Olay: Bu tür örnek olaylarda metin bir paragrafa birkaç sayfa arasında değişebilir. Bu durumda kapsam da daralabilir. Metnin daha kısa olması nedeniyle dikkat tek bir nokta üzerine kaydırılabilir; çözüm ya da bir grup sınırlı seçeneği içeren bir senaryo üzerinde çalışılabilir.
- (c) Düzensiz Örnek Olay: Öğrencilere gereksinim duydukları tüm bilgiler bu tür örnek olaylarla verilebilir. Burada bilgiler belli bir sistematik ya da düzen içinde değildirler. Öğrencilerden örnek olayı anlamlı bir bütün halinde getirmeleri; sonra da sorunu çözmeleri beklenir.
- (d) Eksik Metin: Burada öğrencilere çok sınırlı bilgi verilmelidir. Öğrenciler sorunun çözümü için gerekli bilgiyi öğretmenden istemelidirler. Eğer bilgiyi istemezlerse, öğretmen hiçbir açıklama yapmamalıdır. Olay süreç durumunda, öğretmen kısa bir örnek sunmalı; öğrencilerden bu durumda karar vermelerini ya da harekete geçmelerini istemelidir...
- (e) Etkileşim Durumu: Bu teknikte de eksik bilgiler verilir. Öğrenciler gereksinim duydukları ek bilgileri gerekli kişi ve kurumlara başvurarak toplayabilirler...
- (f) Birbirini İzleyen Örnek Olaylar: Eksik metin türündeki özelliklere benzeyen diğer bir tür de birbirini izleyen örnek olaydır. Bu türde de işi çok sınırlı bir bilgiyle başlanabilir. Öğrencilere örnek olayla ilgili bilgi

parçacıkları her basamak işlendikten sonra sunulmalıdır. Sunulan her bilgi parçasından sonra, öğrencilerden ek bilgi isteyip istemedikleri sorulmalı; istiyorlarsa, gereği kadar bilgi onlara verilmelidir.

## (2) Sunuş Biçimi Olarak Örnek Olay

Yazılı olarak sunulan örnek olaylarının dışında bir de sözlü oyunla, filmle, slaytla, resimlerle sunulan örnek olaylar da vardır. Bunlar dersi daha ilginç hale getirebilirler...” (Sönmez, 1999-2001’den Aktaran Adalı, 2005, 36, 37, 38).

Görüldüğü üzere örnek olayın tüm metin çeşidinde öğrenciler tek elden tüm bilgilere ulaşırlar. Kısaltılmış örnek olayda ise öğrenci seçilen ve kapsamı daraltılan senaryo üzerinde çalışmaktadır. Tüm bilgilerin sunulması yönüyle tüm metine benzeyen düzensiz örnek olay çeşidinde bilgiler karıştırılmış bir şekilde verilerek öğrencinin bunu anlamlı bir hale getirmesi beklenir. Eksik metin türünde en önemli nokta öğrenci istemeden öğretmenin hiçbir açıklama yapmaması görülebilir. Buradan hareketle eksik metin türünün öğrencide doğru soru sorma becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu düşünülebilir. Eksik metinde öğrencinin öğretmene başvurması gibi etkileşim durumunda öğrenci öğretmenin dışında ihtiyaç duyduğu uzman kişilerden ya da kurumlardan yararlanabilir. Bu durum iki türde de eksik bilgi verilmesinin ortak yön olduğunu göstermektedir. Eksik metin türü ile ilişkilendirilen birbirini izleyen örnek olaylarda öğrenciye sınırlı bilgi verilerek başladığı ve öğrenci ek bilgi istediği durumda bilgi verildiği görülür.

Sunuş biçimi olarak örnek olayda kaynağın yazılı olmayıp görsel ya da sözlü olarak aktarıldığı görülür. Örneğin Türkçe dersinde “*Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.*” kazanımını gerçekleştirmek için öğrencilere örnek durumu içeren film izletilir. Film en can alıcı yerinden kesilerek öğrencilere “Siz olsaydınız nasıl davrandınız?” gibi sorular sorularak tartışma bölümüne yer verilir. Öğrenci yorumları dinlenir ve ardından filmin devamı izletilip öğrenci düşünceleri tekrar alınır. Böylece öğrenci örnek olayı bir bütün olarak görmekte ve değerlendirebilmektedir.

### 1.8.2. Örnek Olaylarda Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Hedefe ulaşmak ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi için tek bir yöntem ve tekniğe bağlı kalmayıp farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması öğrenmeyi daha etkin ve kalıcı kılacaktır. Workshop, beyin fırtınası, problem çözme, karar verme, konuşma halkası örnek olay yönteminde kullanabileceğimiz yöntem ve teknikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

1. “Workshop: Bu tekniğin kullanılması için hedef davranışların en az uygulama düzeyinde ve öğrenci sayısının çok az olması gereklidir. Ayrıca öğrenciler, üzerinde çalışacakları sorunun, konunun yöntem ve ilkelerini bilmeli ve kavramalıdır. Sorun ya da konuyla ilgili bilgi ve kavrama düzeyinde öğrencilerin eksikleri olmamalıdır. Bu teknik uygulanırken, grup bir yönetici seçmeli ya da bu görevi öğretmen üstlenmeli, çalışma planlanmalı; sonra sorun ya da konu grup üyelerine sunulmalıdır. Grup üyeleri problemin çözümünde işe koşulacak yöntem ve ilkeleri birlikte görüşüp fikir alışverişinde bulunarak belirlemelidirler. Daha sonra çözüm özetlenip her bireye sunulmalıdır. Grup birlikte belirlediği yöntem ve ilkeleri sorunun çözümünde ve gerçek durumlarda kullanılmalıdır. Öğretmen bu teknikte gruba rehberlik yapmalı; onların özgürce çalışmalarını sağlamalıdır...
2. Beyin Fırtınası: Bu tekniğin kullanılabilmesi için hedef davranışların en az uygulama düzeyinde olması, sorunun birden fazla çözüm yolunun bulunması ve öğrencilerin çözüm için ön koşul olan davranışları kazanması gereklidir. Beyin fırtınası tekniğiyle ders işlenirken önce bir ya da iki sekreter ve tartışmayı yönetecek bir başkan seçilmelidir. Bu işler yapıldıktan sonra sorun sınıfa sunulmalı ve belli bir süre içinde herkesten çözüm önerileri istenmelidir. Bu öneriler, üzerinde tartışılmadan sekreterler tarafından yazılmalıdır. Bu basamakta alabildiğince çok öğrenciden yeni özgün (orijinal) ve değişik çözüm önerileri (denenceler) alınmalıdır. Öneriler bittikten sonra sınıfça her bir çözüm üzerinde tartışılmalıdır. Gerekiyorsa, öneriler gruplandırılmalı, eksikler yeni öğrencilerce tamamlanmalı ve probleme değişik çözüm yolları bulunmalıdır. Bu teknikte öğretmen öğrencileri yüreklendirmeli, hepsinin



çözüm üretmelerini istemeli ve onlara fırsat ve olanak tanınmalı, kendisi hiçbir görüş belirtmemelidir...

3. Problem Çözme: Bu teknik bilimsel araştırma sürecini içermektedir. Bu sürece göre aşağıdaki işlemler sırasıyla yapılmalıdır:
  1. Problemin farkına varma ve onu sınırlama,
  2. Çözüm ile ilgili kaynakları tarama, bilgi toplama,
  3. Problemin çözümü için denenceler kurma,
  4. Uygun araçları hazırlama ve verileri toplama, organize etme,
  5. Denenceleri test etme,
  6. Çözüme ulaştırma
4. Karar Verme: Toplumsal sorunların çözümünde en çok kullanılacak süreçlerden biridir. Yaşamda kişiler karşılaştıkları sorunların çözümünde bu süreci sıkça ve etkin bir biçimde kullanabilirler...
5. Konuşma Halkası: Duyuşsal alanda farkları görme, farklı görüşlere ve bu görüşleri savunanlara saygı duyma hedeflerini kazandırmaya yönelik bir tekniktir. Bu teknik kişinin başkasının yerine kendini koyarak onun gibi düşünmesini, yani empatik davranmasını amaçlar. Bunun için gerçek bir yaşam öyküsü, drama, film, resim dizisi, masal vb. öğrencilere sunulur. Sonra onların buradaki kişilerin yerini kendilerini koyarak düşünmeleri sağlanır..." (Sönmez, 2009, 237-240).

Birey gerçek yaşamda bazı sorunlar ile karşılaşmaktadır. Hayatına kaldığı yerden devam edebilmesi için ise bu sorunları çözüme ulaştırması gerekmektedir. Bu durum ise ancak problem çözme becerisi gelişmiş bireyler yetiştirmekle sağlanabilir. Görüldüğü üzere problem çözümede bilimsel araştırma basamaklarını gerçekleştirerek çözüme ulaşma vardır. Sürecin işlenişinde öğrenci eski bilgiler üzerine yeni bilgileri inşa etmektedir. Aksi takdirde teknik başarıya ulaşamamaktadır. Örnek olay inceleme yönteminde bireyin kendisine sunulan problemi ön bilgilerinden hareketle yeni bilgilere ulaşarak ve tartışmalarla sebep sonuç ilişkisi kurarak çözüme ulaştırması problem çözme ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Workshopta işbirlikçi öğrenme üzerinde durulurken beyin fırtınasında sınırlama olmadan öğrencilerin özgün fikirler üretmesinin beklendiği görülür. Karar verme ise problemin farkına vardıldıktan sonra bir plan dahilinde sonuca ulaşmayı



hedef alan ve günlük yaşantımızda da her zaman karşımıza çıkan bir faaliyettir. Konuşma halkası tekniğinde üzerinde durulan özelliklerden biri empatidir. Öğrenci kendisini başkasının yerine koymakta, onun gibi düşünmekte ve böylece yargılamadan onun gibi hissedebilmeyi öğrenmektedir. Buradan hareketle tüm bu tekniklerin örnek olay yönteminde etkili olacağı görülmektedir.

### 1.8.3. Örnek Olay Yönteminin Faydaları

Örnek olay yönteminde bireyin gerçek hayatta karşılaştığı ya da karşılaşma ihtimalinin olduğu bir problem öğrenmenin gerçekleştiği ortama getirilir ve öğrencilerin karşılaşılan problemi incelemeleri, bu probleme çözüm önerileri sunmaları beklenir. O halde bu yöntem problem çözme becerisini geliştirmekte ve öğrenciyi merkeze almaktadır ve kalıcı öğrenmeye imkan sağlamaktadır.

Örnek olay inceleme yönteminde gerçek yaşamda etkili olan beceriler ile birlikte rehber öğretmen eşliğinde öğrenci aktiftir. Ancak öğrenciye öğrenmesi için çeşitli kaynakların sunulduğu geleneksel öğrenmede ise öğretmen bilgiyi aktarırken öğrenci pasif haldedir. Bu durum öğrencilerin zihinsel becerilerinin geliştirilmesinin önem kazandığı günümüzde örnek olay inceleme yönteminin etkili olacağına işaret etmektedir.

Çağdaş öğrenme yöntemlerinden biri olan örnek olay inceleme yönteminin öğrenci üzerinde birçok faydası vardır. Çünkü bu yöntemle öğrenci gerçek hayatla ilişkili bir problemle karşı karşıya gelmekte ve çözüm bulmak için yeteneğini geliştirmektedir. Aşağıdaki maddelerde yöntemin üstün yanlarından bahsedilmektedir:

1. “Örnek olay verileri gerçekte kuvvetlidir ama düzenlenmesi oldukça zordur. Buna karşın, diğer araştırma verileri sık sık gerçekte zayıf olup, çabuk düzenlenmeye hazır durumdadır. Örnek olay çalışmalarının güvenilir ve doğru olmasından, gerçekte bu kuvvet okuyucunun kendi yaşantısı ile uyum içindedir ve genellemede doğal bir temel sağlar.
2. Örnek olay çalışmaları bir örnek hakkında veya bir örnekten bir gruba olan genellemelere izin verir. Kendine özgü kuvvetliliği, olayın inceliğine ve karışıklığına olan dikkatinde uzanır.

3. Sosyal gerçeklerin karışıklığını ve güçlüğünü tanır. Sosyal durumlara dikkat ederek, örnek olay çalışmaları katılanların görüşleri arasındaki ayrım ya da uyumsuzlukları ortaya çıkarabilirler. En iyi örnek olay çalışmaları alternatif yorumlamalara bazı destekler vermeye muktedirlerdir.
4. Örnek olay çalışmaları bir ürün olarak düşünüldüğünde, daha sonraki yorumlamaları yapabilmek için zengin bir materyal arşivi oluşturabilir. Farklı amaçları olan araştırmacılar ve kullanıcılar için bir veri kaynağı olduğu açıktır.
5. Örnek olay çalışmaları eylem bir basamaktır. Bir eylem dünyasında başlar ve ona katkıda bulunur. Görüşleri doğrudan yorumlanabilir ve personel ya da kişisel gelişme için ve eğitim politikası geliştirmede kullanılabilir.
6. Örnek olay çalışmaları, araştırma veya değerlendirme verilerini, diğer araştırma raporu çeşitlerine göre daha çok kişinin anlayabileceği ve erişebileceği bir form içinde sunar. Sunuşun dili ve şekli klasik araştırma raporlarına göre özel yorumlara daha az dayanır ve daha çok kişi tarafından anlaşılır. Örnek olay çalışmaları her türlü kişiye hitap eder. En iyisi, okuyucuya çalışmanın doğrularını yargılamada serbest bırakır kesin yargılar sunmaz” (Köklü, 1994, 778).

Bu bilgilerden hareketle örnek olay yönteminin, gerçeğe uygun olması ve öğrencinin hayatta karşılaştığı yaşantıları içermesi yönüyle öğrencide kalıcı davranış değişikliği gerçekleştirebileceği düşünülebilir. Ayrıca yöntemin öğrenciyi gerçek yaşam problemleriyle bir araya getirerek öğrenciden çözüm üretmesini beklemesi öğrenciyi aktif hale getiren yönüne işaret etmektedir. Bununla beraber benzer sorunlarla karşılaşan öğrenci genelleme yaparak gündelik yaşamda zorlanmayabilir.

#### **1.8.4. Örnek Olay Yönteminin Sınırlılıkları**

Örnek olay yönteminin gerçekte olmuş ya da olma ihtimali olan bir durumu sınıfa getirmesi öğrenci ilgisini artırıp, çeşitli açılardan öğrencinin gelişmesine imkan sunarken; kalabalık sınıfta uygulanmasının güçlük çıkarması ile beraber çözüm süreci de uzun zaman alabilir. Bu durum ise yöntemin bazı sınırlılıkları bulunduğunu ve bunlara dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu sınırlılıklardan aşağıda bahsedilmiştir:

- “Bu yöntemin kullanılması zaman kaybına sebep olabilir. Bu yöntemde tanımlar, genellemeler öğrenciye hazır bir halde verilmediğinden dolayı öğrencilerin bilgilere ulaşması uzun zaman alabilir. Bu nedenle öğretmen planlama aşamasında zamanı çok iyi ayarlamalıdır. Zaman ayarlaması yapılırken öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmalı, her öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlayıcı yeterlilikte olmalıdır. Bu yöntemde, öğrencilerin çok sık yanlış cevap vermelerinden veya konunun dağıtılmasından dolayı zaman kaybı artabilir. Zaman kaybını önlemek için öğretmenin çok dikkatli davranması gerekmektedir.
- Bazı durumlarda soru cevap birkaç öğrenci ile devam edebilir. Bu durumu önlemek için öğretmen dikkatli olmalı ve bütün sınıfın derse katılımını sağlamalıdır.
- Sorulara cevap veremeyen öğrencilerin, kendilerine güvenleri azalabilir. Ayrıca bu öğrencilerin, öğretmene karşı olumsuz bir tavır almaları mümkün olabilir. Hoşgörülü ve anlayışlı öğretmen davranışlarıyla bu durumun önüne geçilebilir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zor olabilir ve istenilen düzeyde verim alınamaz...” (Aydın, 2007- 2008 Aktaran: Aydemir, 2010, 28-29).

Öncelikle yöntemi uygulayacak öğretmenin yönetime yönelik gerekli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Aksi takdirde süreçte aksaklıklar görülebilir. Öğretmenin öncelikli olarak öğrenciye inandırıcı bir örnek olay sunması gerekmektedir. Çünkü inandırıcı olmayan bir örnek olay öğrenci ilgisini çekmekte yetersiz kalmakta ve bu durum derse katılımı olumsuz etkilemektedir. Ancak örnek olayın inandırıcılığı kadar güçlük derecesi de önemlidir. Çünkü örnek olay öğrenci seviyesinin altında olduğunda öğrenci basit bularak uğraşmayacaktır. Yine örnek olay öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunda ise öğrenci çözüm bulmak için çaba harcamayacaktır. Öğrencilerin çözüme ulaşması için ayrılan süre öğrenciye bazı durumlarda yeterli gelmeyebilir ve öğretmen öğrenciye gerektiği durumlarda dönütler vererek yönlendirmezse öğrenci amacından sapan farklı fikirler geliştirebilir. Dikkatli olunmadığında meydana gelen bu durumlar yöntemin sınırlılığı olarak düşünülebilir.

