

**T. C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**İNGİLİZCE DERSİNDE OYUNLARLA KELİME ÖĞRETİMİNİN OKUDUĞUNU  
ANLAMAYA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
YRD. DOÇ. DR. KEMAL GÜVEN**

**HAZIRLAYAN  
MEHMET SAİT ATAY**

**KONYA- 2007**

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı İngilizce dersinde kelime oyunları ile kelime öğretiminin okuduğunu anlama düzeyleri üzerine etkisinin araştırılmasıdır.

Kontrol Gruplu ön test son test desenini kullanıldığı çalışma Konya Bozkır Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Deney grubunda ve kontrol grubunda 15'er öğrenci toplam 30 öğrenci ile çalışılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan okuduğunu anlama testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına okuduğunu anlama ön testi ile başlayan deneysel çalışma 8 hafta süresince araştırmacı tarafından hazırlanan kelime oyunları ile deney grubuna ders haricinde ek çalışma yapılmış bu esnada kontrol grubuna herhangi bir müdahale bulunulmamıştır 8 hafta sonunda her iki gruba da tekrar okuduğunu anlama testi uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS 13.0 programı ile incelenmiş ve yorumlanmış. Araştırma sonuna da deney ve kontrol grubu öğrencilerinin arasında kelime ve cümle bilgisi erişimlerinde anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak kelime oyunları ile kelime öğretimi yapılan öğrencilerin cümle, paragraf ve genel okuduğunu anlama düzeyi erişimlerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

## ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effect of the vocabulary teaching through vocabulary games on reading comprehension in English. The study was carried out with the 9th grade students at Konya Bozkır Anatolian High School. The pre test-post test design with control group was used.

The experimental process started with the application of the reading comprehension pre test. The experiment group has played a word game for eight weeks but the control group was not intervened during this period. At the end of the experimental process, the reading comprehension post test was applied to both groups. The data was analyzed by means of SPSS 13.0.

At the end of the study; from the view of vocabulary and sentence development achievement experimental and control groups are equal. But the experiment group students that played word games have higher achievements than unintervened control group from the view of paragraph and general reading comprehension.

## TABLÖLAR LİSTESİ

1. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ TOPLAM	
ÖN TEST PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	51
2. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ KELİME BOYUTU	
BİLGİ DÜZEYİ ÖNTEST PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	52
3. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ ÖN TEST BİLGİ	
DÜZEYİ CÜMLE BOYUTU PUANLARIN KARŞILAŞTIRILMASI.....	52
4. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖN TEST KAVRAMA DÜZEYİ	
CÜMLE BOYUTU PUANLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	53
5. DENEY VE KONTROL GRUBU KAVRAMA DÜZEYİ	
PARAGRAF BOYUTU PUANLARIN KARŞILAŞTIRILMASI.....	53
6. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖN TEST UYGULAMA	
DÜZEYİ VERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	54
7. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ GENEL	
ERİŞİ PUANLARININ HESAPLANMASI.....	54
8. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ BİLGİ	
DÜZEYİ KELİME BOYUTU ERİŞİLERİNİN HESAPLANMASI.....	55
9. DENEY VE KONTROL GRUPLARININ BİLGİ DÜZEYİ CÜMLE	
BOYUTU ERİŞİLERİNİN HESAPLANMASI.....	55
10.DENEY VE KONTROL GRUPLARININ KAVRAMA DÜZEYİ	
CÜMLE BOYUTU ERİŞİLERİNİN HESAPLANMASI.....	56
11. DENEY VE KONTROL GRUBU KAVRAMA DÜZEYİ PARAGRAF	
BOYUTU ÖN VE SON TEST ERİŞİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI.....	56
12. DENEY VE KONTROL GRUBU UYGULAMA DÜZEYİ ERİŞİLERİNİN	
KARŞILAŞTIRILMSI.....	57

## **EKLER**

1.BELİRTKE TABLOSU.....	64
2. OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ.....	67
3. UYGULAMA PLANLARI.....	72
4. KELİME OYUNU İÇİN KELİME LİSTESİ.....	74
5. KELİME OYUNU .....	77

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	iii
EKLER LİSTESİ.....	viii

### BÖLÜM I

1.1. Problemin Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	1
1.3. Denenceler .....	2
1.4. Sayıtlılar.....	3
1.5. Sınırlılıklar .....	3
1.6. Tanımlar.....	3

### BÖLÜM II

#### KURUMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI

2.1 Öğrenme Kuramları ve Öğretim İlkeleri.....	4
2.2. Öğrenmeyi Niteliyen Belli Başlı Özellikler.....	6
2.3. Yabancı Dil Öğretimi.....	8
2.3.1. Dil Öğretim Materyali.....	8
2.3.2. Yardımcı Materyaller.....	10
2.3.3. Kelime Öğretimi.....	12
2.3.4. Dilbilgisi ve Kelime İlişkisi.....	13
2.3.5. Kelime ve Kelimelerin Oluşum Süreçleri.....	13

2.3.6. iyi Kelimelerin Öğretimi .....	14
2.3.7. Kayıt Tutma .....	15
2.3.8. Parçadan Kelimeler Öğrenmek.....	15
2.4. Kelime Öğretimi ve Öğrenimi üzerine Araştırmalar.....	16
2.4.1. Türk Öğrenciler Tarafından Kelime Öğretimi Esnasında Karşılaşılan Güçlükler.....	15
2.4.2. Tamamlayıcı Çalışmalar.....	16
2.4.3. Edinme Çalışmaları.....	17
2.4.4. Kelime Öğretiminde Teknikler.....	18
2.4.4.1. Plansız Kelime Öğretimi.....	18
2.4.4.2. Görsel Teknikler.....	19
2.4.4.3. Sözel Teknikler.....	19
2.4.4.4. Geçiş Tekniği.....	19
2.4.4.5. Tanımlama Tekniği.....	19
2.4.4.6. Tekrar ve Telaffuz tekniği.....	19
2.4.4.7. Yeni Kelimeyi Tahtaya Yazmak.....	20
2.4.4.8. Örnek bir Cümle Yazmak.....	20
2.4.2.9. Doğrulama ve Kullanma.....	20
2.4.3. Kelime Öğretiminde <i>Jazz Chant</i> 'lardan Yararlanma.....	20
2.4.4. Kelime Öğretiminde ve Kelime Alıştırmalarının da <i>Hazine</i> <i>Avı</i> .....	21
2.4.5. Güçlü Bir Kelime Hazinesine Sahip Olmak için Gerekenler.....	22

2.4.6. Kelime Geliştirmenin yolları.....	23
2.4.7. Anlamı Hatırlamanın En İyi Yolu.....	24
2.4.8. Öğrenilen Kelimeleri Hatırlamada <i>Mnemonics</i> Tekniğinden Yararlanma.....	25
2.5. Okuduğunu Anlama Üzerine Çalışmalar.....	29
2.5.1. Okuma Becerileri.....	30
2.5.2. Okumadan Önce ne yapmalı.....	30
2.5.3. Okurken ne yapmalı.....	31
2.5.4. Okuduktan Sonra Ne yapmalı.....	31
2.5.5. Okuduğunu Anlama.....	31
2.5.6. Okuduğunu Anlama Sürecinde Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi.....	34
2.5.7. Okuduğunu anlamayı oluşturan temel faktörler.....	34
2.6. Ders Kitaplarından Öğrenim.....	35
2.6.1. Okumadan Önce Göz Gezdir.....	35
2.6.2. Okumana Önderlik Edecek Sorular Çıkar.....	36
2.6.3. Oku.....	37
2.6.4. Ezberden Cevaplama.....	38
2.6.5. Gözden Geçirme.....	38
2.7. Hızlı Okuma.....	38
2.7.1. Okuma Hızı Artırmanın Yolları.....	39
2.7.2. Bilgi İçin Okuma.....	40
2.8. Oyunla Öğretim Yöntemleri.....	41
2.8.1. Rol Yapma Rol Oynama Tekniği.....	42
2.8.2. Drama.....	42