### 1.8.5. Niçin Örnek Olay İnceleme Yöntemi?

Derste öğrendiği bilgiyi nerede kullanacağını bilmeyen, ‘Bu benim ne işime yarayacak?’ diyen öğrenci bilgiyi sadece sınıf geçmek için bir araç olarak görmekte ve ezberlemek için bilgiye yaklaşmaktadır. Hâlbuki yaşamında kullanacağı bilgiyi öğrendiğinin farkında olan öğrenci, derste daha aktif olacak ve bilgiyi yaşamıyla ilişkilendirip sorgulamaya başlayacaktır. Bu tip bireylere ihtiyaç duyulması yapılandırmacılık kavramını günümüze taşımıştır.

“Yapılandırmacılık öğretme- öğrenme sürecinde öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımdır” (Arslan, 2007, 58). Bilginin pasif alıcısı konumunda olan öğrencilerle geleceğe dönük insanların yetiştirilemeyeceği düşünceleri sonucu oluşan ve eğitime yansıyan yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin sorgulayıcı hale gelmesi beklenmektedir. Öğrenci bilgiyi olduğu gibi alıp ezberlemek yerine dinlemekte, anlamakta, düşünmekte, eleştirebilmektedir. Ancak öğrencinin bu düzeye gelebilmesi bazı düzenlemeler gerektirmektedir. Bunlardan birinin süreç içerisinde kullanılan yöntem ve teknikler olduğu söylenebilir.

Yapılandırmacı yaklaşım eğitimde çeşitli yöntemler kullanılmasının uygun olacağına işaret etmektedir. Bu yöntemlerden birinin de örnek olay inceleme yöntemi olduğu düşünülebilir. Çünkü örnek olay inceleme yönteminde bireyin yaşadığı ya da yaşaması muhtemel olaylar sınıfa getirilerek öğrenciye sunulmaktadır. Bu durum öğrencilerin çözüm yolu aramasını ve karşılaşacağı olaylar için hazırlıklı olmasını sağlamaktadır. Yöntemin öğrencilerin yakın çevresinden başlayarak, yaşadığı tecrübelerle göre öğrenciye hayatına yön vermek imkânı sunması yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğuna işaret etmektedir.

“Yapılandırmacı yaklaşımın yöntemlerinden birisi olan örnek olay temelli öğrenme öğrencileri düşünmelerini sorgulamaya ve keşfetmeye yöneltmektedir. Öğrenciler öğrendiklerini pratiğe dökerek eleştirel düşünme becerileri gelişmektedir” (Uluyol, 2011, 46). Öğrencilerin bu yöntem ile bir problemi çözmeye çalışması onun zihinsel becerilerini harekete geçirmekte ve bu durum da geleneksel öğretim yönteminden etkin olacağını düşündürmektedir.

“Düşünen ve fikir ileri süren bireyler yetiştirmek eğitimin her basamağında büyük önem teşkil etmektedir. Öğretim ortamına, günlük yaşantıları adapte eden örnek olaylar, öğrencilerin fikir üretmelerini ve bu fikirleri birbirleriyle

paylaşmalarını sağlamaktadır” (Pehlivanlar, 2005, 1). Çünkü bu yöntemde öğrenci hayatta karşılaşacağı muhtemel olayları problemler şeklinde görmekte ve çözüme giderken aktif bir rol oynamaktadır. Böylece öğrenci etkin olmakta ve ulaşılan bilgi öğrencide kalıcı hale gelmektedir.

#### **1.8.6. Türkçe Öğretiminde Örnek Olay İnceleme Yönteminin Kullanımı**

“Öğrencilerin iletişim kurmaları, bilgi edinmeleri, öğrenmeleri ve kendilerini her yönden geliştirmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dil, öğrencilerin çevresindeki olayları sorgulayarak karar vermesine, farklı açılardan bakarak olayları değerlendirmesine, sosyalleşmesine ve çağdaşlaşmasına büyük katkı sağlamaktadır” (Arslan ve diğerleri, 2008, 8-9). “İlköğretimdeki Türkçe dersleri; öğrencilerin, içinde yaşadıkları toplumda sağlıklı ilişkiler kurmaları, çevrelerinde olan biteni anlayabilmeleri, anladıklarını da sözlü ve yazılı olarak anlatabilmeleri için önemli görevler üstlenir” (Doğan, 2009, 189).

Türkçe dersinin beklenen görevleri gerçekleştiren öğrenciler yetiştirmesi öğrencilere temel dil becerilerinin kazandırılması ile sağlanabilir. Çünkü ancak becerilere hâkim olan öğrenci sürece etkin bir şekilde katılacaktır.

“Öğretimde amaç etkinliği sağlamaktır. Öğretimin etkinliği sağlanırsa verimli, öğrenme gerçekleşebilir. Bu da ancak yeni öğretim yöntemleriyle mümkündür. Geleneksel anlayış öğretimde etkinliği sağlayamamaktadır” (Süğümlü, 2009, 44). Geleneksel anlayışın eğitimde etkinliği sağlayamaması eğitim sisteminde yeni yöntemlerin kullanılmasına neden olmuştur ve bunlardan biri de örnek olay yöntemidir.

Örnek olay yönteminde birey problem ile karşı karşıya gelmektedir. Bununla beraber problemin nedenine, gelişimine yönelik fikirler belirtmektedir. Bu süreç içinde fikirlerini ifade etmesi ile bireylerin öz güvenlerini de artırmalarına yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda yöntemin Türkçe öğretimi öğrenme alanları olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma dil becerileri ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Çünkü öğrenci problemi incelerken öncelikle onu anlamlandırması gerekmektedir. Okuma harflerin anlamlandırılma süreci olduğuna göre okuma düzeyi düşük olan bireyin probleme çözüm bulması beklenemez. Bununla beraber öğrenciye sunulan senaryolar belli yerlerde kesilerek tartışma başlatıldığında öğrenci diğer fikirleri de dinlemekte

ve sebep sonuç ilişkileri kurabilmektedir. O halde bireyin dinleme becerisinde yetersizlik olması da yöntemin etkisini düşürmektedir. Tartışma bölümünde sunulan fikirler ile kendine bir çözüm yolu arayan öğrenci fikirlerini beyan ederken ise konuşma becerisini göstermektedir. Bireyin kendini yazılı bir şekilde istediği biçimde ifade edebilmesi ise aktaracağını net bir şekilde belirlemesi ile ilişkilidir. Yazacağı planda problemi tespit etmeyen birey etkili bir iletişim gerçekleştiremeyecektir. Örnek olayda ise birey bir probleme yaklaşmayı görmektedir.

Örnek olay yönteminin Türkçe'nin öğrenme alanları gibi programda kazandırılması hedeflenen temel becerilerden problem çözme becerisi ile de ilişkisi vardır. Çünkü yaşanmış ya da yaşanabilecek bir olayın öğrenciye sunulması ve öğrencinin problemi yakından görme fırsatı bulmasıyla beraber, öğrenci detaylı bir şekilde problemi ele almakta ve çözüm aramaktadır. Ayrıca çözüm yolu arayan öğrenci bu süre içinde akıl yürütme, yaratıcı düşünme becerisini geliştirmekte ve tartışmalarla soruna tarafsız yaklaşabilme özelliği kazanmaktadır.

### **1.9.İlgili Araştırmalar**

İlgili literatür araştırmalarında yazma ve okuma dil becerileri ile problem çözme becerisinin üzerinde örnek olay yönteminin etkisi gibi konularda bir çalışmaya rastlanmamıştır.

#### **Örnek Olay Yöntemine Yönelik Çalışmalar**

Maden (2015) “Dinleme Problemlerine Yönelik Bir Öneri: Olaya Dayalı Dinleme Eğitimi” adlı çalışmasında olaya dayalı öğrenmenin temel dil becerilerinden biri olan dinleme eğitimi üzerinde nasıl kullanılacağına ilişkin örnek problem üzerinden öneri hazırlanmış ve problem çözümü için senaryo geliştirilmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programına olaya dayalı öğrenmenin eklenmesinin olumlu yönde olacağı ve problem çözme becerilerini geliştireceği sonucuna ulaşılmıştır.

Durukan (2012) “Türkçe Eğitiminde Olaya Dayalı Öğrenme Yönteminin Kullanımına Yönelik Bir Öneri (Okuma Eğitimi Örneği)” adlı makalesinde çağdaş öğrenme yaklaşımlarının üst düzey düşünme becerileri gerektirdiğini ve problem çözmenin günlük yaşam ve zihinsel faaliyetlerin gelişimi açısından önem taşıdığını

belirtmiştir. Olaya dayalı öğrenme yönteminin gerçeğe benzer problem durumunu sınıf ortamına getirmesi ile öğrencilerin çözüm önerisini geliştirdiğini belirten Durukan Türkçe öğretimi alt becerilerinden okuma eğitimi üzerinde nasıl kullanılabileceğine yönelik bir öneri getirildiğini ve ilköğretim ikinci kademe düzeyinde karşılaşılabilecek bir problem üzerinden senaryo sunulduğunu ifade etmiştir. Üst düzey düşünme becerilerinin gelişiminde ve sosyal becerilerin etkin kullanılmasında problem çözmenin önemli bir yer tuttuğunu sonucunda vurgulayan Durukan olaya dayalı öğrenme yönteminin olabilecek bir problem durumunun sınıfa taşınmasını sağladığını yinelemiştir.

Uluyol (2011) “Web Destekli Örnek Olay Yönteminde Çoklu Bakış Açısı ve Yüz Yüze Etkileşimin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmada web destekli örnek olay yönteminde çoklu bakış açısı ve yüz yüze etkileşimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisini incelediğini ve araştırma bulgularına göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri ortalama puanları arasında, çoklu bakış açılarını içeren ortamda çalıştıktan sonra anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir.

Yılmaz’ın (2011) “Örnek Olay Yönteminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Anlatım Bozuklukları Konusundaki Başarılarına ve Derse Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı çalışmada; örnek olay yönteminin lise birinci sınıf anlatım bozuklukları konusundaki başarılarına etkisini incelemek amaçlanmış ve araştırma sonucunda örnek olay yönteminin uygulandığı grubun daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

### **Problem Çözme Becerisine Yönelik Çalışmalar**

Altun (2013) “Düzenli Eğitsel Oyun Oynayan 11-12 Yaş Grubu Çocuklarda Problem Çözme Becerisinin İncelenmesi” adlı çalışmada eğitsel oyunların cinsiyet ve yaş yaş faktörü gözetmeksizin problem çözme becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Mutlu Aydın (2013) “Türkiye’de İlkokul 4. Sınıfta Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmada ilköğretim 4. sınıfta okuyan öğrencilere uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algılarına etkisini



tespit etmeyi amaçladığını belirtmiştir. Sonuçları bütün olarak değerlendirdiğinde ise yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerilerine ilişkin kendilerine yönelik algılarında anlamlı bir fark tespit etmediğini ifade etmiştir.

İlgın ve Arslan (2012) “Türkçe Dersinde Metinlerle Problem Çözme Öğretiminin Öğrencilerin Problem Çözme Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışmasında ilköğretim ikinci sınıf Türkçe dersinde metinlere dayalı etkinliklerle problem çözme öğretiminin, öğrencilerin problem çözme düzeylerine etkisini saptamaya çalıştığını belirtmiştir ve metinlerle problem çözme öğretiminin, problem çözenin belirli aşamalarını kazandırmada başarılı olduğunu ifade etmiştir.

Saracaloğlu, Yenice, Karasakaloğlu (2009) “Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri ile Okuma İlgisi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelediğini belirtmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerinin yeterli, okuma ilgilerinin orta, problem çözme becerilerinin de yeterli bulunduğunu ifade etmiştir.

Yıldırım (2007) “Okul Öncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri” başlıklı yüksek lisans çalışmasında okul öncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinde kullanılan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçladığını belirtmiş; görüşmeler ve gözlemler sonucu elde edilen bulgulardan hareketle öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisini geliştirdiğini ifade etmiştir.

### **Temel Dil Becerilerine Yönelik Çalışmalar**

Karapınar (2016) “8. Sınıf Öğrencilerinin Ana Dili Kavramına ve Dört Temel Dil Becerilerine Yönelik Metaforik Algıları” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim son sınıf öğrencilerinin ana dili kavramına ve dört temel dil becerisine yönelik algılarını metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmayı amaçladığını belirtmiştir. Bununla beraber öğrencilerin resmi olmayan eğitim ortamlarında edindiği dinleme ve konuşma becerisine yönelik algıların; resmi eğitim ortamlarında edindiği yazma ve okuma becerilerine yönelik algılarına göre daha olumlu olduğunu tespit etmiştir.



Yönez (2012) “İşbirlikçi Öğrenme Yönteminin İlköğretim 8. Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına ve Temel Dil Becerilerine Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında yöntemin 8. sınıfta belirtilen derse yönelik tutumu ve dil becerilerine etkisini tespit etmeyi amaçladığını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda ise yapılandırmacı yaklaşıma dayalı işbirlikçi öğrenme yönteminin uygulandığı deney grubunda, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubuna göre ilerleme olduğunu belirtmiştir.

Acat (2000) “Dilin İşlevselliği Yaklaşımına Göre Hazırlanmış Türkçe Öğretimi Programının Temel Dil Becerilerinin Kazanılmasına Etkisi” başlıklı doktora çalışmasında İlköğretim 4. Sınıf Türkçe Öğretim Programının dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini kazanma düzeyindeki etkisini tespit etmeyi amaçladığını belirtmiştir. Araştırma sonucunda ise dilin işlevselliği ile eğitim gören grubun öyküleme ve betimleme işlevine dayalı dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerinin; geleneksel yaklaşımla eğitim gören gruptan anlamlı derecede farklı olduğunu belirtmiştir.

Bununla beraber Dawson (1994) “An Investigation Of Student Participation And Student-Teacher Interaction In The Case Method Classroom” adlı araştırmasında ve Tillman (1992) “A Study Of The Use Of Case Methods In Preservice Teacher Education” başlıklı çalışmasında örnek olayın etkili bir yöntem olduğunu belirtmiştir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM VE UYGULAMA

Bu bölümde araştırmanın modeli, deney grubuna yönelik işlemler, kontrol grubuna yönelik işlemler, evren ve örneklem, verileri toplama teknikleri ve verilerin analizi açıklanacaktır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

“Bilimsel araştırma, sosyal ve fiziksel fenomenalar (olgular) hakkında bilimsel bilgi elde etmek için sistematik, planlı ve bazen de yapay olarak kontrollü yürütülen yapay etkinliklerdir” (Ekiz, 2009,3).

Bu ilkedan hareketle araştırmada örnek olay inceleme yönteminin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma becerileri ile problem çözme becerisi üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için nicel ve nitel araştırma tekniklerinden yararlanılarak ‘çoklu metot’ kullanılmıştır. Nicel veriler problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği, okuma başarı testi, yazma etkinliği ve yazılı anlatımı değerlendirme formu aracılığıyla toplanırken; nitel veriler örnek olay inceleme yöntemine yönelik görüş formundan elde edilmiştir.

Bununla beraber araştırma deneysel bir çalışma niteliğindedir. “Deneysel araştırmalar, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin araştırıldığı ve değişkenlerin kontrol altında tutularak değişmelerin gözlemlendiği araştırmalardır” (Aypay ve diğerleri, 2009, 74). Araştırmada ön test- son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır.

“Ön test- son test kontrol gruplu desen, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına fırsat veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desendir” (Büyüköztürk, 2001, 27’den Aktaran: Maden, 2010, 152).

Araştırma uygulamaları için Giresun ili merkezinde bulunan ve bir devlet okulu olan Kanuni Ortaokulu belirlenmiştir. 8F ve 8G şubelerinden biri rastgele deney grubu, diğeri de kontrol grubu olarak seçilmiştir. Belirlenen ‘Toplum Hayatı’ teması kontrol grubunda geleneksel yöntemle işlenirken, deney grubunda örnek olay

inceleme yöntemi ile işlenmiştir. Uygulanan model ile deney öncesi benzerlik dereceleri tespit edilmiştir ve son test sonuçları ile ilişkilendirilmiştir. Gruplara yönelik yapılan işlemler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 2:** Deney Süreci

Deney Süreci			
Grup Adı	Ön Test	Uygulama süreci	Son Test
Deney Grubu	PÇBYAÖ OABT YE -YADF	Örnek olay inceleme yöntemi (okuma ve yazmaya yönelik örnek olay hikayeleri) ile ders işlenir.	PÇBYAÖ OABT YE-YADF ÖÖİYYGF
Kontrol Grubu	PÇBYAÖ OABT YE -YADF	Geleneksel öğretim yöntemi ile Türkçe dersi işlenir.	PÇBYAÖ OABT YE-YADF

#### Deney Grubuna Yönelik İşlemler

Araştırma kapsamına uygun olarak deney grubunda aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

- Ön testin uygulaması (OABT, YE, PÇBYAÖ)
- Öğrencilerle tanışma
- Öğrencileri deney süreci hakkında bilgilendirme
- 8. Sınıf Türkçe dersinde “Toplum Hayatı” temasına yönelik hazırlanan örnek olayların uygulanması
- Son testin uygulanması (OABT, YE, PÇBYAÖ)
- Örnek olay inceleme yöntemine yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi (ÖÖİYYGF)

Giresun Kanuni Ortaokulundan 20 öğrenciden oluşan 8G sınıfı deney grubu olarak seçilmiştir. İlk hafta Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi, Yazma Etkinliği ön testleri uygulanmıştır. Öğrenciler ile tanışıldıktan sonra öğrenciler süreç hakkında bilgilendirilmiştir. Öğrencilere örnek olay metinleri (yazma ve okuma öğrenme alanlarına yönelik geliştirilen) dağıtılmıştır. Dağıtılan örnek olaylar öğrenci ile beraber okunmuştur. Hikâye belli yerlerde kesilerek tartışma bölümü açılmış ve problem hakkında öğrenci görüşleri alınmıştır. Tartışma ortamında öğrencilere düşünmeleri ve yaratıcı fikirler üretmeleri için zaman verilmiştir. Bununla beraber problemi sorgulayan öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilmelerine özen gösterilmiştir. Tüm bu uygulamaların ardından dördüncü hafta Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi ve Yazma Etkinliği son testleri yapılmıştır. Ardından öğrencilere yapılan çalışmalarda örnek olay inceleme yönteminin kullanıldığı bilgisi verilmiş ve öğrencilerden yöntem hakkındaki düşüncelerini yazmaları istenmiştir.

#### Kontrol Grubuna Yönelik İşlemler

Araştırma kapsamına uygun olarak kontrol grubunda aşağıdaki aşamalar izlenmiştir.

- Ön testin uygulaması (OABT, YE, PÇBYAÖ)
- Öğrencilerle tanışma
- Öğrencileri deney süreci hakkında bilgilendirme
- Dersin anlatımı
- Son testin uygulanması (OABT, YE, PÇBYAÖ)

Giresun Kanuni Ortaokulunun 25 öğrenciden oluşan 8F sınıfı kontrol grubu olarak seçilmiştir. İlk hafta Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi ve Yazma Etkinliği ön testleri uygulanmıştır. Dersler okullarda kullanılan Türkçe Dersi Öğretmen Kılavuz Kitabına göre işlenmiştir. Ders kitabındaki yönerge ve etkinlikler dışında öğretimi çeşitlendirecek bir yonteme yer verilmemiştir. Dördüncü hafta son test uygulamaları (Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi, Yazma Etkinliği) yapılarak, kontrol grubu çalışmaları tamamlanmıştır.

## 2.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni Giresun ili merkezinde bulunan Kanuni Ortaokulunun 2015-2016 eğitim- öğretim yılı güz dönemi 8. sınıfında okumakta olan öğrencilerdir. Örneklemi ise 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz dönemindeki aynı okulun tesadüfi seçilmiş 8-F ve 8-G şubelerindeki 45 öğrenciden oluşmaktadır.

**Tablo 3:** Çalışma Grubu

Gruplar	Cinsiyet	Çalışma Grubu
Deney (8G)	10 Kız 10 Erkek	20
Kontrol (8F)	14 Kız 11 Erkek	25
Toplam	24 Kız 21 Erkek	45

## 2.3.Verileri Toplama Teknikleri

Araştırma verilerinin toplamasında Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği, Okuma Anlama Başarı Testi, Yazma Etkinliği ve Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu ile Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüş Formu kullanılmıştır. Aşağıda bu veri toplama araçlarından bahsedilmiştir.

### 2.3.1. Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği (PÇBYAÖ)

Araştırmada Öğretim Üyesi Didem İnel Ekici ve Ali Günay Balım'ın geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığı problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacılar “ Yapılan analizler doğrultusunda ölçeğin iki faktörden oluştuğu, ölçeğin birinci faktörünün açıklandığı varyansın % 30,239, ikinci faktörün açıklandığı varyansın % 9, 976 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin tamamına ilişkin cronbach alfa değeri .88 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak geliştirilen ölçeğin ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerileri algılarını belirlemeye yönelik araştırmalarda kullanılabilir geçerli ve güvenilir yapıda bir ölçek olduğu düşünülmektedir” (Ekici ve Balım, 2013, 67) ifadesini kullanmıştır. Ölçeği kullanmak için Didem İnel Ekici'den izin alınmıştır. Deney ve kontrol grubuna uygulama öncesi ve sonrası uygulanan ölçek toplam 22 maddeden oluşmaktadır. Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2), Kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde puanlandırılmıştır. (EK 2)

### **2.3.2. Okuma Anlama Başarı Testi (OABT)**

Çalışma grubundaki öğrencilerin okuma becerilerine yönelik başarısını ölçmek amacıyla çoktan seçmeli test hazırlanmıştır. Öncelikle testin hazırlanması için çıkmış sorulardan hareketle soru havuzu oluşturulmuştur. Soru havuzundaki sorular için uzman görüşü alınmış ve 20 soruluk teste karar verilmiştir. 8. Sınıf Türkçe dersi Toplum Hayatı teması okuma kazanımlarına yönelik hazırlanan okuma başarı testi 2014 1. Dönem Ortak Sınavı, Türkçe Dersi Ortak Sınavı 2014, 2013 SBS, 2012 SBS, 2010 SBS, 2009 SBS, 2008 OKS, 2006 OKS sınavlarında çıkmış sorulardan seçilerek belirlenmiştir. Test uygulama öncesi ve sonrası deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. (EK 3)

### **2.3.3. Yazma Etkinliği ve Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu (YE ve YADF)**

Öğrencilerin yazma becerisi, yarım bırakılmış bir hikayeyi tamamlamaları ile ölçülmeye çalışılmıştır. Bu sebeple öğrencilere Sait Faik Abasıyanık'ın Seçme Hikayelerinden (2005) 'Bir İlkbahar Hikayesi' dağıtılmış ve hikaye belli bir yerde kesilerek öğrencilerin kendi duygu ve düşünceleri ile tamamlamaları istenmiştir. Etkinlik uygulama öncesi ve sonrası deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Öğrencilerin yazma becerisi 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu ile (Formda bazı değişiklikler yapılmıştır ve bu değişikliklerden verilerin analizi kısmında bahsedilmiştir.) belirlenmiştir. (EK 4: Yazma Etkinliği ve EK 5: Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu)

### **2.3.4. Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Öğrenci Görüş Formu(ÖÖİYYGF)**

Ortaokul 8. sınıf Türkçe derslerinde örnek olay inceleme yönteminin etkisini belirlemek amacıyla çalışma sonunda deney grubundaki öğrencilere problemleri tespit edip çözüm yolları ararken örnek olay inceleme yöntemini kullandığımız belirtilmiştir. Öğrencilere örnek olay inceleme yöntemi ile yaptığımız etkinliklerin faydaları ve eksik yanları hakkında ne düşünüyorsunuz şeklinde bir açık uçlu yönerge içeren form dağıtılmış ve öğrenci olumlu ve olumsuz yönleriyle yöneme yönelik düşüncelerini belirtmiştir. (EK 8)

## 2.4.Verilerin Analizi

Örnek olay inceleme yönteminin Türkçe dersi akademik başarısına (okuma ve yazma öğrenme alanlarına) ve problem çözme becerisine etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada örnek olay inceleme yönteminin kullanıldığı deney grubu ile geleneksel öğretim metodunun uygulandığı kontrol grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme araçları ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

Uygulamanın ilk haftasında problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği, okuma- anlama başarı testi, yazma etkinliği deney ve kontrol grubuna ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin yazma becerileri değerlendirmek için Türkçe öğretim programında yer alan (2006) Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formundaki “Konuyla ilgili kaynaklara başvurulmuş ve yeterince yararlanılmıştır” (5 Puan) ve “Alıntı, örnek ve benzetmeler yeterli olup içeriğe uygundur.” (10 Puan) maddeleri çıkarılmıştır. “Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur”, “Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.”, “Düzgün, okunaklı, işlek bir yazı kullanılmıştır” maddeleri 5 puandan 10 puana çıkarılmıştır. Öğrencilerin yazma becerisinin değerlendirilmesi formun yeni şekli ile yapılmıştır.

Deney grubunda örnek olay etkinlikleri bitirildikten sonra öğrencilerin örnek olay yöntemine yönelik düşüncelerini tespit etmek amacıyla olumlu ya da olumsuz görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki tüm uygulamalar bitirildikten sonra problem çözme becerileri algı ölçeği, okuma-anlama başarı testi, yazma etkinliği tekrar uygulanmıştır ve uygulama dört hafta sonra tamamlanmıştır.

Örneklemedeki öğrencilerin okuma ve yazma başarısı ile problem çözme becerileri açısından aralarında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla hangi istatistik tekniklerinin kullanılacağını belirlemek için SPSS 16 programında elde edilen verilerin dağılım normalliği incelenmiştir. Örneklem büyüklüğüne bağlı olarak Shapiro Wilks veya Kolmogorov Simirnov testleri kullanılarak verilerin normalliği test edilmektedir.

Çalışma grubundaki öğrenci sayısı 45 olduğu için Shapiro-Wilks testi verileri temel alınmıştır. Aynı zamanda Kolmogorov-Smirnov testi ile de normallik test edilmiştir. Test sonucu aşağıda sunulmuştur:



**Tablo 4:** Kolmogorov-Smirnov Testine Göre Veri Dağılımı

	<b>Kolmogorov-Smirnov</b>		
	Değer	sd	p
Okuma	0,103	45	,199
Yazma	0,080	45	,200
Problem Çözme	0,130	45	,054

Kolmogorov-Smirnov analizi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür ( $p < 0,05$ ).

**Tablo 5:** Shapiro-Wilks Testine Göre Veri Dağılımı

	<b>Shapiro-Wilks</b>		
	Değer	sd	p
Okuma	0,958	45	0,099
Yazma	0,968	45	0,242
Problem Çözme	0,909	45	0,002

Shapiro-Wilks analizi sonucunda okuma ve yazma başarısına ilişkin verilerin normal dağılım gösterdiği, ancak problem çözme becerisi verilerinin normal dağılım göstermediği görülmüştür ( $p < 0,05$ ).

Normal dağılım gösteren okuma ve yazma başarısına ilişkin verilerin analizin parametrik testlerden t test; normal dağılım göstermeyen problem çözme verilerinin analizinde ise nonparametrik Mann Whitney U ve Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin örnek olay inceleme yöntemine ilişkin görüşlerini analiz etmek için içerik analizi tekniğine başvurulmuştur. Öğrenci görüşleri içeriklerine göre gruplandırılarak verilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

#### 3.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular

##### 3.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Okuma Becerisine (ön test- son test) Yönelik Bulgular

**Tablo 6:** Deney ve Kontrol Grubu OABT Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması

	Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Anlamlılık Düzeyi*
Deney	Ön Test	20	58,5000	17,62922	-3,446	0,003
	Son Test		68,5000	17,17556		
Kontrol	Ön Test	25	77,0000	17,26026	-,992	0,321
	Son Test		70,4000	24,78743		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuma başarıları arasında uygulama öncesi ve sonrası gerçekleşen değişime ilişkin bulgulara göre;

Tablo 6'da görüldüğü gibi, örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin okuma başarı ön test ortalamalarının 58,50; son test ortalamalarının ise 68,50 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin ise okuma başarı ön test ortalamalarının 77,00 son test ortalamalarının ise 70,40 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre deney grubundaki uygulamalar neticesinde öğrencilerin okuma başarıları yükselmiş, ancak kontrol grubundaki öğrencilerin okuma başarıları uygulama sonu ölçümünde düşmüştür. Elde edilen veriler incelendiğinde, deney grubundaki öğrencilerin okuma başarıları açısından ön ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu ( $t: -3,446$ ;  $p: 0,003$ ); buna karşın kontrol grubundaki öğrencilerin okuma başarıları ön ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı ( $t: -,992$ ;  $p: 0,321$ ) belirlenmiştir. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan örnek olay yönteminin öğrencilerinin okuma başarıları üzerinde anlamlı düzeyde değişikliği sağladığını göstermektedir.

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi ( $p$ ) 0,05 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 7:** Deney ve Kontrol Grubu OABT Bulgularının Birbiriyle Karşılaştırılması

		Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Anlamlılık Düzeyi*
Okuma	Öntest	Kontrol Grubu	25	77,0000	17,26026	3,539	0,001
		Deney Grubu	20	58,5000	17,62922		
	Sontest	Kontrol Grubu	25	70,4000	24,78743	0,291	0,772
		Deney Grubu	20	68,5000	17,17556		

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde uygulama öncesi okuma başarıları açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farkın olduğu ( $t:3,539;p:0,001$ ); buna karşın uygulama sonrası son test deney ve kontrol grupları arasından okuma başarıları açısından anlamlı bir farkın olmadığı ( $t:0,291;p:0,772$ ) belirlenmiştir.

### 3.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Becerisine (ön test- son test) Yönelik Bulgular

**Tablo 8:** Deney ve Kontrol Grubu YE Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması

		Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Anlamlılık Düzeyi*
Deney	Ön Test		20	63,400	16,65881	0,726	0,477
	Son Test			61,200	16,37585		
Kontrol	Ön Test		25	68,800	15,81929	3,805	0,001
	Son Test			50,600	23,00906		

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma başarıları arasında uygulama öncesi ve sonrası gerçekleşen değişime ilişkin bulgulara göre;

Tablo 8'de görüldüğü gibi, örnek olay yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin yazma başarı ön test ortalamalarının 63,40; son test ortalamalarının ise 61,20 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin ise yazma başarı ön test ortalamalarının 68,80 son test ortalamalarının ise 50,60 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Uygulama sonrasında hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilerin yazma başarıları düzeylerinde düşüş yaşanmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde, deney

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 olarak belirlenmiştir.

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 olarak belirlenmiştir.

grubundaki öğrencilerin yazma başarıları açısından ön ve son test ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı ( $t: 0,726$ ;  $p:0,477$ ); buna karşın kontrol grubundaki öğrencilerin yazma başarıları ön ve son test ortalamaları arasında negatif yönde anlamlı bir farkın olduğu ( $t: 3,805$ ;  $p:0,001$ ) belirlenmiştir.

**Tablo 9:** Deney ve Kontrol Grubu YE Bulgularının Birbiriyle Karşılaştırılması

	Grup		N	Ortalama	Standart Sapma	t	Anlamlılık Düzeyi*
Yazma	Öntest	Kontrol Grubu	25	68,8000	15,81929	1,111	0,273
		Deney Grubu	20	63,4000	16,65881		
	Sontest	Kontrol Grubu	25	50,6000	23,00906	-1,737	0,090
		Deney Grubu	20	61,2000	16,37585		

Tablo 9'da görüldüğü gibi, ön test ve son test ortalamalarına göre yazma başarıları açısından deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

### 3.2. İkinci Alt Problemlerle İlgili Bulgular

#### 3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Problem Çözme Becerisine Yönelik Bulgular

**Tablo 10:** Deney ve Kontrol Grubu PÇBYAÖ Bulgularının Birbiriyle Karşılaştırılması

	Grup	N	Aritmetik Ort.	Sıra Ortalama sı	U	Anlamlılık Düzeyi*
Ön test	Kontrol Grubu	25	3,4200	21,56	214,000	0,410
	Deney Grubu	20	3,5023	24,80		
Son test	Kontrol Grubu	25	3,4927	18,78	144,500	0,016
	Deney Grubu	20	3,8568	28,28		

Tablo 10'daki veriler incelendiğinde uygulama öncesi problem çözme becerilerinin deney grubunda 3,50, kontrol grubunda 3,42 düzeyinde olduğu; uygulama sonrasında ise deney grubunda 3,85 kontrol grubunda ise 3,49 düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin problem çözme becerileri açısından uygulama öncesi ön test sonuçlarına göre aralarında anlamlı

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi ( $p$ ) 0,05 olarak belirlenmiştir.

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi ( $p$ ) 0,05 olarak belirlenmiştir.

farkın olmadığı (U: 214,000, p.0,410); son test sonuçlarına göre ise aralarında anlamlı farkın olduğu görülmüştür (U:144,500, p.0,016).