2.9. İlgili Araştırmalar.....	43
-------------------------------	----

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

3.1. Deney Deseni.....	49
3.2. Katılımcılar .....	48
3.3. Denel işlem.....	48
3.4. Veri Toplama Araçları .....	50

### **BÖLÜM IV**

#### **BULGULAR**

4.1. Denek Gruplarına İlişkin Bulgular .....	51
4.2. Denencelere İlişkin Bulgular.....	54

### **BÖLÜM V**

#### **YORUMLAR**

5.1. Denence 1'in yorumlanması.....	58
5.2. Denence 2'nin yorumlanması.....	58
5.3. Denence 3'ün yorumlanması .....	58
5.4. Denence 4'ün yorumlanması.....	59

### **BÖLÜM VI**

6.1. Sonuç , Tartışma ve Öneriler.....	60
KAYNAKLAR.....	62
EKLER.....	65

## BÖLÜM I.

### GİRİŞ:

#### 1.1 Problemin Durumu:

Günümüzde yabancı dil bilgi ve becerisinin önemi, uluslar arası ilişkilerine, iş birliğine değer veren, Avrupa Birliği'ne üye olmak isteyen ve bu üyelik için öngörülen koşulları yerine getirmeye çalışan Türkiye'de de yankı bulmaktadır; çünkü yabancı dil bilgisi, diplomatik, bilimsel, ekonomik vs. alanlarda uluslar arası iş birliği için ön koşuldur ve bu yolları açmak için adeta bir anahtardır.

Yabancı dil öğretimi, yabancı bir ülkenin dil bilgisini ve kurallarını öğretmekle sınırlanmaz. Öğrencinin yabancı bir dünyaya kapı aralaması, bu kapı aracılığıyla yabancıları, yabancı kültürleri tanıyabilmesi, anlayabilmesi, öz kültürün, öz olanın ayırımına varması ve olaylara, insanlara bakış açısını genişletmesi sağlanmalıdır. Bu nedenle, okul yaşamı sürecinde ve küçük yaşlarda bu amaçlar doğrultusunda öğretilen yabancı dil bilgi ve becerisi, bu olanakların gerçekleşmesine katkıda bulunabilir.

Okuma, yabancı dil öğrenmede oldukça etkin ve önemli bir yere sahiptir. Yabancı dilde etkili ve akıcı bir okuyucu olmanın sayısız yararları vardır. Öncelikle, yabancı dilde okuma, yabancı dil öğrenmeyi pekiştirmeye yardımcı olur. Yabancı dilde okuma, okuma ve anlama hızını geliştireceği için öğrencinin eğitimi esnasında ve eğitimi sonrasında karşılaşacağı sınavlarda başarısını artırır. Yeni sözcükler ve dilbilgisel yapılar vasıtasıyla yabancı dilbilgisinin artmasını sağlar. Öte yandan, yabancı bir dilde okuma, o kültürü öğrenmenin önemli bir yoludur ve konuşmaya, dinlemeye ve yazmaya da bir akıcılık sağlayabilir. Ayrıca, okuma, herhangi bir zamanda, herhangi bir yerde gerçekleştirilebilir ve okunacak bir metine(kitap, dergi, gazete, vb.) herhangi bir materyale ihtiyaç duyulur.

#### 1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bir veya birden fazla yabancı dil bilmek hemen hemen toplumun

her kesimi için lüks olmaktan çıkmış, ihtiyaç hâline gelmiştir. İletişim teknolojilerinin baş döndürücü bir hızla geliştiği dünyamızda yabancı dilin vazgeçilmez bir iletişim aracı olduğu kabul edilmektedir. Ülkemizin bütün dünya ülkeleri ve özellikle Avrupa ülkeleri ile ilişkileri yanında, bilim dünyasında da hak ettiği yeri alması ev çağdaş uygarlığa ulaşması için yabancı dil bilmek gerekmektedir. Kısa vadede ikinci hatta üçüncü yabancı dil ihtiyacı da kaçınılmaz olacaktır. İlköğretim okullarına dördüncü sınıftan itibaren konulan zorunlu yabancı dil öğretimi ile öğrencilerin 8 yıllık mecburi eğitimi tamamladıklarında İngilizce de orta seviyeye getirilmeleri, ortaöğretim kurumlarını bitirdiklerinde ileri düzeyde yabancı dil bilgisine sahip kılınmaları hedeflenmiştir.

Hızla gelişen bilim ve teknolojinin transferine duyulan ihtiyaçlar, uluslar arası iletişim aracı olan yabancı dillerin öğretimine son derece öne çıkmaktadır. Birleşip bütünleşmeye yönelen dünyada, oluşturulan uluslararası kuruluşlar da yabancı dil öğrenmenin kaçınılmazlığını göstermektedir: 1949 yılında öncelikle demokrasi ve insan haklarının korunması amacıyla 10 Avrupa ülkesinin katılımıyla resmî dilleri İngilizce ve Fransızca olan Avrupa Konseyi kurulmuştur. Hâlen 47 üyesi bulunan bu Konseye Türkiye de 1950 yılından beri üye bulunmaktadır. Bu da ülkemizdeki yabancı dil öğretimin ne kadar önemli olduğunu oldukça iyi açıklamaktadır.

Bu sebepten dolayı yabancı dil öğretimi 1997-1998 Eğitim Öğretim yılından başlayarak 8 yıllık zorunlu ilköğretim çağındaki öğrencilere 4. sınıftan başlayarak mecburi kılınmıştır. Buna rağmen yabancı dil öğreniminde kayda değer bir gelişme sağlanamamıştır. Bunun birkaç sebebi vardır en önemli yeterince yabancı dil öğretmeni olmaması bir diğeri öğrencilerin sadece sınava odaklı yetiştirilmeleri ve yabancı dilin sınavlarda yer almaması bir başkası ise öğrencilerin çoğunlukla daha somut olan dilbilgisi bilgisiyile doldurulmaları fakat bir o kadar da önemli olan kelime bilgisinin genellikle ihmal edilmesidir. Ya da ihmal edilmese bile kelime öğretimini çok basit ve sadece ezbere dayanan bir olgu olarak farz edilmesinden ve kelime öğretiminde geçerli ve motive edici tekniklerin kullanılmamasıdır.

## **Deneceler**

1. Asıl olarak kelime bilgisini arttırmaya yönelik kelime oyunları okuma esnasında metnin anlaşılmasına, kelimelerin doğrudan ve dolaylı anlamlarının seçilmesi, metinde verilen duygunun belirlenmesi gibi kavrama düzeyinde ki hedeflere ulaşmayı sağlar

2. Okuduğunu anlama kelime dağarcığı ile ilgilidir.

3. Kelime bilgisinin artması cümle ve paragraf boyutunda okuduğunu anlama düzeyini artırır
4. Çalışma sonunda deney grubu(kelime oyunları ile öğretim yapılan) Kontrol grubuna (normal anlatım yapılan grup) göre okuduğunu anlama düzeyi bakımından daha yeterlidir

### **Sayıtlar**

1. Deney ve kontrol grupları eğitim ortamları bakımından eşit koşullardadır eşit koşullarda eğitim yapmaktadır.
2. Kontrol edilemeyen değişkenler deney ve kontrol grupları üzerinde aynı etkiye sahiptir.
3. Deney ve Kontrol grubu çalışma sırasında oynayacakları oyunlarla daha önceden karşılaşmamışlardır.

### **Sınırlılıklar**

1. Çalışma Bozkır Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencileriyle sınırlı kalacaktır.
2. 9. sınıf İngilizce dersi müfredatı haftada 200 dakika olmak üzere 8 hafta uygulama süresi
3. Araştırmacı tarafından geliştirilen iki adet kelime oyunu
4. Öğrencilerin kelime dağarcığının geliştirilmesinin okuduğunu anlamalarına etkisi ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

*Okuduğunu Anlama:* İnsanın yazılı olan her şeyi beyinde seslendirme, kavrama, anlamlandırma ve gerekiyorsa uygulama olayıdır.