### 3.2.2. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine (Ön Son test) Yönelik Bulgular

**Tablo 11:** Kontrol Grubu PÇBYAÖ Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması

Grup	Ölçüm	N	Aritmetik Ort.	Sıra Ortalaması	Z	Anlamlılık Düzeyi*
Kontrol Grubu	Ön test	25	3,4200	13,05	-,186	0, 853
	Son test		3,4927	12,04		

Kontrol grubundaki öğrencilerin problem çözme becerileri incelendiğinde uygulama öncesinde 3,42 iken uygulama sonrasında bu oranın 3,49'a yükseldiği belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre ön ve son testler arasında problem çözme becerisi açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Z: -0,186, p.0,853).

### 3.2.3. Deney Grubundaki Öğrencilerin Problem Çözme Becerisine (Ön Son test) Yönelik Bulgular

**Tablo 12:** Deney Grubu PÇBYAÖ Bulgularının Kendi İçinde Karşılaştırılması

Grup	Ölçüm	N	Aritmetik Ortalama	Sıra Ortalaması	Z	Anlamlılık Düzeyi*
Deney Grubu	Ön test	20	3,5023	4,33	-3,160	0, 002
	Son test		3,8568	10,53		

Deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerileri incelendiğinde uygulama öncesinde 3,50 iken uygulama sonrasında bu oranın 3,85'e yükseldiği belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre ön ve son testler arasında problem çözme becerisi açısından anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (Z: -3,160, p.0,002). Bu bulgu ile deney grubunda uygulama sürecinde kullanılan örnek olay inceleme yönteminin probleme çözme becerisi üzerinde olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 olarak belirlenmiştir.

\* Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi (p) 0,05 olarak belirlenmiştir.

### 3.3. Üçüncü Alt Problemle İlgili Bulgular

#### 3.3.1. DeneY Grubundaki Öğrencilerin Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüşleri

DeneY grubundaki öğrencilerin görüşleri aşağıda yer almaktadır:

##### Yöntemle İlgili Olumlu Görüşler

K1: “Benim yönümden olumlu etkiledi. Olumlu etkiledi çünkü: benim rahatsız olduğum davranışlar sergilendiğinde beni rahatsız ettiği için paylaşma ihtiyacı duyduğumu anladım. Derslerde anlatılsın.”

E1: “Bu hikayeler benim insanlara daha iyi ve yardımsever yaklaşmamı sağladı. Derslerde böyle şeylerden bahsedince daha güzel olur. Aklımıza bir sürü şey gelir.”

E2: “Benim için yararlı oldu. Bir daha hiçbir arkadaşım dala geçmicem. Nasıl olduğunu yeni hoca tarafından öğrenmiş oldum.”

E3: “Dinlediğim metin bana bir daha insanlara bencil davranmayacağımı hatırlattı.”

E4: “Bana etkisi olumlu olmuştur. Öyle bir hareketin dışarıda kötü olacağını gördüm ve onu yaparsam arkadaşlarım arasında kötü duracağımı öğrendim.”

E5: “Bu hikayelerden önce millete değer vermezdim. Ama şimdi ise biraz daha millete değer verip olumlu davranıyorum. İki hikayede çok üzüldüm. Ama bu üzülmelerden ders çıkarttım. Bu hikayeler olmasa insanlara değer her zaman vereceğim.”

E6: “Bu yaptığımız etkinlik eminim bütün arkadaşlarıma yaramıştır. Bu etkinlik bana çok yaradı. İnsanlara yakın olmamı bir problemi olan arkadaşşıma daha kolay yardım ediyorum. Onlarla iyi anlaşıyorum. Bana bu etkinlik çok yaradı. Ama bazı arkadaşlarıma yarayıp yaramadığını pek bilemem.”

K4: “Bence etkisi olur tabiki. Ama başkaları için bir şey diyemem. Ben kendimi olumlu ve iyi öğrenci olarak görüyorum artık. Gerisini takmıyorum. Ama okulda bunlar anlatılırsa onlarda iyi öğrenci olur.”

E7: “Bu hikayede insanların bazı başından geçen olaylar anlatılmış. Ben hepsini okurken üzüldüm. Kimse böyle kötü davranmamalı. Çünkü insanlar mutsuz olur. Herkesi dinlemeliyiz. Onlara yardımcı olmalıyız.”

K5: “Ben bu hikayelerden karşımdakine önem vermeyi, ne düşüneceğimi, ne söyleyeceğimi, konuşmayı öğrendim. Birbirimize yardımcı olmalıyız. Hem bu hikayeleri okuyunca daha çok düşündüm. Artık farklı şeyler yapabiliyorum. Başkalarına yardımcı olurum. Beraber çözüm ararız.”

K6: “Ben iyi davranıyordum ama bu senaryoları okuduktan sonra daha iyi davranmayı düşünüyorum. Onlar benimle alay etse de, dalga geçse de kendimi iyi arkadaşlar seçmeyi düşünüyorum. Saygılı olmayı düşünüyorum. Olumlu arkadaşlar seçmeyi düşünüyorum...!”

E9: “Dinlediğim hikayeden benim insanlara ön yargılı davranmamam gerektiğini ve onları yaptıkları tek hatadan dolayı dışlamamam gerektiğini anladım.”

K7: Öğrenci okulda olmadığı için görüşlerini belirtmedi.

K8: “Ben bu hikayelerden Ayşe’nin haksız olduğunu çıkardım. Ayşe empati kurmadığı için haksızdır. O zaman karşıdakini anlamalıyız. Anlarsak güzel olur. Anlamayana bu hikayeler okunsun. Yanlışlarını anlasınlar. Bu hikayeleri okuyunca daha güzel okuyorum. Çünkü tekrar ediyorum.”

K9: “Bu hikayeler sayesinde her insan için farklı sorunlar olduğunu anladım. Hayatta farklı sorunlar olduğu anlaşılıyor. Hayatta eğer insanların yaptıklarına, yazdıklarına değer verirsek onların gelişimine yardım edebileceğimizi anladım. Bu sayede insanlara karşı ön yargılı olmamayı öğrendim.”

Öğrenci görüşlerini belirtmek üzere 20 öğrencinin form doldurması beklenmiş, ancak bir öğrenci (K7) okulda olmadığı için sürece katılamamıştır. Sürece katılan 19 öğrenciden 14 öğrenci görüldüğü üzere olumlu görüşlerini belirtmiştir. Olumlu görüş belirten 14 öğrenci sorun içerisinde bulunan bireyi daha iyi anladığını ve bu andan sonra olumsuz bir durum karşısında dalga geçmek yerine yardım edecek şekilde karşıya yaklaşacağını ifade etmiştir. Bu durum yöntemin empati becerisi ve sevgi, saygı gibi değerleri kazandırmada etkili olacağına işaret etmektedir.

Öğrencilerin verilen örnek olaylar ile genellikle daha yardımsever davranma, insanlara değer verme, ne düşünüp söyleyeceğini bilme gibi davranışları kazandığını belirtmesi belirli ahlaki düzeye gelmelerinde örnek olayların etkili olduğunu göstermekle beraber okulda bunların anlatılmasının iyi olacağını söylemeleri



senaryoları ders sürecinde görmek istediklerine işaret etmektedir. Tüm bu durumlar eğitimde örnek olay yönteminin etkililiğine dikkat çekmektedir.

Öğrencilere yazma ve okuma problemlerine yönelik senaryolar sunulmasına rağmen, öğrencilerin yöntemdeki bu durumdan ziyade olaylara yönelik ahlaki cevaplar vermesi bu süreç için ayrılan zamanın daha fazla olması gerektirdiğini düşündürmektedir.

### **Yöntemle İlgili Olumsuz Görüşler**

K2: “Benim işime yaramadı. Çünkü ben benim gibi olanlara zaten bir saygılı insan nasıl davranıyorsa bende öle davranıyorum. Sadece benimle alay edenlere karşılık veririm. Gerisi umrumda olmaz!...”

E8: “İşe yaramadı çünkü ben arkadaşlarımla veya ailemle, dışarıdakilerle herkese iyi davranırım. Ben de olumlu veya olumsuz etkisi olmadı.”

K10: “Bana pek yaramadı. Çünkü ben zaten kendi çapımda iyiyim. Ve çevrede olumlu davranışlar sergilediğimi düşünüyorum. Sadece benle alay eden, bana kötü kelimeler söyleyen kişilere olumsuz davranışlar sergileyebiliyorum ki zaten bence bu olay karşısında olumsuz davranmam doğal yani.”

E10: “Ben karşımdakine olumlu davrandığım için bu konu beni ilgilendirmez.”

Görüldüğü üzere 4 öğrenci (K2, E8, K10, E10) yöntemin kendisi üzerinde etkisinin olmadığını söylemiştir. E8 herkese iyi davrandığı için yöntemin kendisi üzerinde olumlu ya da olumsuz bir etkisi olmadığı için işe yaramadığını belirtirken; E10 da çevresindeki kişilere olumlu davranışlar gösterdiği için konunun kendisini ilgilendirmediğini ifade etmiştir. K2 ve K10 ise saygılı bir birey şeklinde davrandıklarını ancak karşısındaki insan olumsuz davranışlar sergilediğinde bu özelliklerinden ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Burada öğrenciler yöntemde sunulan örnek olayları ahlaki yönden değerlendirmişler fakat yapılan tartışmaların akıl yürütme, eleştirme, probleme çözüm bulma, karar verme gibi becerilerine etkisine değinmemişlerdir.

### **Yöntemle İlgili Diğer Görüşler**

K3: “Benim işime yaramadı. Ben zaten herkese iyi davranıyorum ve yardım ediyorum. Ama yine de insanlara karşı ön yargılarım değişti. İnsanları yargılamadan önce sebebini öğreniyorum. Yani bir yandan işe yaradı, bir yandan işe yaramadı.”

Sürece katılan bir öğrenci (K3) yöntemin kendisi üzerinde hem işe yaradığını hem işe yaramadığını belirtmiştir. İnsanlara yardım ederek iyi davrandığını belirten K3 yöntemin bu noktada kendisi üzerinde işe yaramadığını ifade etmiştir. Bununla beraber karşısındakine ön yargı ile yaklaşan K3 yöntemin uygulanması sonucu karşısındakini yargılamadan sebebini öğrenmeye çalıştığını ve yöntemin bu noktada olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Görüldüğü üzere öğrenci yöntemde sunulan hikayeleri kendisinde ahlaki açıdan değerlendirmiş fakat yapılan tartışmaların akıl yürütme, eleştirme, probleme çözüm bulma, karar verme gibi becerilerine etkisine değinmemiştir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 4.1. SONUÇ

Araştırmada, örnek olay inceleme yönteminin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma becerileri ile problem çözme becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde nicel ve nitel veri toplama teknikleriyle elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen istatistiksel bulgulara göre; ortaokul 8. sınıf Türkçe dersi ‘Toplum Hayatı’ temasını örnek olay yöntemini kullanarak işleyen deney grubu ile aynı temayı sadece öğretmen kılavuz kitabı eşliğinde işleyen kontrol grubu arasındaki ilişki aşağıda verilmiştir. Araştırma sonuçları okuma başarı testinden oluşan sonuçlar, yazma etkinliğinden elde edilen sonuçlar, problem çözme becerisine yönelik algı ölçeğinden elde edilen sonuçlar ve deney grubundaki öğrencilerin örnek olay yöntemine yönelik görüşlerini gösteren sonuçlar olmak üzere 4 başlık altında sunulmuştur.

##### 1) Okuma Başarı Testinden Elde Edilen Sonuçlar

Deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulama öncesi ve sonrası merkezi sınavlarda çıkan sorulardan hazırlanan 20 soruluk okuma başarı testinin uygulanması sonucunda uygulama öncesi anlamlı bir farkın olduğu ( $t: 3,539$ ;  $p: 0,001$ ); deney ve kontrol grupları arasında son test bulgularına göre ise anlamlı bir farkın olmadığı ( $t: 0,291$ ;  $p: 0,772$ ) tespit edilmiştir (Tablo 7). Bununla beraber deney grubundaki öğrencilerin okuma başarı testi ön test ortalamaları 58,50 iken son test ortalamaları 68,50’ye yükselmiştir. Ancak kontrol grubunda okuma başarı testi ön test ortalamaları 77,00 iken son test ortalamaları 70, 40 olmuştur (Tablo 6). Deney ve kontrol gruplarının okuma ortalamaları okuma dil becerisinin geliştirilmesinde örnek olay yönteminin etkili olacağına işaret etmektedir.

##### 2) Yazma Etkinliğinden Elde Edilen Sonuçlar

Öğrencilerin yazma etkinliği ürünlerinin yazılı anlatımı değerlendirme formuna göre hesaplanması sonucunda ön test ve son test ortalamalarına göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir (Tablo 9). Bununla beraber deney grubu öğrencilerinin yazma etkinliği ön test ortalamalarının 63,40 iken son test ortalamalarının 61,20 olduğu gözükmemekte ve kontrol grubu ön test

ortalamalarının 68,80 iken son test ortalamalarının 50,60 olduğu görülmektedir. Deney grubunda anlamlı bir fark tespit edilemezken ( $t: 0,726$ ;  $p:0,477$ ) , kontrol grubunda negatif yönde anlamlı bir farkın olduğu göze çarpmaktadır ( $t: 3,805$ ;  $p: 0,001$ ) (Tablo8). Bu durumun nedeni olarak deney grubu öğrencilerinin ikinci kez karşılaştığı yarım bırakılmış hikayeyi tamamlamada çaba harcarken; kontrol grubu öğrencilerinin bu duruma soğuk bakarak kendini kapatması ve buna bağlı etkin olmaması görülebilir. Bu ortalamalardan hareketle örnek olay inceleme yönteminin yazma becerisi üzerinde etkili olacağı düşünülebilir.

### 3) Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği Sonuçları

Öğrencilerin bir konuya merakla yaklaşması onların problem çözme aşamalarında istekli olmasını sağlamaktadır. Problem çözme becerisinde etkin bireylerin bireysel ve toplumsal yaşantısında başarılı olacağı düşüncesi öğrencilere erken yaşta bu becerilerin kazandırılması gerektiğini göstermektedir. Bununla beraber örnek olay inceleme yönteminde problem bulunması öğrencilerin bu becerisini geliştirebilir. Okuma anlama başarı testi ortalamalarında deney grubunda artış olması ve yazma etkinliği sonuçlarında yöntemin kullanılmadığı kontrol grubunda negatif yönde bir fark varken deney grubunda anlamlı bir fark bulunmaması yöntemin problem çözme becerilerinde olumlu etkisi olduğuna işaret etmektedir.

22 maddeden oluşan problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerilerinde ön test bulgularına göre anlamlı bir fark tespit edilemezken ( $U: 214,000$ ,  $p:0,410$ ); son test sonuçlarına göre anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ( $U: 144,500$ ,  $p:0,016$ ) (Tablo 10). Bununla beraber kontrol grubu öğrencileri problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği ön test ortalamaları 3,42 iken 3,49'a yükselmiş ancak anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $Z:-0,186$ ,  $p:0,853$ ) (Tablo 11). Deney grubunda ise problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği ön test ortalamaları 3,50 iken; 3,85'e yükselmiş ve anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $Z: -3,160$ ,  $p:0,002$ ) (Tablo 12).

### 4) Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüş Formundan Elde Edilen Sonuçlar

Deney grubunda bulunan 20 öğrenciye örnek olay incelemesi yöntemi tanıtılmış ve açık bir soruyla yönteme yönelik görüşleri form aracılığıyla

toplanmıştır. 1 öğrenci sürece katılamazken 1 öğrenci yöntemin kendi üzerinde hem işe yaradığını hem işe yaramadığını belirtmiştir. Bununla beraber 4 öğrenci kendi üzerinde etkisinin olmadığını söylerken kalan 14 öğrenci yönetime yönelik olumlu görüşlerini dile getirmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin çevredeki problemlere karşı daha duyarlı olacağını ifade ettikleri görülmektedir. Bununla beraber öğrencinin neden sonuç ilişkisi ile problemi ele aldığı ve yaratıcı düşünme ile çözüm aradığı görülmektedir. Ayrıca öğrencinin herkesin farklı sorunları olduğunu ve problemi olanlara daha çok yardım edeceğini ifade etmesi; düşünüp söylediklerine dikkat edeceğini belirtmesi yöntemin etkili olacağına işaret etmektedir.

#### **4.2. TARTIŞMA**

Araştırmanın bu bölümünde araştırma konusu ile ilgili yapılan diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlar bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ile karşılaştırılmıştır.

Bu araştırmada okuma anlama başarı testinden elde edilen bulgular incelendiğinde deney grubunda olumlu yönde anlamlı bir fark tespit edilirken kontrol grubunda anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Bununla beraber yazma etkinliğinden elde edilen sonuçlar deney grubu öğrencilerinde anlamlı bir fark yokken kontrol grubunda negatif yönde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Araştırmada kullanılmış problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği bulguları ise deney grubu öğrencileri ön test son test puanları arasında anlamlı bir farkın olduğuna karşın kontrol grubu öğrencilerinde böyle bir farkın olmadığına işaret etmektedir. bu durum örnek olay yönteminin okuma, yazma dil becerileri ve problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olacağını göstermektedir. Bununla beraber deney grubu öğrencilerinin ağırlıklı olarak yönetime yönelik olumlu görüşlerini belirtmesi bu durumu destekler niteliktedir.

Güccük (2013) örnek olay üzerine yaptığı çalışmada genetik mühendisliği konularının anlamlı ve kalıcı öğrenilmesinde yöntemin anlamlı öğrenmeye, kalıcılığı sağlamaya katkısı olduğunu tespit etmiştir. Yine Sancar (2010) araştırmasında örnek olay yönteminin fen ve teknoloji dersinde belirlenen üniteye deney ve kontrol grubu akademik başarıları aralarında anlamlı bir farkın olduğunu ve bu farkın deney grubu

lehine olduğunu belirtmiştir. Bununla beraber Pehlivanlar (2005) ilköğretim 6. sınıfta Canlının İç Yapısına Yolculuk Ünitesinde örnek olay yönteminin etkisini incelerken seçilen ünitenin örnek olay yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin başarısında, hatırlamasında, bilişüstü becerilerin gelişiminde olumlu etkisinin olduğunu tespit etmiştir.

Maden (2015) temel dil becerilerinden dinleme eğitimi üzerinde örnek olay inceleme yönteminin etkisini incelemiş ve yöntemin Türkçe dersi öğretim programında yer almasının yararlı olacağına değinmiştir. Bununla beraber Yılmaz (2011) bir Türkçe konusunda örnek olay inceleme yöntemi kullanılan grubun diğer gruptan daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Durukan (2012) olaya dayalı öğrenme yöntemine yönelik yaptığı çalışmada üst düzey düşünme becerilerinin gelişiminde ve sosyal becerilerde problem çözmenin önemli bir yerde olduğunu ve bu yöntemde de sınıfa getirilen probleme öğrencilerin çözüm yolu aradığını ifade etmiştir.

Belirtilen çalışmalarda örnek olaya dayalı öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örnek olay inceleme yönteminin okuma, yazma becerileri ve problem çözme becerisine etkisini tespit etmek için yapılan bu çalışmada deney grubunda uygulanan örnek olay yönteminin okuma başarılarında anlamlı bir fark sağladığı belirlenmiştir. Yazma becerilerinde ise kontrol grubunda negatif yönde anlamlı bir fark tespit edilirken deney grubunda fark olmamıştır. Yine problem çözme becerilerinde deney grubunda anlamlı bir fark bulunurken kontrol grubunda bulunamamıştır. Buradan hareketle yöntemin okuma becerisi ve problem çözme becerisine olumlu yönde etki ettiği söylenebilir. Ancak yazma becerisinde kontrol grubunda negatif bir anlamlılık varken deney grubunda bir fark olmaması önemlidir. Bu durum aynı hikâyeyi devam ettirmesi beklenen kontrol grubunun yeni fikirler üretmekte zorlanması ile açıklanabilir. Buradan hareketle yapılan çalışmanın diğer çalışmaları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

### **4.3.ÖNERİLER**

Araştırma sonucuna bağlı olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- 1) Türkçe derslerinde geleneksel öğretimin yanında örnek olay inceleme yöntemine de yer verilmelidir.

- 2) Eğitim fakültelerinin Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilere yöntem hakkında detaylı bilgi verilip, yöntemi nasıl kullanacağı konusunda uygulama yaptırılmalıdır.
- 3) 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan temel dil becerileri ve temel becerilere yönelik çeşitli örnek olaylar hazırlanarak programa yerleştirilmelidir.
- 4) Sağlıklı genellemeler yapılabilmesi için katılımcı sayısının fazla olduğu uygulamalar yapılmalıdır.
- 5) Örnek olay yönteminin kullanılacağı durumlarda sınıf mevcudu, uygulamaya ayrılan zaman gibi kavramlara dikkat edilerek uygulama süreci kontrol altında yürütülmelidir.
- 6) Öğrencilere sunulan problemlerin günlük yaşamda karşılaşılabileceği problemler olmasına dikkat edilmelidir.
- 7) Öğretmen rehber olmalı ve öğrenci özgün çözümler üreterek kendini ifade edebilmelidir.
- 8) Öğrencilere yazma ve okuma etkinlikleri ceza olarak verilmemelidir.
- 9) Temel dil becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan etkinliklerde her öğrencinin birbirinden farklı olduğu unutulmamalı ve her zekâ tipine yer verilmelidir.



## KAYNAKÇA

Abaan, S., Altıntoprak, A. (2005). Hemşirelerde problem çözme becerileri: öz değerlendirme sonuçlarının analizi. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 62-76.

Abasıyanık, S.F. (2005). *Seçme Hikayeler*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Acat, B. (2000). *Dilin işlevselliği yaklaşımına göre hazırlanmış Türkçe öğretimi programının temel dil becerilerinin kazanılmasına etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ada, Ş., Başar, E., Dağlı, A., Ekinci, E., Ergün, M., Gelbal, S., Hoşgörür, V., Kıroğlu, K., Mahiroğlu, A. ve Taştan, N. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. (Ed: Demirel, Ö. ve Kaya, Z.). Ankara: A Pegem Akademi.

Adalı, B. (2005). *İlköğretim 5. sınıf fen bilgisi dersinde “virüsler-bakteriler-mantarlar ve protistler” konularının öğreniminde örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay

Aksan, D. (1975). Anadili. *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi*, (XXXI), 423-434.

Akyol, H., Kırkkılıç, A., Şahin, A., Karadüz, A., Temur, T., Şimşek, T., Göçer, A., Şahin, E., Coşkun, E., Gündüz, O. ve Ungan, S. (2013). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (Ed: Akyol, H., Kırkkılıç, A.) Ankara: Pegem Akademi.

Altun, M. (2013). *Düzenli eğitsel oyun oynayan 11-12 yaş grubu çocuklarda problem çözme becerisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altunbay, M. (2012). Dil öğreniminde ve öğretiminde tiyatronun kullanımı ve tiyatronun dil becerilerine katkısı. *Turkish Studies*, 7(4), 747-760.

Arslan, D., Doğan, B., Deliveli, K., Susar Kırmızı, F., Yaylı, D. ve Akkaya, N. (2008). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. İstanbul: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (1), 41-61.

Ateş, K. (2007). *Türk dili*. (Genişletilmiş 7. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.

Aydemir, G. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay yönteminin öğrencilerin çevre bilincine ve çevreye yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, B. (2014). 5-6 yaş grubu çocuklarda anadil kullanım düzeyi ve ifade becerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (4), 16-27.

Aydın, E., Demirtaş, T., Sügümlü, Ü., Kantaş, Z., Keskin, F. ve Göçen, G. (2013). *Yaşam boyu okuma eğitimi*. (Ed: Okur, A.). Ankara: Pegem A Akademi.

Aytaş, G. ve Çeçen, M. A., (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisi öğretiminin yeri ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (XXVII), 77-89.

Aypay, A., Cemaloğlu, N., Sarpkaya, R., Ellez, M., Şahin, B., Tomul, E., Yolcu, H., Karakaya, İ., Baştürk, R. Ve Turgut, Y. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Ed: Tanrıoğen, A.). Ankara: Anı Yayıncılık

Azak, S. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin problem çözümede kullandıkları stratejilerin ve üstbilişsel davranışlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Balcı, A., Kurudayıoğlu, M., Bilginer, O., Dolunay, S. K., Temizkan, M., Ersar, F., Şahbaz, N. K., Baş, B., Erdem, İ. ve Zorbaz, K. Z. (2012). *Türkçe eğitimi açısından dil bilgisi öğretimi*. (Ed: Özbay, M.) Ankara: A Pegem Akademi.

Başaran, E. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz. Ve Bas. Yay. Dağ. San. Ve Tic. LTD.ŞTİ.

Baştuğ, M. ve Keskin, H. K. (2012). Akıcı okuma becerileri ile anlama düzeyleri (basit ve çıkarımsal) arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(3), 227-244.

Baytekin, Ç. (2011). *Öğrenme öğretim teknikleri ve materyal geliştirme*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Boğa Zengin, S. (2010). *Çocuk kitaplarının dinleme becerisini geliştirmede aracı olarak kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bölek, H.A. (2012). *Genel kimya dersinde asitler ve bazlar konusunda örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. (Ed: Calp, Ş.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ceran, D. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1151- 1169.

Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal Of Academic Social Science Studies*. 5(8), 337-358.

Çağlar, B., (2014) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler ders müfredatındaki kazanımları kazandırma etkinliklerini öğrenmeye yönelik bir çalışma. *Researcher: Social Science Studies*, (2), 12-20.

Çelikkaya, H. (2006). *Eğitim bilimine giriş. (eğitimcilik ve öğretmenlik)*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Çetin, Ö. (2014). *Temel becerilerin geliştirilmesi açısından ilköğretim ikinci kademedeki Türkçe öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale.

Dağtaş, A. (2012). Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkileri. *Turkish Studies*, 7(3), 845-869.

Danış, M.Z. ve Kara, H.Z. (2016). Sosyal hizmette problem çözme yaklaşımı. *The Journal Of Academic Social Science Studies*. 45. 1-10.

Dawson, D.L. (1994). "An Investigation of Student Participation And Student-Teacher Interaction In The Case Method Classroom" <http://ir.lib.uwo.ca> adresinden 26.11.2016 tarihinde alınmıştır.

Demir, C. ve Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX(II), 177- 192.

Doğan, Y. (2012). *Dinleme eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: A Pegem Akademi.

Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Tübar*, XXVII, 263- 274.

Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 185-204.

Durukan, E. (2012). Türkçe eğitiminde olaya dayalı öğrenme yönteminin kullanımına yönelik bir öneri (okuma eğitimi örneği). *Turkish Studies*, 7(2), 401-410.

Dülger, M. (2011). *Konuşma becerisinin ilköğretim öğrencilerine öğretimi üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Eker, S. (2007). Toplum-dilbilim, dil planlamaları ve kamu mensuplarının dil kullanımı. *Gazi Türkiyat*, 1, 127-135.

Ekici, D.İ. ve Balım, A. G. (2013). Ortaokul öğrencileri için problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeği= geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, X(I), 67-86.

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Emiroğlu, S. ve Pınar, N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies*, 8(4), 769-782.

Epeçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 182-202.

Erözkan, A. (2013). İletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerilerinin sosyal yetkinliğe etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(2). 731-745.

Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 178-195.

Güccük, A.(2013). *İlköğretim genetik mühendisliği konularının anlamlı ve kalıcı öğrenilmesinde örnek olay yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bilim Dalı, Malatya.

Gülay, E. ve Urgan, S.(2015). Türk dili dersinde içerik ve sınıf ortamının dersin etkililiği açısından incelenmesine yönelik aksiyon araştırması. *International Journal Of Language Academy*, 3(1), 337-360.

Gümüş, O. ve Buluç, B. (2007). İşbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımının Türkçe dersinde akademik başarıya etkisi ve öğrencilerin derse ilgisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (49). 7-30.

Güner, G. (2004). Türkçe kompozisyon öğretiminde (ilköğretimin II. basamağı) yazma öncesinde yapılabilecek bazı etkinlikler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 225-230.

Güneş, F. (2014). *Sınıf yönetimi yaklaşım ve modeller*. (2.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Güneş, F. (Ed: Güneş, F.). (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: A Pegem Akademi.

Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. (1. Baskı). Ankara: A Pegem Akademi.

Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.

Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.

İlgın, H. ve Arslan, D. (2012). Türkçe dersinde metinlerle problem çözme öğretiminin öğrencilerin problem çözme becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 157-176.

İlhan, N. (2012). Toplumsal ve ferdi düşünmenin dile yansımaları (dil-düşünce ilişkisi). *Turkish Studies*, 7(3), 1517-1525.

İlköğretim Türkçe 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı. (2015). Ankara: Evren Yayıncılık.

İzdeş, M. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikaye yazma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karabacak, E. (2014). *Seçici dinleme eğitiminin 6. sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, 5(3), 1566- 1593.

Karapınar, M. (2016). *8. sınıf öğrencilerinin ana dili kavramına ve dört temel dil becerilerine yönelik metaforik algıları*. Yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Kavcar, C., Oğuzhan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.

Kıray, A. ve İlik, A. (2011). Polya'nın problem çözme yönteminin fen bilgisi öğretiminde kullanılmasına yönelik bir çalışma: kanıt temelli uygulamaya doğru. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 183-202.

Koç, B., Terzi, Y., Gül, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 4(1). 369-390.

Koçakoğlu, M. (2010). Probleme dayalı öğrenme: yapılandırmacılığın özü. *Milli Eğitim*, (188), 68-82.

Kol, S.(2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,(21), 1-21.

Kotluk, N., Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. Cilt 4. Sayı 2. 354- 363.

Köklü, N. (1994). Örnek olay çalışma metotları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2). 771-779.

Kurudayıoğlu, M. ve Çetin, Ö. (2015). Temel beceriler ve Türkçe öğretimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(3), 1-19.

Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. XIII, 287- 309.

Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lüle Mert, E. (2014). Türkçenin eğitimi ve öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi sürecinde kullanılabilecek etkinlik örnekleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(1), 23-48.

Maden, S. (2015). Dinleme problemlerine yönelik bir öneri: olaya dayalı dinleme eğitimi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, (Hüseyin Hüsnü Tekişik Özel Sayısı), 1-20.

Maden, S. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi (sevgi teması örneği)*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.



Maden, S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, XXVIII, 299-312.

Marangoz, M.M. (2014). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Konuşma Eğitimi Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6,7,8. Sınıflar)*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB (2015). *Türkçe dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Mutlu Aydın, S. (2013). *Türkiye’de ilkokul 4. sınıfta yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Obay, M. (2009). *Problem çözme yoluyla eleştirel düşünme becerilerinin gelişim sürecinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.

Orhaner, E. ve Tunç Hussein, A. (2007). *Ticaret ve turizm eğitiminde özel öğretim yöntemleri*. (Gözden Geçirilmiş 3. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Ömeroğlu, A.F. (2016). *Ortaokul 6,7,8. sınıflarda Türkçe dil bilgisi öğretiminde sözcükte yapı konusunun öğretimi üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık,

Pehlivanlar, E. (2005). *İlköğretim 6. sınıf “canlının iç yapısına yolculuk” ünitesinde örnek olay yönteminin başarıya, hatırlamaya ve bilişüstü becerilerin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul.

Sancar, N. A. (2010). *İlköğretim birinci kademedeki fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.



Saracaloğlu, A.S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen adaylarının iletişim ve problem çözme becerileri ile okuma ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(II), 187-206.

Seçkin, M. ve Yılmaz, S. (2014). Örnek olay yönteminin öğretmen adaylarının kimya laboratuvarı dersine karşı endişelerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 215-227.

Sinan, A.T. ve Demir, S. (2010). Dil bilimini sevdiren adam: Prof. Dr. Doğan Aksan. *Turkish Studies*, 5(4), 639- 662.

Sinan, A.T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşüneler. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 75-78.

Solmaz, M.(2012). Ortaöğretim dil bilgisi kitaplarında dil olgusu. *Turkish Studies*, 7(1), 1875-1890.

Sönmez, V. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2009). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Süğümlü, Ü. (2009). *Dil bilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği: kelime türleri örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Süğümlü, Ü. ve Yaman, H. (2009). Dil bilgisi öğretiminde senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımının etkililiği=kelime türleri örneği. *Dil Dergisi*, (144), 56-73.

Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 10. 160-171.

Şavlı, F. ve Kalafat, S. (2014). Yabancı dil derslerinde ana dili kullanımı üzerine öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 9(3), 1367-1385.

Şenyüz, A. (2014). *İlköğretim 6-8. sınıflar Türkçe dil bilgisi öğretiminde konu sıralaması ve konu tekrarı*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Şimşek, S. (2005). *Örnek olaya dayalı öğretimin ilköğretim hayat bilgisi dersinde akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi*. Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Temizkan, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının temel dil becerilerinden okuma ile ilgili kavramları öğrenme düzeyleri ve kavram yanlışları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 29- 47.

Temur, T., Pilten, G., Şahin, A. ve Demir, E. (2011). *İlk okuma ve yazma öğretimi*. (Ed: Temur, T.) Ankara: A Pegem Akademi.

Tillman, B.A. (1992). "A Study Of The Use Of Case Methods In Preservice Teacher Education" <http://elibrary.ru> adresinden 26.11.2016 tarihinde alınmıştır.

Topuzkanamış, E. ve Çelik, G. (2014). Uzman Türkçe öğretmeni yetiştirme: dil becerisi sorunlarını çözmeye hazır mıyız?. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 112-126.

Uluyol, Ç. (2011). *Web destekli örnek olay yönteminde çoklu bakış açısı ve yüz yüze etkileşimin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yalçın, S.K. ve Şengül, M. (2007). Dilin iletişim sürecindeki rolü ve işlevleri. *Turkish Studies/Türkoloji Araştırmaları*, 2(2), 749-769.