*Okuma Stratejileri:* Kişinin okuduğunu anlama düzeyini artırmak amacıyla; metni okumadan önce, okurken, ve okuduktan sonra uygulanabilecek stratejileri içeren ve zaman zaman okuduğunu anlama düzeyini geliştirmek isteyen kişilerce kullanılan tekniklerdir.

## **BÖLÜM II**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI**

#### **2.1 Öğrenme kuramları ve Öğretim İlkeleri**

Elbette ki bir yabancı dilin öğrenilmesi veya öğretilmesi çok uzun, zahmetli ve emek isteyen bir süreçtir ve bu süreç pek çok iç ve dış faktörden etkilenir. Öğrenci ve öğretmenin tutumu, sınıf-okul gibi çevresel etmenler, yaş, cinsiyet, geçmiş tecrübeler, kültür, vb. pek çok faktör bunlardan yalnızca bir kaçıdır. Aslında 20. yüzyılın başlarına kadar yabancı dil öğretmenleri için uygun, tutarlı teoriler bulunmamaktaydı. Elbette ki, bu zamana kadar bazı çalışma ve gözlemler yapılmıştı. Örneğin 16. yüzyılda Comenius'un çalışmaları veya 19. yüzyılın sonlarında ortaya atılan Dolaysız Yöntem (Direct Method) bunlardan yalnızca birkaçıdır. Ancak 20. yüzyılın başlarında psikolojinin de öğrenme kuramları üzerinde çalışmaya başlamasına kadar yeterli bir teori ortaya atılmamıştı.

Seksenli yıllardan itibaren Eğitim Sistemi'nin yeniden yapılanması gerektiği tüm Milli Eğitim Bakanları "sistemin çöktüğü" itiraflarıyla ortaya koydular. Milli Eğitim örgütünün "çağın gerisinde kaldığı, sistem ve örgüt düzeylerinde oldu. Öğretimin özüne, öğretim içerik ve yöntemlerine ilişkin yapılan düzenlemeler sadece sık sık değiştirilen ders kitapları oldu. Eğitim sisteminde yapılacak yenileşme çabalarının öğretim içerik ve yöntemlerini, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, yöneltme ve ders dışı etkinlikleri olacak şekilde öğrenme ve öğretme boyutunu da içermesi gerekmektedir.

İnsanlar yaşamları boyunca çevre ile etkileşimlerin sonucu bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Bundan dolayı öğrenme kişilerde oluşan kalıcı değişimler olarak tanımlanabilir. Kişinin çevre ile etkileşimi, onun sürekli olarak çevresinden bir şeyler alıp-vermesi demektir. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur.

Bu şekliyle bakıldığında öğrenme dinamik bir süreçtir. İnsan yaşadığı müddetçe sürekli bir şeyler öğrenir. Bir konuyu öğrenen insan artık öncekinden farklı biri olmuştur. Bu farklılaşma insanı yepyeni bir insanı yapar olayları algılama ve yorumlama hızını ve gücünü

arttırır ve geliştirir. Yeni öğrenmeler ile kişinin kapasitesi gelişir, önceden yapamadığı bir şeyi yapabilir hale gelir. Daha geniş anlamda, öğrenme sonucu, birey içinde bulunduğu evrene yeni bir anlam yükler ve evrendeki konumunu yeniden tanımlar.

Eğer eğitimin amacı bilgi yüklemek değil, bireyin zihinsel gelişimine katkıda bulunmak ise, öğretimin içerik ve yöntemlerinin de öğrencilerde bu tür değişimler doğuracak şekilde düzenlenmesi gerekir. Diğer bir deyişle önemli olan öğrencileri bazı bilgilerle yüklemek değil onlara tüm yaşamları boyunca kendilerini nasıl geliştirebileceklerini öğretmektir. Yani onlara öğrenmeyi öğretmektir.

Öğretimin temelinde öğrenme etkinliği bulunur. Bu açıdan öğretim, belli bir konuda birbirini izleyen öğretim etkinliklerinin oluşturduğu bir süreçtir biçiminde tanımlanabilir. Tanımdan da anlaşılacağı gibi öğretimde konunun alanı sınırlandırılmıştır. Amaç öğrenciye bir iş bir meslek kazandırmak ve belli bir alanda uzmanlaşmalarını sağlamaktır. O nedenle bireye, sadece belli bir alanın gerektirdiği bilgi ve beceriler kazandırılır.(Yılmaz ,Sünbül; 2003, s2)

Öğretimin temel sorunlarından birisi olarak öğretmenin görevi ise, belirlediği öğrenme hedefleri doğrultusunda, öğrenci ve öğrenme süreci özelliklerine uygun olarak dışsal olayları seçme, düzenleme, uygulama, değerlendirme ve denetlemedir. .(Yılmaz , Sünbül; 2003, s2)

Öğretim içerik ve yöntemlerinin eğitim sistemimizin en aksayan yönlerinden olduğu çeşitli kesimlerce ifade edilmektedir(Kaya,1984; s,129 )Mevcut haliyle sistem istenen donanıma sahip bireyler yetiştirememektedir. Eğitim sisteminin iyileştirilmesi, yeniden yapılanması üzerindeki tartışma bulgular öğrenme ve öğretme konusundaki paradigmaları değiştirmeyi ve öğrencileri düşünmeye ve üretmeye teşvik edecek yeni uygulamalar ortaya koymayı zorunlu kılmaktadır.

İnsanlar yaşamları boyunca çevre ile etkileşimlerin sonucu bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanırlar. Öğrenmenin temelini bu yaşantılar oluşturur. Bundan dolayı öğrenme kişilerde oluşan kalıcı değişimler olarak tanımlanabilir. Kişinin çevre ile etkileşimi, onun sürekli olarak çevresinden bir şeyler alıp-vermesi demektir. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur.

Bu şekliyle bakıldığında öğrenme dinamik bir süreçtir. İnsan yaşadığı müddetçe sürekli bir şeyler öğrenir. Bir konuyu öğrenen insan artık öncekinden farklı biri olmuştur. Bu farklılaşma insanın “davranış ve tavırlarını, belki de kişiliğini bile değiştiren” farklılaşmadır. Yeni öğrenmeler ile kişinin kapasitesi gelişir, önceden yapamadığı bir şeyi yapabilir hale gelir. Daha geniş anlamda, öğrenme sonucu, birey içinde bulunduğu evrene yeni bir anlam yükler ve evrendeki konumunu yeniden tanımlar.

## 2.2. Öğrenmeyi Niteleyen Belli Başlı Özellikler

Öğrenmeyle ilgili belli başlı özellikler şu şekilde sıralanır.

- Davranışta bir değişme meydana gelir.
- Öğrenme bireyin aktif oluşunun, birtakım edinimlerde bulunmasının yada yaptığı egzersizlerin sonucudur.
- Öğrenme oldukça kalıcı bir davranış değişikliğidir.
- Öğrenme gerçekleşmişse transfer edilmesi de söz konusudur.
- Öğrenme doğrudan doğruya gözlenemez. Gözlenebilen sadece bireyin performansıdır.
- Öğrenme kişinin daha sonra karşılaşacağı durumlara farklı bir yaklaşım görülmesine sebep olur.
- Öğrenme kişinin daha sonra karşılaşacağı durumlara farklı bir yaklaşım göstermesine sebep olur.
- Öğrenme davranışın referans çevresindeki işaret ve ipuçlarında değişme demektir.
- Eğitim yoluyla öğrenmenin en geçerli amaçlarında biri de öğrencilerinin nasıl öğrenileceğini öğrenmesidir. (Yılmaz, Sünbül; 2003 s6)

Genel anlamda, öğrenme; çevresi ile etkileşimi sonucu kişide oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir. Ancak bu değişikliğin nasıl oluştuğu konusunda farklı görüşler vardır. Öğrenmenin doğası ve sonuçlarını açıklamaya çalışan bu kuramlar, 1) Davranışçı, 2) Bilişsel, 3) Duyuşsal ve 4) Nörofizyolojik temelli öğrenme kuramları olmak üzere dört grupta toplanabilir.