Yaman, B. (2005). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına (STÖY) dayalı eğitimde drama yönteminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 465-482.

Yeşilova, Ö. (2013). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin problem çözme sürecindeki davranışları ve problem çözme başarı düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, A. (2007). *Okul öncesi eğitimde Türkçe etkinliklerinde uygulanan öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine etkisi konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (Ed: Yıldız, C.) (2010), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Ankara: A Pegem Akademi.

Yıldız, Z. (2012). Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde örnek olay incelemesi yöntemi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 191-208.

Yılmaz, M. (2011). *Örnek olay yönteminin lise 9. sınıf öğrencilerinin anlatım bozuklukları konusundaki başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi*. Yüksek

Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi, İstanbul.

Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 131-139.

Yönez, H. (2012). *İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına ve temel dil becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara.

Zevfi, R. (2015). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programında yer alan temel beceriler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

[www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)

[www.memurlar.net](http://www.memurlar.net)



T.C.  
GİRESUN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29409993-605.01-E.9109735  
Konu : Araştırma İzni.

11.09.2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü' nün 2012/13 nolu Genelgesi.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Emine Devlet YAKUPOĞLU, “**Örnek Olay İnceleme Yönteminin 8. Sınıf Türkçe Dersi Akademik Başarısına ve Problem Çözme Becerisine Etkisi (Toplum Hayatı Teması Örneği)**” konulu araştırma yapmak istemektedir. Sözü edilen çalışma, Giresun ili Merkez ilçedeki Kanuni Ortaokulu' nda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerine yapılacaktır.

Giresun Üniversitesi Rektörlüğü' nün 27.05.2015 tarih ve 55447807-051/99- 3799 sayılı yazısı ile eklerinin, ilgi genelge doğrultusunda "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" nca incelenmesi sonucunda, söz konusu çalışmanın; Giresun ili Merkez ilçedeki Kanuni Ortaokulu' nda, 05.10.2015 – 06.11.2015 tarihleri arasında, çalışma öncesi okul yönetimi ile mutabakat sağlayarak okul yönetiminin planlayacağı bir uygulama planıyla eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak, araştırma sonucunun basılı ve dijital ortamda Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine teslim edilmesi koşulu ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

OLUR  
11.09.2015

Necati AKKURT  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır  
14.10.9/20.15

Kemal BAŞAK  
Teknisyen

## EK-2 İlköğretim Öğrencileri İçin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Ölçeği (PCBYAÖ)

MADDELER	KESİNLİKLE KATILYORUM	KATILYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	KESİNLİKLE KATILMIYORUM
1. Bir sorunla karşılaştığımda sorunu her yönüyle incelemeye çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Bir sorunu anlamakta sıkıntı yaşarsam sorunu ilgili araştırma yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Sorunları çözmek için çeşitli denemeler yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
4. İlk denememde sorunu çözmede başarısız olursam sorunu çözmekten vazgeçerim	( )	( )	( )	( )	( )
5. Bir sorunu çözdükten sonra elde etmiş olduğum sonuçları dikkatlice değerlendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Sorunları çözmek yerine sorunlardan kaçınmayı tercih ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Gerektiğinde bir sorunu çözebilmek için farklı çözüm yollarını birlikte kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Bir sorunu çözmek için çevremdeki kişilerin fikirlerini alırım.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Karşılaştığım sorunları çözmek için uğraşmam.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Bir sorunu çözüme ulaştırmak için araştırma yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Sorunlarla karşılaştığımda soruna neden olan şeyi araştırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Bir sorunun çözümünüyle ilgili karar verirken her çözüm yolunun sonuçlarını düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Bir sorunla karşılaştığımda sorunu çözmeyi mümkün olduğu kadar ertelerim.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Sorunları çözmek için gözlem yaparım.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Zor bir sorunla karşılaştığımda onu çözebileceğimden şüphe duyarım.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Sorunları çözmek için önceki bilgilerimi hatırlamaya çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Bir sorunu çözmek için benzer sorunların çözümlerinden yararlanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Zor sorunları çözmektense kolay sorunları çözmeyi daha çok isterim.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Bir sorunu çözerken, soruna ilişkin düşündüğüm farklı çözüm yollarını karşılaştırırım.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Bir sorunla karşılaştığımda ilk önce sorunu açıklarım.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Karşılaştığım sorunların zor olması benim o sorunu çözme isteğimi azaltır.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Sorunu çözmeden önce uygulamak istediğim çözüm yolu üzerine düşünürüm.	( )	( )	( )	( )	( )

### EK-3 Okuma Anlama Başarı Testi (OABT)

#### Okuma-Anlama Başarı Testi

Aşağıdaki testte size 20 soru sunulmuştur. Her soru 5 puandır. Sorulara verdiğiniz cevapları sayfanın sonundaki cevap anahtarına X şeklinde işaretleyiniz.

- 1) Ülkemizi üç tarafı denizlerle çevrili diye tarif etmemize rağmen denizlere hep sırtımızı dönerek yaşamışız. Bu yüzden denizlerimizden yeterince yararlanmak amacıyla çocuklarımıza denizdeki canlılar ve ekosistem hakkında daha çok bilgi vermemiz gerekiyor. Bu parçada geçen altı çizili ifadenin anlamı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Bir şeye önem vermemek
- B) Etkisi olmamak, işe yaramamak
- C) Bir şeye güvenip ondan güç almak
- D) Geçimini onun üzerinden sağlamak

(8 Haziran 2013 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.

- 2) K: Aile hayatının bendeki en eski hatıralarından biri de gece okumalarıdır.

L: Sonra ablam, babamın işareti üzerine eline bir kitap alır, gaz lambasının yanına oturur, dün gece bıraktığı yerden okumaya başlardı.

M: Her akşam yemek bitince babam kahvesini içer, bizimle sohbet ederdi.

N: Geceleri aile arasında okunan romanlardan ve kahramanlık hikayelerinden çok etkilendiğimi hatırlıyorum.

“K,L,M,N” harfleriyle gösterilen cümleler, olayların oluş sırasına göre nasıl sıralamalıdır?

- A) N, L, M, K
- B) K, N, M, L
- C) K, L, N, M
- D) N, K, L, M

(9 Haziran 2012 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.

3) Aşağıdaki parçalardan hangisi üçüncü kişi ağzıyla anlatılmıştır.

- A) Güneşin şehre nefes aldırıldığı bir gündü. Sokaklar sakindi. Yürürken başını kaldırıp sayıları durmadan artan yüksek binalara baktı. Cebinden adres yazılı kağıdı çıkardı.
- B) Sinemadan sonra ablamla birlikte eve döndük. Yarım saat kadar çalıştık. Daha sonra ablam gitarını çaldı, küçük kardeşimle ben de masanın üstündeki dergileri okuduk.
- C) Her yaz güller için bir şeyler karalamak isterim. Ben baharı ve yazı gülle anıyorum, herhalde siz de öylesinizdir. Gülleri isim isim, renk renk, koku koku tanımaktan memnunum.
- D) İşten çıkınca hiçbir yere uğramadan deniz kenarına koştum. Bir kayığa atlayıp gezintiye çıktım. Gün batımını keyifle seyrederken hayallere daldım.

(28 Nisan 2014 Türkçe Dersi Ortak Sınavı )

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.

4) İstanbul, gerçek bir balıkçı şehriymiş. Balığı da balıkçısı da çokmuş. O günlerin birinde ihtiyar bir kadın, balık almaya semt pazarına gitmiş. Balıkçının söylediği fiyatı çok bulunca “Yarısını vereyim, iş tamam olsun.” demiş. Balıkçı bu pazarlığa çok içerlemiş ve “Teyzeciğim! Senin dediğin fiyat ancak balık kavağa çıkınca olur.” demiş. Bu parçada balıkçı, ihtiyar kadına verdiği cevapla aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) Balığın çok olduğu bir zamanda fiyatın düşeceğini
- B) Balığın o fiyata hiçbir zaman satılamayacağını
- C) Ucuz balıkların semt pazarı dışında bulunduğunu
- D) İstanbul’da balık fiyatlarının daha fazla yükselmeyeceğini

(8 Haziran 2008 OKS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.



5) Aşağıdaki cümlelerin hangisinde oyun kelimesi diğerlerinden farklı bir anlamda kullanılmıştır?

- A) Küçükliğümde en çok körebe oyunu eğlendirdi beni.
- B) Bu oyunun kurallarını yeni yeni öğreniyorum.
- C) Sahneleyeceğimiz oyun büyük bir şair tarafından yazılmış.
- D) Parkta oyun oynayan çocukların mutluluğuna diyecek yoktu.

(8 Haziran 2008 OKS)

Amaç: Söz varlığını zenginleştirme

Kazanım: Kelimeler arasındaki anlam ilişkilerini kavrayarak birbiriyle anlamca ilişkili kelimelere örnek verir.

6) Şiir okuma, bir tür besteleme ve besteyi yorumlama işidir. Bir şarkı nasıl farklı tarzlarda söylenebilirse şiirin seslendirilmesi de yorumcudan yorumcuya değişir. Şiir okumak, eğitime dayalı bir beceri işidir. Bu yüzden her şair, şiiri güzel okuyamaz. Şiir yorumcusu vurgu, telaffuz, duraklama gibi ses eğitimi gerektiren temel bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Bu parçada aşağıdakilerden hangisine değinilmemiştir?

- A) Şiir okumanın bir eğitim gerektirdiğine
- B) Bir şiirin farklı şekillerde yorumlanabileceğine
- C) Bazı şairlerin şiirleri kötü okuyabileceğine
- D) Şiiri, başarılı bir şekilde okuyabilmek için hissetmek gerektiğine

(9 Haziran 2012 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.

- 7) 1- Hiç olmadık bir zamanda tahammül gücümü zorlayan, içimi geren bu kuşatıcı sesin gitmesini sabırla bekledim.
- 2- Çığırkan öfkeler saçarak sanki dağları yara yara gelen bir motosiklet, çatal kapının önünde durdu.
- 3- O mavi sessizliği dayanılmaz esmer bir gürültüyle kirletip duruyordu.
- 4- Yayla evimizde, gölgesi balkona dökülen ceviz ağacının altındaki yazı masama henüz oturmuştum.
- 5- Ama gitmedi.

Yukarıdaki cümlelerle anlamlı bir paragraf oluşturmak için sıralama nasıl olmalıdır?

- A) 1-5-4-3-2
- B) 2-3-4-5-1
- C) 4-2-1-5-3
- D) 3-5-2-1-4

(11 Haziran 2006 OKS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarını kendi cümleleriyle ve mantık akışı içinde özetler.

- 8) Günler arasından yazın ucu gözükmeye içimde tarifsiz bir boşluk doğar. Ortalıkta kimsecikler kalmamıştır. Artık sokakta, otobüslerde adımbaşı bir tanıdıkla karşılaşamazsınız. Telefonunuz çalmaz olur. Birilerini arar, cevap alamazsınız. Kapısını çalacak bir dost bile bulamazsınız. Herkes tatilini geçireceği bir yer bulmuştur kendine. Bu paragrafın en uygun başlığı aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Yaz Parıltısı
- B) Yaz Geceleri
- C) Yaz Biterken
- D) Yaz Hüzünleri

(8 Haziran 2008 OKS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduğu metne farklı başlıklar bulur.

- 9) Bu bahar havası, bu bahçe;  
Havuzda su şırıl şırıldır.  
Uçurtmam bulutlardan yüce,  
Zıpızplarım pırıl pırıldır.  
Ne güzel dönüyor çemberim;  
Hiç bitmese horoz şekerim!

Cahit Sıtkı Tarancı

Bu şiirin ana duygusu aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Ümit
- B) Güven

C) Sevinç

D) Özlem

(8 Haziran 2008 OKS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metnin ana fikrini/ ana duygusunu belirler.

10) 1- Kükremiş durmuş boşuna.

2- Aslan düşmüş bir tuzağa.

3- Bu iş kükremekle değil kemirmekle olur, demiş.

4- Bir ilmek kopunca ağdan hayır mı kalır?

5- Bereket fare usta, yetişmiş imdada.

6- Sabır ve zaman; güçten, öfkeden daha yaman.

7-Gelmiş ipin hakkından ktır ktır.

Numaralandırılmış cümleler, olayların oluş sırasına göre nasıl sıralanmalıdır?

A) 2-1-5-3-7-4-6

B) 2-5-1-4-6-7-3

C) 6-3-7-5-4-2-1

D) 6-7-3-2-1-5-4

(8 Haziran 2013 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.

11) Yaz dostluktur, belki kısa süren ama unutulmaz, derin dostluklar yazın kurulmuştur. Dostluğa çağrıdır o; gittiğimiz yaylalarda, köpüklü kıyılarda, çay bahçelerinde kavgasız insanların neşesini bulursunuz. Hal hatır sormalar, selam vermeler daha bir coşkuludur. Mehmet bu parçanın anahtar kelimelerini “dostluk” ve “yaz” olarak belirlemiştir. Bu kelimeleri belirlerken gerekçesi ne olmuştur?

A) Parçada gerçek anlamıyla kullanılmış olmaları

B) Günlük hayatta sıkça kullanılmaları

C) Her insanda farklı duygular oluşturmaları

D) Parçada yansıtılmak istenen anlama en iyi ipucunu vermeleri

(8 Haziran 2013 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metindeki anahtar kelimeleri belirler.

12) Çok değil yirmi sene önce hiçbir öğretmenden, eğitimciden, anne ve babadan duymadığımız kelimeler, bugünün dünyasında peynir ekmekten bile çok kullanılır haldedir. Çocuk biraz hareketli ise daha uzmanına gitmeden çocuğun kendi evinde, apartmanında veya sınıfında hakkında verilmiş bir hüküm vardır: “Hiperaktif.” Devamında ise hiperaktivitenin dikkat eksikliğine sebep olduğunu tespit edebilen (!) çevreden bir hüküm daha gelir: “Bu çocuk tedavi görmelidir. Aksi takdirde, okulunda da hayatı boyunca da hep başarısız olur!” Halbuki şunu hiç düşünmezler: Ancak alanında yetkin bir psikolog ya da psikiyatrist, böyle bir teşhis koyabilir. Aşağıdaki yargılardan hangisi bu metnin ana fikrini desteklemektedir?

- A) Bir konu hakkındaki geçerli kararı ancak o konunun uzmanı verebilir.
- B) Bir konu hakkında toplumda benzer düşünceler hakimse o konu, toplum tarafından aynı şekilde değerlendiriliyor, demektir.
- C) Uzmanların sorun olarak gördüğü bir durumu, toplum normal karşılayabilir.
- D) İnsanlar, toplumdaki değişimleri sorun olarak adlandırabilirler.

(8 Haziran 2013 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

13) Otuz yaşına gelmiş biri olarak hala annesinin, teyzesinin ve artık iyice yaşlanmış olan büyükannesinin para yardımına muhtaçtı. Onlarsa hala ilköğretim yıllarındaki gibi ona çoraplar örmekte ve elbise göndermekteydiler. O ise ekmeğinden keserek tasarruf ettiği kuruşlarla ona uygun olan tek hayatı, bir şair hayatını sürdürmeye çalışmakta ve yazdığı şiirlere bakarak şu cümleyi umutla tekrar etmekteydi: “Değerli olan önünde sonunda hak ettiği değeri kazanır, insanlar onu şimdi anlamasalar bile.” Şair, bu parçadaki altı çizili sözle aşağıdakilerden hangisini kastetmiştir?

- A) Hayat hikayesinin ileride, insanların dikkatini çekeceğini
- B) İnsanları seven ve onlara önem veren bir şair olduğunu
- C) Bir gün mutlaka yazdıklarının değerinin anlaşılacağını

- D) İnsanlık açısından hayati değer taşıyan bilgilere sahip olduğunu  
(8 Haziran 2013 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamını çıkarır.

- 14) Kerime onu görünce çok mutlu oldu, iyi arkadaş olacaklarını düşünerek elini uzun uzun sıktı. Vildan bu el sıkışa karşılık vermemekle birlikte elini de çekmedi. Evet eli bu sıkışa cevap vermemiştir ama, biraz mahzun olmakla beraber sessiz gülümsemesiyle de sevinçli görünmeye çalışmıştır. Bu parçadaki olayla ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Vildan, Kerime'yi kırmaktan kaçınmıştır.  
B) Kerime, bu tanışmaya oldukça sevinmiştir.  
C) Kerime'yle tanışmayı Vildan istemiştir.  
D) İkisi de beden dilini kullanmıştır.

(9 Haziran 2012 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.

- 15) Aşağıdaki metinlerden hangisi farklı bir kişi ağzıyla anlatılmıştır?