1.Davranışçılık: Bir uyarıcıya karşı gösterilmesi istenen tepkinin yinelenmesini sağlamak için bu tepkinin “ödüllendirilmesi”, “pekiştirilmesi”, bir uyarıcı-tepki ilişkisinin bellekte

yerleşmesi için onun belli sayıda “yinelmesi”, bu yinelenmeyi sağlamak içinse “alıştırma” yapılması zorunludur.

Davranışçı yaklaşıma göre öğrenci öğrenme sırasında meydana gelen uyarıcılara tepkide bulunur. Bu tepkiler pekiştirme ve kademeli yaklaşma yoluyla istenilen davranışa dönüştürülür. Diğer bir deyişle davranışçılarla göre öğrenme öğretim sırasında meydana gelen uyarıcılara, pekiştirmeyle güçlenen yada zayıflayan tepkilerdir. Öğrenmede öğrencinin rolü göz ardı edilmektedir ve davranışçı yaklaşımın öğretimde uyguladığı modeller ürün temellidir. Öğrenilecek ürünler bilgiler aşamalı olarak düzenlenir. Öğrencilerin açık olarak tepkide bulunması pekiştirme sıklığı anında dönüt verme ve düzeltme önem taşır.

Mantıksal işlemler: Bu teorinin yalınlığı ve dolaysız anlatımı, öğrenim psikolojisi ve yabancı dil öğretiminde çok büyük bir etkisi olan Chomsky davranışçı yaklaşıma karşı çıkararak dilin bir “davranışlar dizisi” olmadığını savunmuş ve yabancı dil dünyasına “öğrenme” ve “edinme” arasındaki farkı sunmuştur. Ona göre öğrenme, bireyin bilinçli olarak geçtiği bir süreç, edinim ise bilinçsizce geçen bir süreçtir. Bu nedenle, ikinci dil öğrenimi, birinci dil ediniminden farklıdır. Ancak Chomsky’ nin düşünleri, kendisi tarafından bir teori biçimine sokulmamışsa da “Bilişsel-Kod Öğrenme” nin temellerini oluşturmuştur ki yaratmış ve İşitsel-Dilsel Yöntemin temelini oluşturmuştur.

2.Bilişsel: Yabancı dil eğitiminde bilişsel öğrenme yöntemi, davranışçı teorinin pek çok açığını kapamış ve öğrenciyi öğrenmenin merkezine yerleştirerek, etkin öğrenmenin ancak öğrenciye anlam ifade etmesi durumunda gerçekleşeceğini vurgulamıştır. Yine de, bu da pek çok eksiği olan bir yaklaşımdır. Ama önümüzdeki manzarayı duygusal faktörlerle tamamlamakta yarar vardır.

Bilişsel yaklaşıma göre öğrenci sadece gelen uyarıcılara tepki veren bir varlık değil ayrıca gelen bilgiyi özümseyen onu kendi içinde organize eden anlamlandırıcı yeni bilişsel yapılar geliştiren kişidir. Bu yaklaşımda öğrenci çok önemli bir yola sahiptir. Gestalt kuramlarında da ortaya konulduğu gibi birey çevresinde var olan bilgi yada uyarıcılara kendi ihtiyaçları doğrultusunda dikkat eder onları mevcut ihtiyaçları doğrultusunda seçerek alır daha sonra bu bilgiyi kodlayarak kalıcı belleğe dönüştürür ve ,ihtiyaç duyulduğu zaman kalıcı bellekten ipuçlarıyla geri getirerek kullanır

3. Duyuşsal: Dil öğrenimi, duygusal bir süreçtir ve bu süreç içerisinde tecrübe edilen duygular bireyin başarı veya başarısızlığını etkiler.

Burada en önemli nokta, bilişsel ve duygusal teoriler arasında doğru bağı kurmaktır. Bilişsel teori bize öğrencilerin, öğrenim sürecine etkin olarak katılmalarını söyler. Ancak bundan önce, öğrencilerin bunu istemeleri ve motive olmaları gerekir. Öğrenme sürecine verilen duygusal tepkiler, bilişsel sürecin başlatılması için gerekli davetiye gibidir. Öğrencinin öğrenmeyi “nasıl” algıladığı, “ne kadar” öğreneceğini belirler.

4. Nöro fizyolojik Kuram: Hebb’ in kuramı

Hebb nöroloji enstitüsünde yaptığı çalışmalar sonucunda, bilişsel gelişim için çocuklukta “edinilen yaşantıların yetişkinlikte edinilenlerden daha önemli olduğunu görmüştür.

Hebb’ e göre iki tür öğrenme vardır. Bunların birincisi, hücre kümelerinin ve ardışık safhaların oluşturulduğu çocuklukta öğrenmelerdir. İkincisi ise yetişkinlikte gerçekleşen, daha iç görüsel ve yaratıcı öğrenmedir.

Hebb, ardışık safhayı kısaca şöyle açıklamıştır: Geçici olarak ilişkilenen bir hücre grubu serisine ardışık safha denir. Olay serisi, aynı çevrede birlikte oluşursa, nöral düzeyde, ardışık safha olarak temsil edilir. Ardışık safha uyarıldığında birbiriyle ilişkililmiş olan olaylar, objeler fikir halinde akıp gider

### **2.3. Yabancı Dil Öğretimi**

Muhteva, araç-gereç ve kaynaklar eğitim durumunun temelini oluşturur. Öğretim hizmetinin niteliğini oluşturan ipucu pekiştireç verme ve düzeltme sağlama, konu, araç-gereç, kaynaklar ve öğretme yöntemleri aracılığıyla gerçekleştirilir.

#### **2.3.1 Dil öğretim Materyalleri**

Yabancı dil öğretiminde başarıyı etkileyen çeşitli etmenler bulunmaktadır. Öğretim yöntemi bu etmenlerden biridir. Yabancı dil öğreniminde öğretmen merkezli öğretim anlayışı, giderek yerini öğrenci merkezli öğretim anlayışına bırakmaya başlamıştır. Bu anlayış sınıf içi

uygulamalara da yansımakta ve daha etkili öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri uygulanmaktadır. İşbirlikli öğrenme bu anlayışın sonucunda ortaya çıkan bir yöntemdir.

İşbirlikli öğrenme yönteminin sınıf ortamında etkili ve amaca uygun kullanılması sonucunda öğrencilerin, bireysel yetenekleri gelişir, öğrencilerin birbiri ile etkileşimi sağlanır, öğrenci gruplarının performansı artar, sınıf içi aktiviteler daha canlı hale gelir ve bütün bunların sonucunda öğrenciler daha iyi yetişirler.

Yıllar önce dil öğretmenlerinin kullandıkları dil öğretim materyalleri bir sözlük ve bir dilbilgisi kitabından ibaretti fakat bu gün piyasada dergilerden, gazetelerden ders kitaplarına, çalışma kitaplarına, sadeleştirilmiş edebi metinlere, posterlere resimli kartlara kadar birçok dil öğretim materyalleri mevcuttur. Hatta bu materyaller video ve teyp kasetleri, slaytlar, film şeritleri, bilgisayarlar vb birçok materyallerle desteklenen öğretmen kitabı, çalışma kitabı vb. bir çok yardımcı ekipmanla desteklenmektedir.(Pakkan, 1997: 6)

Günümüzde sınıfında ders kitabı kullanmayan İngilizce öğretmenleri oldukça nadirdir. Öğretmenler genellikle ders kitabı kullanmayı tercih ederler. Bazılar sadece bir ders kitabıyla yetinirken diğerleri birkaç tane ders kitabı kullanmayı tercih ederler. Bazı öğretmenler ise yardımcı kitap ve materyalleri uyarlamayı tercih ederler.