- A) Güneş denize yaklaşıncaya kadar adada dolanıyordum. Artık benden başka kimse yaşamıyor bu adada. Başka bir canlı görme şansım yok mu diye düşünürken yanı başımda bir tavşan belirliyor.  
B) Uzun, kahverengi bir ağaç gibi duruyordu pencerenin ardında. Yüzünün genç çizgilerinde, dünyanın bütün gerçeklerini kabullendiğini ortaya koyan bir anlam vardı.  
C) Bahçenin kenarından geçerek Arnavutköy'ün tepelerine doğru yürürken burnumuza hala menekşe kokuları geliyordu. Zamanın nasıl geçtiğini fark etmedik.  
D) Caddede kısa bir gezinti yapmak üzere evden çıktım. Sokak kapısının az ilerisinde fenerin yanında birini gördüm. Bana tanıdık gelen bu yüzün kim olduğunu anlamak için iyice yanına yaklaştım.

(26 Kasım 2014 1. Dönem Ortak Sınavı)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.

16) Orası öyle, ama anılarım kağıt üzerinde daha bir görkemli duruyor. Böylece etkisi daha da artacak, kişiliğim hakkında daha doğru bir yargıya varabileceğim; buna bir de üslup güzelliği eklenecek. Ayrıca, içimi dökmekle belki rahatlayacağım. Aklımdan çıkmayan anılardan, yazmakla kurtulacağım. Yazar, bu metinle aşağıdaki soruların hangisine cevap vermiştir?

- A) Neden anılarınızı ille de yazmak istiyorsunuz; anılarınızı kağıda dökmekten, zihninizden geçirmekle yetinemez miydiniz?
- B) Peki ama bütün bunları yazarak büyük bir okuyucu kitlesine hitap edebilecek kadar iddialı mısınız?
- C) Okurlarınızın olmayacağını öngördüğünüze göre niçin yazıyorsunuz?
- D) İnsan hiç değilse kendisiyle içli dışlı olabilir mi, gerçekleri kendisiyle çelişmeden yazabilir mi?

(9 Haziran 2012 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metne ilişkin sorulara cevap verir.

17) İstese de çok uzağa gidemiyor insan kendisinden. Hangi trene binse içindeki bir adrese varıyor sonunda. Hangi rüzgara tutunsa kendine savruluyor. Hangi denize açılrsa yine kendi kıyılarında buluyor kendini... Yazar bu parçada aşağıdakilerden hangisini anlatmak istemiştir?

- A) İnsan ne yaparsa yapsın, kendi gerçeğinden kaçamaz.
- B) İnsanın kendini tanıması, farklı deneyimler yaşamasına bağlıdır.
- C) İnsanın mutluluğu kendi özelliklerini keşfetmesinden geçer.
- D) İnsanın iç dünyası gezip gördüğü yerlerle zenginleşir.

(5 Haziran 2010 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur.

18) Karşı konulmaz biçimde ve kesintisiz bir hareketle akıp giden zaman, her şeyi çekip yutmak için sürükleyip götürür. Ne var ki tarih bilimi, zamanın bu akıp gidişi sırasında olup bitenlerden yakalayabildiklerini kollarına alıp tutar. Onların, sonsuza dek orada kalmak üzere, kaybolmuşluğun derinlerine gitmesine izin vermez.

Bu paragrafta tarih biliminin hangi özelliği vurgulanmıştır?

- A) Tekrarlanan olayları incelemesi
- B) Olayların unutulmasını engellemesi
- C) Geleceğe yol göstermesi
- D) Diğer bilimleri etkilemesi

(5 Haziran 2010 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Metne ilişkin sorulara cevap verir.

19) Aşağıdaki metinlerin hangisinde olay, üçüncü kişi ağzından anlatılmıştır?

- A) Anneme armağan olarak aldığım cam kavanozu yemek masasının üzerine bıraktım. Annem mutfığa girdi, sandalyeye oturdu ve masanın üzerindeki “Senin İçin” yazısını okuyunca gülümsedi.
- B) Günlerden beri ilk kez; yağmurun fısıltısından, ikinci güneşinin odaya yansımından çok, hamam buğusu gibi içeride toplanmış hissini veren puslu, ıslak aydınlıktan hoşlandım.
- C) Arkadaşım birkaç çitayı çatmış, çevrelerinden geçirdiği ipi bağlamaya çalışıyordu. “Yardım edebilir misin?” dedi. Yanına gittim ve parmağımı düğüme bastırdım. Çok büyük ve güzel bir uçurtma yaptık.
- D) Çiftçi, çalılıkların arasında bir kıpırtı hissetti. “Bu mutlaka bizim tavukları yiyen tilkidir.” Diye düşündü. Ağır ve sessiz adımlarla sesin geldiği yöne ilerledi

(6 Haziran 2009 SBS)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler.

- 20) 1. Bizler, bir kenarda beklerken çok büyük tüplerle balonların içlerine hava dolduruluyor.
2. Gökyüzü benek benek balonlarla kaplandığında, o sepetlerden birinin içinde bizler de varız.
3. Aynı anda elliden fazla balonun şişmesine, şekillenmesine ve büyümesine tanık oluyoruz.
4. Bakıyoruz aşağıya, yukarıdan bakınca bambaşka görünen dünyaya.



5. Kapadokya’da bir cumartesi sabahı gün ağarmak üzereyken vadideki yüzlerce insan gibi beklemeye başlıyoruz.

6. Her şey tamam olduğunda yolcular onar yirmişer balon sepetlerine doluşuyor.

Numaralandırılmış cümleler, olayların oluş sırasına göre nasıl sıralanmalıdır?

A) 1,6,3,5,4,2

B) 5,1,3,6,2,4

C) 5,3,2,1,4,6

D) 1,2,5,4,6,3

(28 Nisan 2014 Türkçe Dersi 2. Ortak Sınavı)

Amaç: Okuduğu metni anlama ve çözümleme

Kazanım: Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler.

(Kullanılan bu sorulara [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr) ve [www.memurlar.net](http://www.memurlar.net) adreslerinden ulaşılmıştır.)

**EK-4 Yazma Etkinliği (YE)**

Yazma Etkinliği

Sınıf:

Ad Soyad:

Konu: Hikaye yazma

Araç gereç: Kalem, kağıt

Uygulama: Öğrencilere yarım bırakılmış, seviyelerine uygun, bir hikâye dağıtılır. Yarım bırakılmış hikayedeki olayı kendi hayal güçlerine ve isteklerine göre devam ettirmeleri istenir.

**Bir İlkbahar Hikâyesi**

İlkbahar bir bayram, bir uyanış, bir mucize, bir çılgınlık, olamayacak gibi duran bir şeyin oluşu, ilkbahar şu, ilkbahar bu... Kuş, papatya, gelincik, çayır, çimen, ağaç, çiçek, mimoza, zakkum, su sesi, hindiba, Çingene, kuzu... Klasik ilkbaharların içinde hepsi, hatta sülüğün bile yeri vardır. Unuttuklarım da çoktur a, en mühimi nisan, mayıs güneşi.

Yaşı kırkı aşmış bir adamın mevsimler içinde ilkbaharı biraz üzüntüyle duymamasına imkân yoktur. Eski çılgınlıklar nerde? Nerede o, birdenbire bir genç kız elinden, bir genç kız rüzgârından sararma, o yürek çarpıntısı? Şu ömrü mevsimlere benzetenler iyi etmişler doğrusu. Herkesin bir ilkbaharı, bir yazı, bir güzü, kışı oluyor işte. İnsanın ilkbaharı, öteki hayvanlara bakarsak geç başlıyor. Bir at bir yaşında, hadi hadi iki yaşında ilkbaharındadır. Bir kuzu altı ayda koç olur. Ama insanoğlu ilkbaharını yirmisinden önce pek idrak edemez. Yirmiden evvel idrak edilen ilkbahar, bir yalancı ilkbahardır. Ben böyle bir yalancı ilkbaharın hikâyesini yazıyorum:

Tam otuz sene evvel on iki yaşındaydım. Anadolu'nun bir şehrinde bulunuyorduk. Babam memurdu. Şehre bir yaz sonunda gelmiştik. Kötü, insan boyu karlı bir kış geçirmiştik. Sonra bir gün bahar geliverdi. Karlar eridi. Karlar eridi ama, karları eriten güneş değildi, yağmurdu. Bu Anadolu şehrinin ilkbaharı kırkikindi yağmurlarıyla başlardı. Sabahleyin parlak mavi bir gökyüzünde, ısıtmayan, güneş vurmuş kar gibi soğuk bir güneş görünürdü. Saat daha on biri bulmadan doğudan mı, batıdan mı, kuzeyden mi bilmem, bir kara bulut peyda olur, on dakika sonra bardaktan boşanırcasına bir yağmur bütün gün tıklar tıklar, şakır şakır durmadan

yağardı. Odanın penceresinden “Karaçayır” dedikleri bir koyu yeşil ova görünürdü. Göğün her rengini deniz gibi emen bu çayırın renk oyunları da olmasa evden bir deli çılgılığıyla fırlamak işten değildi.

Bütün kış hastalıktan başım kalkmamıştı. Sokağa çıksam başım dönerdi. Bu garip, yağmurlu, kara bulutlu, dörtte üçü kapanık havanın içinde öyle insanı avucuna alıp sıkın bir de ilkbahar, toprak, insan, çayır, ağıl kokusu vardı ki içimden hep bağırın, ağlamak sonra kaskatı katılıp kalmak geçirdi.

Bir sabah gözlerim tavanda, daha henüz hava kararmamış, şıkır şıkır dışarı. Yer yatağında yağmurun ne zaman başlayacağını düşünüyordum. Birdenbire odanın içinden parlak bir kuş geçti. Yatağımın üstüne oturdum. Kuş bir daha geçti. Sonra sağdaki duvarda bembeyaz bir şerit oynadı, kayboldu. Gözlerimi ovaladım. Açtığım zaman duvarda bir parlak daire titreye titreye, sanki yerine yerleşmeye çalışıyordu. Bu, bir aynanın duvara vurmuş ışığından başka bir şey değildi.

...

(Sait Faik Abasıyanık (2005)Seçme Hikâyeler. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları. 59-63)

**EK-5 Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu (YADF)**

Öğrencinin

Adı ve Soyadı:

Öğrencinin sınıfı:

	Yazılı anlatımda aranacak özellikler	Verilmesi Gereken Puan	Metin Değerlendirme Puanı
Biçim	Kağıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakılmıştır.	5	
	Düzenli, okunaklı ve işlek bir yazı kullanılmıştır.	10	
Dil ve Anlatım	Başlık konuyla ilgilidir.	5	
	Konu, mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde anlatılmıştır.	5	
	Paragraflar arasında uygun geçiş sağlanmıştır.	5	
	Her bir paragrafta tek bir duygu ve düşünce işlenmiştir.	5	
	Yazıda verilmek istenen ana fikre ulaşılmıştır.	10	
	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla desteklenmiştir.	10	
	Sonuç ifadesi konuyu bağlayıcı ve etkileyicidir.	5	
	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına uygundur.	5	
	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	5	
	Cümlede kelime tekrarları yapılmamıştır.	5	
	Konuyu kendine özgü ifadelerle anlatmıştır.	5	
Yazım ve Noktalama	Yazıda yazım kurallarına uyulmuştur.	10	
	Noktalama işaretleri doğru yerde kullanılmıştır.	10	

(2006 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan yazılı anlatımı değerlendirme formunda (Sayfa 242) ölçekte belirlenen puanlamanın öğretmen tarafından değiştirilebileceği belirtilmiştir. Buradan hareketle bazı değişiklikler ile ölçek belirlenmiştir. Bu özelliklerden verilerin analizi kısmında bahsedilmiştir.)

**EK-6 Okuma Becerisine Yönelik Örnek Olay**

8. Sınıf 1. Tema (Toplum Hayatı)

**Senaryolaştırılan Okuma Problemi**

Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşamama  
(Okuma alışkanlığını kazanma amacı içinde yer almaktadır.)

**Probleme neden olabilecek etkenler:**

- 1) Düşüncelerini açıklamaktan korkması
- 2) Bilgi eksikliğinden dolayı düşüncelerini açıklamaktan çekinmesi
- 3) Daha önceki tecrübelerinde kötü dönütler almış olması

**Çözüm Önerileri:**

- 1) Düşüncelerini paylaşması için öğrenci cesaretlendirilir
- 2) Düşüncelerini rahatça paylaşabilmesi için özgür ortamlar yaratılır
- 3) Duygu ve düşüncelerini açıklaması üzerine yapıcı yorumlar yapılır

**Senaryo/Olay Süreci****Ders Öncesi**

(Ali sınıfın tembel öğrencisi olarak bilinir ve bu durum arkadaşları arasında alay konusu olmaktadır. Arkadaşları Ali'nin düşüncelerine saygı duymaz ve her söylediği ile dalga geçer.)

(Derse girmeden önce sıra oldukları esnada Ali ve arkadaşları arasında geçen konuşma.)

**Zeynep:** Sıra kavgası yapmayın arkadaşlar, herkes sonunda derse girecek zaten.

**Mehmet:** Ön sıraya geçmek için tartışmıyorum ben, Ali'nin beni azarlamasına kızıyorum.

**Ali:** Ben seni azarlamadım Mehmet, sadece en önde ben vardım ve yerimden çekil dedim.

**Mehmet:** Senin yerin olduğunu bilmiyordum, bağırman gerekmezdi.

**Ali:** Sana bağırmadım. Şimdi sıramı bana ver.

**Zeynep:** Sanki derse çok meraklı, bırak en ön sıra onun olsun Mehmet.

(Konuşmaları duyan tüm arkadaşları Ali'ye gülmeye başlar.)

### Ders Süreci (Sınıf)

(Derste okuma parçası bölümlere ayrılarak öğrencilere okutulur. Metnin anlaşılma durumunu tespit etmek için öğrencilerden metin hakkında konuşması beklenir.)

**Nazlı Öğretmen:** Herkes kısa bir süre okuduğumuz metin hakkında düşünsün ve düşüncelerini bizimle paylaşsın.

**Nazlı Öğretmen:** Evet Hakan sen neler söylemek istersin?

(Hakan düşüncelerini açıklar. Hakan'ın ardından Zeynep, Hakkı, Ayşe, Mehmet ve Ali de düşüncelerini sınıfta paylaşırlar. Öğretmen Ali hariç tüm öğrencilerin düşüncelerini çok beğenir ve aferin der. Arkadaşları bunu üzerine Ali'ye gülerler.)

**Nazlı Öğretmen:** Ali söylediklerin çok saçma, neler uyduruyorsun böyle? Eğer böyle gereksiz şeyler söyleyeceksen kendine sakla.

**Ali:** Imm, şey öğretmenim...

**Nazlı Öğretmen:** Tamam Ali, sus ve yerine otur.

### Tartışma

- 1) Arkadaşlarının ve öğretmenin tavrı Ali'yi nasıl etkilemiştir?
- 2) Okunulan metin ile düşüncelerini paylaşamama problemine dair çözüm önerileri neler olabilir?

### Okul

#### Rehberlik Servisi

(Derslerinde önceden aktif olan ancak bir müddet sonra Ali'nin çekingen tavırlarını gören Veli öğretmen rehber öğretmenin odasına gider ve rehber öğretmenden Ali hakkında bilgi almak ister.)

**Veli Öğretmen:** Ali eskiden derslerimde çok aktifti ancak son 1 aydır derslerde dalıp gidiyor, hiç konuşmuyor. Soru sorduğumda cevaplamak istemiyor. Hep dargın, küskün bir hali var. Oysaki önceden oldukça neşeli bir öğrenciydi. Aynı zamanda çok orijinal fikirleri olurdu.

**Rehber Öğretmen:** Ali'nin kendisiyle konuştunuz mu?

**Veli Öğretmen:** Evet konuşmaya çalıştım ancak bir şeyi olmadığını söyledi. Acaba ailevi bir sorunu mu var, sizin bilginiz var mı?

**Rehber Öğretmen:** Hayır, bilgim yok. Ama durumu araştıracağım. Bilgilendirdiğiniz için teşekkür ederim.

**Veli Öğretmen:** Asıl ben teşekkür ederim. Görüşmek üzere.

### **Rehber Öğretmenin Nazlı Öğretmen ile Görüşmesi**

**Rehber Öğretmen:** Ali derslerde genelde çekingen mi?

**Nazlı Öğretmen:** Benim dersimde konuşuyor ama şımarıklıktan başka bir şey değil. Sadece laf kalabalığı yapıyor.

**Rehber Öğretmen:** Ne gibi laf kalabalığı mesela?

**Nazlı Öğretmen:** Konuyla ilgili bir şey sorulduğunda fazlasıyla uçuk kaçık fikirleri var. Arkadaşları da Ali'nin bu fikirlerine çok gülüyor.

**Rehber Öğretmen:** Peki hocam siz ne tepki veriyorsunuz arkadaşlarının bu tepkisine.

**Nazlı Öğretmen:** Ali'yi azarlıyorum tabi.

**Rehber Öğretmen:** Ali aslında neşeli ve değişik fikirleri olan bir çocuk diğer öğretmenler de bu fikirde. Siz ise bu değişik fikirleri yüzünden Ali'yi azarlıyorsunuz. Sizce ne kadar doğru?