#### Ders Kitabı:

- Öğretmenler niçin ders kitabı kullanmayı tercih ederler? Bazı ana sebepler şunlardır
1. Ders kitapları alanında uzman kişiler tarafından yazılmakta ve kullanılmaya başlanmadan önce bazı pilot okullarda pilot uygulamalarla işlevselliği ve müfredata uygunluğu denir.
  2. Ayrıca ders kitabı birçok farklı mesleki tarz ve kişiliğe sahip birçok öğretmen tarafından öğretilen derslerde öğretmenler arasında tutarlılığı bir bakıma garanti eder. Materyaller bir dizi halinde geldiği zaman sınıf seviyesinin sürdürülmesine ve öğretmenin materyal seçim sürecinde yardımcı olur.
  3. Öğretmenlerin gerçek dünyayı yapay sınıfa getirme ve dilin kullanımını gerçek olaylar üzerinde göstermede ders kitaplarına, ihtiyaç duyarlar. Ders kitapları ayrıca öğretmeni orijinal materyaller bulma. Ders notları hazırlama vb. sıkıntılardan kurtarır.

4. Ayrıca ders kitapları öğretmenin zamanlı verimli kullanılmasına ve istenmeyen tekrarlardan ve gerekli olan dil kalıplarının unutulması ihtimalinden kurtarır.(Ersöz, 1990:54-6)
5. Ayrıca ders kitabı öğrenciler açısından da yararlıdır öğrencini zaman geçtikçe kaydettiği ilerlemeyi görmelerini sağlar. Ayrıca iyi bir ders kitabı öğrenilecek veya öğrenilen konu hakkında bilgi vermeli en azından özetlemelidir.(Pakkan 1997:7) “

### **2.3.2 Yardımcı Materyaller:**

Yardımcı materyaller ders kitabının kullanılmasına yardımcı olan materyallerdir. Ayrıca dil öğrencisine ekstra alıştırma imkanı sunarlar. Bunlar öğretmen kitabı, alıştırma kitaplarıdır.

#### Öğretmen Kitabı:

Öğretmen kitabı öğretmenin ders ve çalışma kitabını daha etkili bir biçimde kullanılmasının yanı sıra öğretmene konuyla ilgili daha fazla fikir verir ve yol gösterici bir rol oynar. Ayrıca öğretmen kitabı her konunun ve ünitenin genel bir taslağını çizer ve öğretmenin öğretmene her derste izleyeceği adımları belirler. bir çok öğretmen, öğretmen kitabında verilen adımları izlemeyi tercih eder ama her sınıftaki öğrencilerin aynı olmamalarından ötürü buradaki tanımların tamamını harfiyen uygulamak pek de olası değildir.

#### Yardımcı/Alıştırma kitabı:

Yardımcı kitap da öğretmenlerin sıklıkla kullandıkları öncelikle yabancı dil öğretiminde fakat daha sonra bir çok ders tarafından kullanılmaya başlanan öğretmene öğrettiği konunun pekiştirmesini sağlamak amacıyla ilave alıştırma imkanı sağlayan yardımcı bir materyaldir.

#### Destekleyici Materyaller

Birçok öğretmen ders kitabının kullanılabilir en temel ve tek öğretim materyali olduğunu e bunun yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu olay oldukça sık olduğu için bir çok

öğrenci dil öğrenim sürecini oldukça sıkıcı bulmaktadır. Bir yabancı dil öğretmeni sınıfındaki öğrencileri sıkmamak için ne yapabilir? Bu sorunun birçok cevabı vardır. Fakat dil öğretim materyaller açısından bakıldığı zaman cevap yardımcı materyallerinden kullanılmasından geçmektedir. Bu materyaller görsel, işitsel ve hem görsel hem de işitsel materyaller olarak üç ana grupta toplanabilir. Bunlar sınıfa ders kitabını tamamlayıcı unsurlar olarak yer alırlar ve birçok öğretmen ve öğrenci tarafından tercih edilmelerinin sebepleri, ise şunlardır.

- a. Dilin gerçek kullanımına uygun içerikte parçalar ve örneklemeleri sınıfa getirerek öğrenmeyi desteklemektedir.
- b. Dilin gerçek kullanımına örnek teşkil eder.
- c. Öğrenciler tarafından dilsel öğelerin üretilmesinde gerçek bir uyarıcı etkisi vardır.
- d. Öğrencilerin yenilik ve çeşitlilik isteklerine karşılayarak onları motive etmeye yardım eder.

#### Görsel Materyaller:

Dil öğretiminde görsel materyallerin önemi evrensel olarak bilinmektedir. 'Bir resim binlerce kelimeye değer' ifadesi görsel kanalla bilgi transferinin ne kadar önemli olduğunu yeterince açıklamaktadır.

Hangi materyaller görsel materyal olarak kullanılabilir?

- a. Öğretmen: Öğretmenin ders esnasında kullandığı mimikler yüz ifadeler öğrenciler kelimenin veya cümlenin anlamını kavramada faydalı olur.
- b. Yazı tahtası : yazı tahtası öğretmen ve öğrenciler tarafından sadece yazı yazma için ayrıca resim, diyagram veya çeşitli şekilleri çizerken kullanılabilir.
- c. Gerçek nesnelere: öğretmen sınıfa anlamlarının daha açık anlaşılmasını veya öğreteceği konu için gerekli ortamı hazırlarken kullanmak üzere nesnelere getirebilir yada sınıfta var olan nesnelere kullanılabilir.
- d. Flashcard: tek resimden oluşan Flashcardlar öğretmen tarafından bir kelimenin anlamını daha net açıklama amacıyla kullanılabilir.
- e. Tepegöz: tepegöz üzerine konulan şeffaf kağıdın üzerindeki bilgileri duvar, perde yada vb. düz bir yüzeye aktaran görsel araçtır. Her konu için rahatlıkla kullanılabilir.
- f. Slaytlar: bir konunun anlatılmasında verilecek bilgilerin sırayla bilgisayar ortamında hazırlanarak öğrencilerin öğrenmelerine görsel olarak katkıda bulunmayı amaçlayan materyaldir.

### 2.3.3. Kelime öğretimi:

Kelime dilde çok önemli bir yere sahiptir çünkü dil gelişi güzel seslerin bir araya gelmesinden oluşmuş bir sesler bütünüdür kelimeler bu seslerin herkesçe kabul edilen düzenli sembolleridir. Kelimeler olmadan dil anlamsızdır yani kelimeler dilin anlamlı bütünüdür. Kelime kapsamlı biçimde genişlemesi dil alanında düzenli ve planlı çalışmaları gerektirir. Dağarcığımızda ki kelimelerin büyük çoğunluğu tesadüf eseri karşılaşılan kelimelerden oluşur. Ancak kelime öğretimi tesadüflere bırakılamayacak kadar önemli bir süreçtir. (Baker, 2005:15)

Bazı uzmanların dil öğrenimi konusunda ki yaygın görüşü ana dildeki kavramların yabancı dildeki karşılıkları bulunup eşleştirilmesidir. Bu şekilde dilde bir bina inşaatında olduğu gibi tuğlaların üst üste konulmasıyla inşa edilir. Bu konuda hem fikir olan uzmanlar eğer dil öğreniminin tarihini araştırılırsa oldukça şaşıracaktırlar. Çünkü son zamanlarda oldukça revaçta olan kelime öğretimi bundan elli sene öncesine kadar dil öğretiminde öncelikli bir yeri olması bir yana dursun kullanımı önemi oldukça düşüktü. Hatta çok fazla kelime öğrenimi yakın zamana kadar oldukça tehlikeli bir olgu olarak kabul edilmekteydi.

Öte yandan bu yüzyılın başına gelindiğinde kelime öğretimi oldukça saygı gören öğe haline aldı. O zamanlarda önde gelen dil öğretim stratejileri zaman tercüme yöntemi (Grammar translation method ) ve okuma yaklaşımıydı (reading approach) . her iki metod da direkt kelime öğretimim esasına dayanmaktaydı. Bu tarihlerde yabancı dil olarak İngilizce öğretimi dilbilimi ortaya çıktı ve araştırmalarını hangi kelimelerin öğretilmesinin hangi seviyede ki öğrenciler için daha yararlı olacağı konusunda yoğunlaştırdı.

Fakat ne yazık ki bu kelime ve gramer öğretimi üzerine yoğunlaşmak birinci dünya savaşı öncesinde yabancı dilde oldukça iyi okuyan ve yazan kişiler yetiştirmesine rağmen bu kişiler sözel iletişim konusunda bir o kadar zayıftırlar. Bu problem İşitsel *Dil bilimsel (Audio Lingual Method)* metodun doğmasını ve 1940lar ile 1950ler arasında oldukça popüler olmasını oldukça iyi bir şekilde açıklıyor. Bu metodun amacı sadece dil öğrencileri değil dil kullanıcıları yetiştirmek olarak açıklanmaktadır. Ancak bu metodun baskın bir hal alması sonraki kelime öğretiminde ve araştırmalarında ani ve yıkıcı bir etkisi olmuştur çünkü İşitsel Dilbilimsel metodoloji doktrinleri hakimiyetinde kelime öğretimi minimuma indirilmişti. Buradaki tartışma özellikle erken zamanda fazla kelime öğretimini öğrencinin kapasitesini zorlayacağı ve öğrenmenin asıl amacı olan temel dilbilgisel ve fonolojisel inşasından meydana dil öğreniminin önüne geçeceğiydi.

Bu metodun baskın 1970ler ile birlikte *ALM*'in itibarını kaybetmesine rağmen günümüzde halen kelime öğretimi ikinci dil öğretim pedagojisinde önem bakımından söz diziminden sonra ikinci sırada yer almakta ve kelime bilgisi bir yetenek olarak kabul görmemektedir..

#### **2.3.4 Dilgisi (Grammar) ve Kelime İlişkisi**

Dilbilimcilerin iddiasına göre yabancı bir dilde uzmanlık öncelikle grammar kurallarındaki yeterliliğe ve uzmanlığa bağlıdır. Dilbilimciler kelime öğretimini ise grammar öğretiminden sonra ikinci öncelikteki öğretim olarak görmektedirler. Gene dilbilimcilere göre grammar öğretilirken öğretilen kelimelerin sayısı öğrencilerin ilgisini grammar'a verebilmeleri için kasti ve bilinçli olarak sınırlandırılmalıdır.( Williams, 1980)

Dilbilimcilere göre öğrenciler kelimeleri yeterli derecede dilbilgisi kuralı öğrendikten sonra kelime hazinelerini gerek karşılaştıkları alıştırılardan gerekse okuma parçalarında yardım alarak ilerletebilirler.

Ancak şu unutulmaması gereken bir gerçektir iyi bir iletişim için sadece dilbilgisi değil aynı zamanda kelime bilgisi de oldukça önemlidir. Son yıllardaki çalışmalara göre dilbilgisi yabancı dildeki kelimelerle oluşmuş fikirlerin düzeltilmesi esnasında kullanılan bir etmen olarak kabul edilir.

Dilbilgisi olmadan çok az şey ifade edilebilir ancak kelime olmadan hiçbir şey ifade edilemez.

#### **2.3.5. Kelime ve Kelimelerin Oluşum Süreçleri**

Bilindiği gibi dil canlı ve kendini sürekli olarak yenileyen bir süreçtir ve dilin kendini yenilemesi dile sürekli olarak yeni kelimeler kazandırılmasıyla olur. Dile yeni kelimeler çok çeşitli yollarla kazandırılır. Bunların en başında o dili kullanan gençlerin kendi aralarında kullandıkları argolar gelir bir süre sonra bu argo kelimeler argo olmaktan çıkarlar ve günlük yaşamada kullanılan dilin arasında yer almaya başlarlar. Bir dilde yeni kelimeler ortaya çıkmasının yollarından bazıları şunlardır:

1. *Yeni kelime türetimi*: İngilizce de ve muhtemelen Türkçede yeni kelimelerin ortaya çıkışında en az ortaya çıkan yöntem yeni kelime türemesi yani yoktan yeni kelimelerin var olmasıdır. Bunların en tipik kaynakları yeni ortaya çıkan ticari metalara şirketlerce verilen

isimlerdir. Örnek vermek gerekirse İngilizcede *nylon, aspirin, teflon*(Yule:1996) Türkçede ise *Jilet, hipo* vs. bu tarz kelimeler ilk kullanımlarından sonra dilin içinde çok sık kullanılan kelimeler haline alırlar.

2.Ödünç Alma: Dilin yeni kelimeler kazanmasında en sık karşılaşılan yöntemlerden birisi ise kelime ödünç almaktır bu terim farklı dillerden dile geçen kelimeleri kasteder.(Yule:1996) Her dil farklı dillerden kelimeler almıştır ve küreselleşme arttığı sürece bu ödünç almada istemsiz bir şekilde artacaktır. İngilizceye yabancı dillerden geçen bir çok kelime vardır bunlara örnek verecek olursak Yogurt(Türkçeden), Alcohol(Arapçadan), *Boss*,(Almancadan), piano(İtalyancadan), Zebra(Bantu dilinden), robot (çekceden) İngilizceye geçmiş kelimelerdir.

3.*Birleştirme*: bazen normalde iki ayrı anlamlı kelime olan kelimeler bir araya gelerek farklı bir kelime oluştururlar. Bu tarz kelime türetilmesi İngilizce, Almanca gibi dillerde oldukça yaygınken İspanyolca ve Fransızca gibi diller de oldukça nadirdir.

4. Kırpma: bazen birkaç heceli kelimeleri kırparak kısaltma yoluna gideriz ve bir süre sonra bunlar literatürde yerlerini yeni kelimeler olarak alırlar. Bu olay genellikle yazım dilinden ziyade gündelik konuşma dilinde varlığını sürdürür.

5. Dönüştürme: kelimenin türündeki değişimini kasteder. Mesela bir isim, fiil olarak kullanılmaya başladığı zaman (herhangi bir kısaltma olmaksızın ) bu olaya genellikle dönüştürme ismi verilir. Örnek vermek gerekirse kağıtlamak,kaplamak, şişelemek vb.

6. Kısaltmalar: bir çok kısaltma birkaç kelime isimlerin ilk harfleri bir araya getirilerek oluşturulur ve bunlar bir süre sonra asıl kelimelerin önüne geçer ve asıl kelimeler kullanılmaz olur bu Türkçeden ziyade dilimize yabancı dilden giren sözcüklerde ve teknolojinin gelişmesiyle yeni icat edilen ve bu sayede dilimize giren kelimelerde daha fazla rastlanır. Örneğin CD (compact disk), VCR (video cassette recorder),NATO(North Atlantic Treaty Organizations), AB (Avrupa birliği)...

Zaman zaman da organizasyon veya firmalarında isimlerinin kısaltmaları yeni kelimeler oluşturur mesela PTT, TEK.