**Nazlı Öğretmen:** Dersin akışını bozuyor. Diğer öğrencilerle gayet güzel ders işliyoruz ancak bazen engelliyor. Öğrencilerde kopukluk oluyor.

**Rehber Öğretmen:** Ali yokmuş gibi mi davranmalıyız yani?

**Nazlı Öğretmen:** Yani aslında öyle değil tabi.

**Rehber Öğretmen:** Bizim en önemli görevlerimizden biri de öğrenci kazanmak değil midir?

**Nazlı Öğretmen:** Doğru söylüyorsunuz, öyle.

**Rehber Öğretmen:** Ali değişik, orijinal fikirler üreten bir öğrenci olmasına rağmen sizin yapıcı olmayan eleştirilerinizden dolayı artık hiçbir derse katılmıyor ve hiçbir derste konuşmuyor.

**Nazlı Öğretmen:** Sanırım ben büyük bir hata yaptım. Bunu kesinlikle telafi etmeliyim.

**Rehber Öğretmen:** Ali'yi azarlamak yerine yol gösterici ve yapıcı eleştirilerinizde düşüncelerini açıklamalarına, duygularını paylaşmasına yardımcı olabilirsiniz.

**Nazlı Öğretmen:** Bunu fark etmemi sağladığınız için çok teşekkür ederim.



### Tartışma

1. Rehber öğretmenin yerinde siz olsaydınız Nazlı Öğretmene neler önerirdiniz?
2. Nazlı öğretmenin yerinde siz olsaydınız Ali'ye bu konuşmalardan sonra nasıl davranırdınız?

### Sınıf (Ders Süreci)

(Nazlı öğretmen Ali'ye karşı olan tutumunun yanlış olduğu fark eder ve Ali'yi cesaretlendiren, duygu ve düşüncelerini paylaşmasını sağlayacak bir yol izler.)

**Nazlı Öğretmen:** Evet arkadaşlar, bugün orijinal fikirleri paylaşacağımız, yaratıcı düşünceler geliştireceğimiz bir ders işleyeceğiz.

(Öğrenciler verilen konu üzerine düşündüklerini paylaşırlar.)

**Nazlı Öğretmen:** Evet paylaşımlarınız gayet güzel ancak hepsi birbirine yakın şeyler. Sizce de öyle değil mi? Sanki benziyorlar.

(Öğrenciler hep bir ağızdan öğretmeni onaylar.)

**Nazlı Öğretmen:** Ali sen ne düşünüyorsun?

(Ali yorum yapmaz.)

**Nazlı Öğretmen:** Ali genelde değişik ve orijinal düşünceler bulur. Ben senin ne düşündüğünü çok merak ediyorum. Lütfen bizimle paylaşır mısın?

**Ali:** Paylaşmak istemiyorum öğretmenim

**Nazlı Öğretmen:** Aslında daha önceki derslerimizde birkaç fikrini çok beğenmiştim ama dersimiz kaynamasın ve konu uzamasın diye üzerinde durmadık, hatta seni susturmuşum. Yanlış yaptığımın farkındayım Ali. Senden özür dilerim. Arkadaşlarının tavrı için de özür dilerim. Ama bizim şuanda senin değişik fikirlerine ihtiyacımız var. Çünkü kimse farklı bir şey söylemedi, herkes aynı şeyden bahsediyor.

**Ali:** Siz ciddi misiniz öğretmenim?

**Nazlı Öğretmen:** Evet, hem de çok ciddiyim. Ve senden tekrar özür dilerim. Şimdi senden rica ediyorum lütfen düşüncelerini bizimle paylaşır mısın?

(Ali verilen konu hakkında duygu ve düşüncelerini açıklar, Nazlı öğretmen çok beğenir ve Ali'ye olumlu dönütler verir. Arkadaşlarının bakamadığı başka pencerelerden olaya bakarak orijinal fikirlerini anlatır. Arkadaşları hayranlıkla Ali'yi dinler. Ali'nin konuşması sonrasında hepsi Ali'ye teşekkür eder.)

**Zeynep:** Ben bunu günlerce düşünsem aklıma gelmezdi , Ali çok güzel bir noktaya değindi.

**Mehmet:** Ben bunu nasıl düşünemedim diye kendime kızıyorum. Gerçekten anlatımında çok akıcıydı Ali.

**Hakan:** Ali'nin söylediklerinden çok etkilendim. Şimdi ben de bir şeyler üretebilirim bunun üzerine. Yardımın ve paylaşımın için çok teşekkürler Ali.

**Nazlı Öğretmen:** Arkadaşlarını duydun Ali, sana söylediğim gibi bizim sana ihtiyacımız var. Bundan sonra bizim için önemli olan duygu ve düşüncelerini bizimle paylaşmanı hepimiz çok istiyoruz.

**Ali:** Ben ne diyeceğimi bilmiyorum, gülüp dalga geçeceksiniz sanmıştım. Asıl ben değer verdiğiniz için teşekkür ederim. Büyük bir zevkle paylaşırım tabii öğretmenim.

(‘Okudukları ile ilgili duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşamama’ problemi örnek olay halinde öğrenciye sunulmuştur ve ders içinde tartışmalara yer verilerek yöntem ile sonuca ulaşılmıştır.)

**EK-7 Yazma Becerisine Yönelik Örnek Olay**

8. Sınıf 1. Tema (Toplum Hayatı)

**Senaryolaştırılan Yazma Problemi:**

Yazdıklarımı başkalarıyla paylaşamama

(Kendini yazılı olarak ifade etme alışkanlığı kazanma amacı içinde yer almaktadır.)

**Probleme neden olabilecek etkenler:**

1. Bilgi birikiminin yazıya aktarılamaması
2. Kelime havuzunun kısıtlı olması
3. Düşüncelerini ifade etmekten çekinmesi
4. Hayal, izlenim ve düşünceleriyle alay edilmesi
5. Bilgi birikiminin olmaması

**Çözüm Önerileri:**

1. Öğrencinin cesaretlendirilmesi
2. Yazdığı yazıların objektif değerlendirilmesi
3. Öğrencinin hayal, izlenim ve düşünceleriyle alay edilmemesi
4. İlgi alanı olan konuların seçilmesi

**Senaryo/ Olay Süreci****Ders Öncesi (Dış Ortam)**

(Ayşe arkadaşlarıyla sinemaya gider. İzledikleri film sonrasında film hakkında sohbet ederler.)

**Suna:** Filmin konusu çok güzeldi. Sonunda annesi ve oğlunun birleşmesine çok sevindim.

**Kadir:** Size fark ettirmemeye çalıştım ama sonunda çok duygulandım ben de.

**Ayşe:** Bence çok daha farklı olabilirdi. Senaryo geliştirilebilir ve daha çarpıcı bir son yapılabilirdi.

**Suna:** Ayşe bence haksızlık ediyorsun. Olabileceğinin en iyisiydi.

**Burak:** En çok etkilendiğim film oldu diyebilirim.

**Ayşe:** Bence çok abartıyorsunuz arkadaşlar, sanki ilk kez film izlemiş gibisiniz.

**Kadir:** Ayşe haklı olabilir. Fazla tepki veriyorsunuz. Tamam ben de etkilendim ama daha iyisi tabiki olabilirdi.

**Ayşe:** Etkileyici olabilir ama çok klasik bir sondu.

**Suna:** Daha iyisini sen yaz o zaman Ayşe.

**Ayşe:** Aslında... Neden olmasın.

(Ayşe'nin farklı türlerde bir çok yazısı vardır ama arkadaşlarına söylemekten çekinir. Çünkü alacağı tepkilerden korkar.)

### **Ders Süreci (Sınıf)**

(Öğretmen ara tatile girmeden öğrencilere ödev verir. Ödev ara tatillerini nasıl değerlendirdiklerini, neler yaptıklarını anlatan bir yazı yazmalarınıdır. Öğrenciler tatil dönüşü sınıfta yazdıkları yazıları okurlar.)

**Öğretmen:** Hadi bakalım ilk kim okumak ister.

**Ahmet:** Öğretmenim biz ailecek anneannemi ve dedemi ziyarete köye gittik. Birçok şey hakkında yeni şeyler öğrendim. Bunları da anlattığım bir yazı yazdım, okuyabilir miyim?

**Öğretmen:** Tabi Ahmet, başla bakalım.

(Ahmet yazısını okur. Sınıftan yazıyı değerlendirilmesi istenir. Tüm arkadaşları Ahmet'in yazısını çok beğenir. Sırasıyla Suna, Burak da yazılarını okurlar.)

**Öğretmen:** Başka şehre gidenler var mı? Gittiği şehri anlatanlar?

(Ayşe büyük bir heyecanla söz hakkı ister.)

**Öğretmen:** Söyle bakalım Ayşe nereye gittin der.

**Ayşe:** Öğretmenim ben Anıtkabir'e gittim, Atamı ziyaret ettim. Duygularımı anlatan çok güzel bir yazı yazdım, okuyabilir miyim?

**Öğretmen:** Senin ailen zengin sen gidersin tabi.

(Sınıfta bir gülüşme olur, Ayşe çok utanır ve artık yazısını okumak istemez. Öğretmen okuması için çok ısrar eder. Öğretmenlerinden güç alan öğrenciler Ayşe yazısını okurken sürekli aralarında gülüşürler, kendi aralarında fısıldayarak konuşurlar.)

**Batu:** Bana ne nereye gittiğinden, paraları çok tabi her yere gider.

**Suna:** Belki bu yazıyı da parayla yazdırmıştır.

**Kadir:** Arkadaşlar ayıp ediyorsunuz. Dinleseydiniz yazının ne kadar güzel olduğunu fark ederdiniz.

(Ayşe öğretmenin tavrına çok üzülür. Arkadaşlarının söylediklerini duyunca ağlamaya başlar.)

**Öğretmen:** Eh işte fena değil Ayşe.

(Ayşe büyük bir heyecanla gittiği, gezdiği Anıtkabir'i anlatan yazısını çok hevesle ve özenle yazmıştı. Öğretmeninin yazısını beğenmemesi üzerine çok üzülür. Ayşe'nin cesareti kırılır ve bundan sonra derslere katılmamaya başlar. Düşüncelerini, fikirlerini söylemekten çekindiği gibi yazmaktan da korkar.

### Tartışma

- 1) Öğretmenin tavrı Ayşe'yi nasıl etkilemiştir?
- 2) Öğretmenin yerinde siz olsaydınız nasıl davranırdınız?
- 3) Örnek olayımızdaki yazma problemine dair çözüm önerileri neler olabilir?

### Ev (Aile Ortamı)

(Ayşe eve gelir. Merakla Ayşe'yi bekleyen annesiyle sohbet ederler.)

**Anne:** Hoş geldin kızım. Ankara gezimizi anlattığın yazını okudun mu? Öğretmenin ne dedi?

**Ayşe:** Okudum anne. Öğretmenim ve arkadaşlarım benimle dalga geçtiler.

**Anne:** Kızım sen yanlış anlamışsındır, olmaz öyle şey.

**Ayşe:** O zaman onlar haklı anne, sen de mi öyle düşünüyorsun?

**Anne:** Neden öyle söylüyorsun kızım? Ne dediler yazın için?

**Ayşe:** Biz zenginmişiz, Anıtkabir'e gidebilirmişim hatta acaba bu yazıyı da parayla mı yazdırmışım? Yazdıklarımı okurken dinlemediler bile, onlar için hiçbir önemi yoktu. Bense sırf Anıtkabir'i anlatmak için Ankara'ya gitme konusunda size ısrar ettim.

**Anne:** Üzülme kızım, sen çok güzel yazılar yazıyorsun ben biliyorum.

**Ayşe:** Beni kandırıyorsun. Yazılarım çok kötü. Okulda dalga konusu oldum. Bir daha yazmayacağım. Zaten sinemaya gittiğimizde filmle ilgili farklı düşüncelerimi arkadaşlarımla paylaştığımda benimle yine dalga geçmişlerdi.

**Anne:** Kızım sen başarılı bir çocuksun, herkesin beğenmemesi senin başarısız olduğunu göstermez. Hem herkesin beğenileri farklı olabilir.

**Ayşe:** Anladım anne sen de onlar gibi düşünüyorsun. Beni teselli etmeye çalışma.

(Anne Ayşe'nin öğretmeniyle görüşmek için okula gider. Ayşe'ye yapılan davranışın yersiz olduğunu, Ayşe'nin bu duruma çok üzüldüğünü anlatır. Öğretmene yaptığı davranışın yanlış olduğunu söyler, Ayşe'nin üzerinde oluşturduğu etkileri anlatır. Öğretmen hatasını anlar ve durumu düzeltmek için elinden geleni yapacağını söyler.)

### Tartışma

- 1) Annenin tutumu Ayşe'yi nasıl etkilemiştir?
- 2) Örnek olayınızdaki yazma problemine çözüm önerileriniz nelerdir?

### Okul (Sınıf)

(Öğretmen derse gelir ve Milli Eğitimin düzenlediği bir yarışmadan bahseder.)

**Öğretmen:** Evet çocuklar size çok sevineceğiniz bir haber getirdim. Milli Eğitimin düzenlediği bir yarışma var. Birazdan söyleyeceğim konuyla ilgili en güzel yazıyı yazan öğrenciyi 2 aylık yurt dışı eğitimine gönderecekler. Bu sizin için çok büyük bir fırsat.

**Duygu:** Öğretmenim konu nedir?

**Suna:** Hadi ama söyleyin hocam.

**Burak:** Çok heyecanlıyım.

**Ayşe:** Öğretmenim dışarı çıkabilir miyim? (Ayşe duydukları karşısında çok üzülür ve dışarı çıkmak ister.)

**Öğretmen:** Hayır Ayşe dışarı çıkamazsın. Çünkü bu konuda özellikle sana çok ihtiyacımız var. Bu yarışmanın birinciliğini okulumuza getirebilecek kişilerden birisi sensin.

(Öğrenciler gülmeye başlarlar.)

**Öğretmen:** Çocuklar gülmeyin lütfen. Ayşe'nin yazılarını okumasına izin vermediğimiz için yazılarının güzelliğini fark edemedik. Ayşe hayal dünyasını öyle güzel yansıtıyor, gördüklerini öyle güzel süslüyor ki ona büyük haksızlık ettiğimizi düşünüyorum. Lütfen hep birlikte arkadaşınızdaki özür dileyin.

**Ayşe:** Öğretmenim siz ciddi misiniz?

**Öğretmen:** Hem de oldukça ciddiyim Ayşe. Hatta bu yarışmaya katılacak olan arkadaşlarına yardımcı olmanı istiyorum. Yazı yazarken önemli şeyler nedir, nelere dikkat etmek gerekir gibi konular hakkında bilgilendir.

**Ayşe:** Tabi öğretmenim seve seve.

**Öğretmen:** Evet kimler yarışmaya katılacak?

(6 öğrenci katılacağını belirtir.)

**Öğretmen:** Ayşe'nin yazma konusunda tecrübesini göz ardı edemeyiz. İlk fikri ondan alalım istiyorum. Ayşe yazma konusunda arkadaşlarına ilk önerin ne olurdu?

**Ayşe:** Yazdıklarına çevrendekiler ne der? Fikirlerinizi yerle bir mi eder? Kimse korkmasın aklındaki bir şeyleri paylaşmaktan. Bilgi güçtür, paylaştıkça büyür. Paylaştıkça, anlattıkça, öğrettikçe kazanıp kazandırabiliriz. Yazı yazmak yetenek işi değil cesaret işidir. Sizlerde ise bu cesaret fazlasıyla var. Arkadaşlarıma başarılar dilerim.

(Önceki derste yaptıklarından dolayı mahcup olan arkadaşları Ayşe'den tek tek özür diler. Yarışma için güzel bir ekip olurlar. Ayşe bir anlamda hepsine yarışma için danışmanlık yapar.)

('Yazdıklarını başkalarıyla paylaşamama' problemi örnek olay halinde öğrenciye sunulmuştur ve ders içinde tartışmalara yer verilerek yöntem ile sonuca ulaşılmıştır.)



**Ek-8 Örnek Olay İnceleme Yöntemine Yönelik Görüş Formu**

*Değerli öğrenciler;*

*Örnek olay inceleme yöntemi ile yaptığımız etkinliklerin faydaları ve eksik yanları hakkında ne düşünüyorsunuz? Olumlu ve olumsuz görüşlerinizi paylaşınız.*



**ÖZ GEÇMİŞ**

Emine Devlet Çolak 1989 yılında Giresun'un Görele ilçesinde doğdu. İlkokulu 2001 yılında, ortaokulu 2004 yılında, liseyi de 2008 yılında bitirdi. 2008 yılında Giresun Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2012 yılında bu bölümden mezun oldu ve 2013 güz döneminde Giresun Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisansa başladı.