### 2.3.6. İyi Kelimelerin önemi

Eğer kendini yeni kelime bulmaya ve anlamlarını keşfetmeye ve bunları kullanmaya yöneltirseniz kelime dağarcığınızın yükselecektir. Kelime dağarcığınızın yükselmesi ise başkalarının düşüncelerini kavrayabilmeye ve kendi düşüncelerinizi onlara rahatça ifade etmenizi sağlar. Normal şartlarda bir yedinci sınıf öğrencisi yaklaşık 25 bin kelime dağarcığına sahiptir ancak bu oran geniş bir İngilizce sözlüğünün ancak yirmide birine bile

karşılık gelmektedir. İngilizcede ki 600 bin kelimenin çoğunu hiçbir zaman kullanmazsınız bu kelimelerin bir çoğu özel ilgi gerektiren uğraşlarda, hobilerde , mesleklerde, sporlarda yer alır. Hatta kimi zaman bu kelimeler kelime seviyesini aşarak bu uğraşlara özel diller halini alırlar. Bu olaya özellikle belli tıp, mühendislik vb. meslekler de rastlarız bu mesleklerin başlangıçta kelime olarak ortaya çıkan farklılıkları zamanla dil halini almış ve *Jargon* ismini almıştır.

### **2.3.7. Kayıt Tutma**

Öğrendiğiniz kelimeleri saklamanın veya muhafaza etmenin diğer bir şekli ise onları İngilizce defterinizin bir bölümüne veya özel bir kelime defterine alfabetik olarak sıralamaktır. Alfabenin her harfi için sayfanın bir bölümünü ayır. Eğer kelimelerin listesini veya listeden bir kelime merak ederseniz istediğiniz yere dönüp liste alabilirsiniz. Ayrıca bu defteri hece defteriyle de birleştirebilir, sayfanın üst tarafını kelimler alt tarafını da hecelenmiş ya da harf harf yazılmış kelimeler için ayırabilirsiniz.

Her zaman sadece İngilizce derslerinde değil tüm derslerde defterini yanında taşı böylece yeni bir kelimeyle karşılaştığın veya aklına geldiğinde hemen not edersin. Bu kelimeleri listeledikten sonra ki kullanımlarda ve haftada bir tekrar edilebildiği takdirde oldukça fazla işe yarar.

Yeni kelimeleri nasıl kayıt edeceksiniz?

1. ilk önce defterine yeni bir kelime yaz.
2. daha sonra yanına anlamını yaz
3. kelimenin kullanıldığı bir cümle yaz

Kelime dağarcığınız arttırırken sözlükten de yararlanabilirsiniz bu sebepten dolayı evinizde ve yakınlarınızda sözlük bulundurun.

### **2.3.8.Parçadan Kelimeler Öğrenmek**

Bazen yeni kelimeleri anlamları hakkında zekice tahminler yürüterek öğrenebilirsiniz. Eğer bu kelimeler anlamını bildiğiniz farklı kelimelerle beraberse yada parça kelimenin anlamının çıkarılmasına izin verecek şekilde organize edilmişse bu kelimeler hakkında fikir yürüme çok daha kolay olur. Bu işleme parçadan anlam çıkarma adı verilir.

## 2.4. KELİME ÖĞRETİMİ VE ÖĞRENİMİ ÜZERİNE ARAŞTIRMALAR

### 2.4.1. Türk Öğrenciler Tarafından Kelime Öğretimi Esnasında Karşılaşılan Güçlükler

İnsanların dünyaya bakışını belirleyen en etkin belirteç anadilleridir. İnsanlar dünyayı ve dünyada gerçekleşen olayları anadilleriyle etrafında algılar ve değerlendirirler. Çünkü dil kültürün en önemli parçalarından biridir. Dolayısıyla dil öğretimi esnasında sadece dilin dilbilgisel kuralları öğretilmekle kalmamaz ayrıca o dilin kültürünün de öğretilmesi gereklidir. Çünkü dillerin kelime dağarcıkları kendi kültürleri üzerinden gelişmiştir. Örneğin Türk kültüründe aile ve akrabalık kavramları oldukça fazla öneme sahip olduklarından her bir akraba ayrı ayrı isimlendirilmiştir ancak aynı bağlar Avrupa kültürlerinde Türk kültüründe olduğu kadar büyük bir öneme sahip değildir, bu yüzden de akrabaları sadece genel olarak adlandırmakla yetinmişlerdir.

Bilindiği gibi her dilin kendine özgü çok karmaşık şekiller ve gramatik unsurlar içeren kelime öğretim stratejisi inşa etmiştir. Demirezen(1992)e göre ana dil insanların dünya bakışlarını sınırlar ve bu yüzden bir insanın ana dili onun kişiliğinin de sıralamasını verir. Bu yüzden yabancı bir dil öğretiminde öğrencinin anadilinin önemi oldukça fazladır. Anadildeki unsurlar, hedef dille olan benzerlikler ve farklar dil öğrenmenin kolaylığını ve zorluğunu etkiler(Sarıçopan, 2001). Öğrencilerin anadillerindeki bilgiler, kelimeler hedef dili öğrenmeyi zaman zaman oldukça kolaylaştırır ana dilin hedef dile olan olumlu etkisine *pozitif transfer* adı verilir. Zaman zaman ise anadil deki kelimeler veya öğretiler hedef dil de yanlış anlamalara yol açar böyle olduğu zaman ana dil hedef dilin öğrenilmesini oldukça zor hale getirir bu olaya ise *negatif transfer* adı verilir.

### 2.4.2 Tanımlayıcı Çalışmalar:

Son zamanlarda birçok dilbilimci: Kelime nedir? Deyim nedir? Bir kelime en iyi nasıl tanımlanır? Soruları hakkında kafa yormaktadır. Kelime daha önce bir nesneyi işaret etmesi kararlaştırılmış sesin(ismin, sıfatın, fiilin vb.) her defasında o nesneyi işaret edecek şekilde kullanılması, sese anlam yüklemesidir. Anlam kazanmış ses ise kelime olarak adlandırılmaktadır.(Alperen,2001:37)

Diğer araştırma bir konusu ise kelimelerin konuşma esnasında nasıl kullanıldığıdır. Bu aşamada bilgisayar çok değerli ve yeni bir kaynaktır. Diğer bir araştırma konusu da kelimeler arasında bulunan ilgi ve ilişkilerin araştırılmasıdır.

Bu tarz çalışmaların sonuçları geleneksel olarak öğretmenler tarafından dikkate alınıp uygulanmamaktadır. Çünkü öğretmen adaylarının eğitiminde öğretmenler dilbilgisine ve phonology'e önem verirken kelime bilgisini göz ardı etmektedirler.

### 2.4.3. Edinme Çalışmaları:

Diğer bir soru gurubu ise yabancı dil öğreniminde kelime edinimidir. Bazı kelimeleri öğrenilmesi diğerlerine göre daha mı zor eğer öyleyse bunları daha zor yapan özellikler nelerdir? Kelime öğretimin de öğrencinin anadilinin etkisi nasıldır. Kelime öğretiminde çeviri, anlamsal bütünlük oluşturma, ve sözlük kullanımında ki göreceli ödüller nelerdir. Asıl merak edilen nokta ise kelimelerin tamamının öğretilebileceği mi yoksa ediniminin mi gerçekleşeceği.

Bu cevaplar öğretmenin yabancı dil sınıfında kullandığı bazı kırıttik metotlara göre değişmektedir. Ancak buda sorulara kesin cevaplarının olmadığı anlamına gelir.

Yabancı dilde kelime ediniminin temel taşlarından birisi ise ana dilde kelime edinimidir. Bir öğrencinin ana diline hakimiyeti ve ana dilinde ki kelime dağarcığı öğrencinin yabancı dildeki kelimelere olan hakimiyetini ve yeni kelimelerin edinimini geliştirir. Sosyal sınıf yükseldikçe anne ve babanın gelir ve eğitim düzeyi, ailenin ve çocuğun okuma alışkanlığı, film tiyatro eseri yada televizyon eğilimi, okul öncesinde ve okulda çocuğa sağlanan olanaklar, çocuk için ayrılan zaman ve gösterilen ilgi artmakta çocuğun aile dışındaki yakın çevresinin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özellikleri de sosyal sınıf seviyesine bağlı olarak kelime dağarcığı ediniminde etkili faktörler olarak ortaya çıkmaktadır (Büyükkantarcioglu; 1991). bu faktörlerde dolaylı olarak yabancı dilde kelime edinimini etkilemektedirler.

Dili tam manasıyla kullanabilmek için yeterli kelime servetine sahip olmak gerekir. Bunun için kelime öğretimi önem arz etmektedir. Kelime öğretiminde önemli noktalar nelerdir? Dilin parçalarını oluşturan kelimeleri hangi yöntem ve teknikleri kullanarak öğretirsek akıllarda daha kalıcı olur. Materyal kullanımı kelime öğretimine katkısı ne olur? Bütün bu soruların cevabını bulmaya çalışacağız.

Genel olarak kelime öğretiminde kullanılan yöntem şudur: Öğretmen kelimenin manasını öğrenciye açıklar. Böylece kelime öğretilmiş olur. Bu anadili Türkçe olan öğrenciler için etkili olan öğretme bir yöntemdir. Ama anadili Türkçe olmayan öğrenciler için, bu yöntem beraberinde birçok problem getirir. Ya öğrencilerin anadili bileceksin o şekilde kelimeyi tercüme edeceksin ya da öğrettiğiniz kelimenin resmini kullanarak kelimeyi öğreteceksiniz. Bir diğeri ise yeteneğinize kalmış olan gösteri yoluyla yani hareket, vücut dili ya da taklit ile kelimeleri öğretmeye çalışacaksınız.

Yukarıda sıraladığımız yöntemleri açıklamaya çalışalım. Nasıl kullanabilecekleri hakkında fikirlerimizi sıralayalım

a. Kelimenin manasını öğrencilere açıklayarak öğretme yöntemi:

Yukarıda da söylediğim gibi anadili Türkçe olan öğrencilere kelime öğretirken çok fazla zorlanmadan kullanabileceğiniz bir yöntemdir. Öğrencilere diğer kelimeleri kullanarak kelimeyi açıklayabilirsiniz. Lakin anadili Türkçe olmayan öğrencilere bu yöntemi kullanırsanız, açıklamak için yardımcı kelimeler kullanacaksınız; ama kullandığınız yardımcı kelimelerden birini öğrenci anlamazsa ana kelimeyi bırakır yardımcı kelimeyi açıklamaya çalışırsınız. Bu da size çok zaman kaybettirir.

b. Kelimeyi anlatmak için resimlerden faydalanma.

Bu yöntem kelime öğretiminde gayet etkili bir yöntemdir. Çünkü insanların duyduklarından daha çok gördükleri akıllarda kalıcı oluyor. Güzel kartlar ve resimler hazırlanıp derste materyal olarak kullanılabilir. Bir başka önemli unsur da dil öğretilen ortamın dille alakalı resimlerle donatılmasıdır. Öğrencileri de bu kart hazırlama olayında aktif hale getirirsek öğrenci kelimenin resmini çizerken kelimeyi öğrenebilir.

c. Gösteri, hareket, vücut dili ya da taklit ile kelime öğretme yöntemi

Özellikle bazı soyut kelimelerin anlatımında faydalanabilecek güzel yöntemlerden bir tanesidir. Örnek olarak ‘üzgün’ kelimesini anlatmak istediğinizde mimiklerinizi kullanarak, çok rahat bir şekilde bu kelimeyi öğretebilirsiniz. Diğer kelimelerin anlatımında da etkili bir yöntemdir. ‘Almak’ fiilini anlatacaksınız. Çok küçük birkaç gösteri ile bu kelimeyi anlatabilir ve öğrencileri derste aktif bir şekilde kullanabilirsiniz.

## **2.4.4. Kelime Öğretiminde Teknikler**

### **2.4.4.1. Plansız kelime öğretimi**

Kelime öğretimi üzerine var olan tartışmalar iki ana temel üzerinde var olmaktadır. İlk kısmı plansız kelime öğretimi ile ilgilenmektedir. Bu kelime öğretimi sınıfa girer girmez derse ısınmadan acele öğretimi tanımlamaktadır.

İkinci kısım ise planlanmış kelime öğretimidir. Bu öğretiminde öğretmen sınıfa resimlerle, kasetlerle ve araçlarla veya bir dizi kelimeyle girer. Bu tarz öğretimi belirleyen öğretmen derste hangi kelimeleri ne şekilde öğretmesi gerektiğini bilerek girer. Bu konuda bir çok yorum yapılmıştır. Açıkçası bunlardan birisi için söylenen bir şey diğeri içinde yeterlidir. Yinede bu ayırım öğretmenlerin sınıfta uyguladıklarına açıklık getirmektedir. Kelime öğretiminin ihmal edilmiş olmasına rağmen yabancı dil sınıflarında hala büyük ölçüde kelime

öğretimi gerçekleştiği ve de gerçekleşeceği bir gerçektir. Birkaç dakikanızı ayırıp bir İngilizce sınıfını dinlediğiniz zaman sınıfta öğretmen ve öğrenciler arasında kelimeler üzerine ve bunlara hızlı çözümler üretilen tartışmalar gerçekleştiğini ve tahtanın sırf yeni kelimelerle dolu olduğunu, öğrencilerin sıralarına baktığınız zaman defterlerinin bir çok yeni öğrenilen veya öğrenilecek olan kelimelerin olduğunu göreceksiniz.

Birçok plansız kelime öğretimi öğrencinin bilinmeyen bir kelimeyi sınıf ortamına taşınmasıyla başlar daha sonra öğretmen gerekli bazı kelimelerin yeterince verilmediğini fark eder ve bunların üzerinde çalışmalar yapar. Ve bu şekilde plansız bir kelime öğretim sürecine girilmiş olur.

Beklenmeyen kelime problemleriyle baş etmek her ne kadar öğretmen yetiştiren kişiler tarafından pek önemsenmese de yabancı dil öğretim sanatının anahtar yeteneğidir. Bazı öğretmenler problemle karşılaştıkları zaman pratik zekalarını kullanırlar fakat diğerleri bunlarla gereğinden fazla zaman ayırırlar yada umursamazlar. Plansız kelime öğretiminde iki temel risk vardır bunlardan birincisi öğretmen yeterince konuyu yada kelimeyi açıklayamaz ve çabaları boşa gider diğeri ise kendini kelime öğretimine o kadar kaptırır ki kelimeye ve ilgili kelimeler haddinden fazla zaman harcar.

#### **2.4.4.2:Görsel Teknikler:**

Bu teknik kelime öğretiminde görsel öğelerden yararlanmayı içerisine alır. Bu görsel öğelerin içinde resimler, fotoğraflar, flash cardlar, şemalar, şekiller, çizimler gerçek materyaller vb. yer alır.

#### **2.4.4.3.Sözel Teknikler:**

Bu tekniğin içine diyaloglar, hikayeler, dinleme parçaları, şarkı sözleri, vb. bir çok cümle yer alır.

#### **2.4.4.4. Geçiş Tekniği:**

Eğer öğrenciler yabancı dil öğrenimde öğrendiklerinin çevresini anadilleriyle oluşturuyorlarsa ve öğrenim esnasında bu dili kullanıyorsa bu teknik pek de geçerli olmaz. Yeni dildeki önemli ayrıntılar bu şekilde öğrenilemez.

#### **2.4.4.5Tanımlama Tekniği:**

Bu tekniğin tek başına kullanımını genellikle anlamı ifade etmede yetersizdir. Bu yüzden beraberinde yeterince açık örneklere ihtiyaç duyar.

#### **2.4.4.6.Tekrar ve Telaffuz tekniği**

Öğretmen kelimenin telaffuzunu en az üç kere tekrar eder ve bu sayede öğrencilerin telaffuzu doğru olarak duymalarını sağlar. Kelime yalnız başına verilebileceği gibi bir bağlam

içinde de verilebilir. Öğrenciler yeni kelimeyi önce tüm sınıfla beraber daha sonra ise gruplar halinde son olarak da bireysel olarak ederler.

#### **2.4.4.7.Yeni Kelimeyi Tahtaya Yazmak**

Yeni kelimeler öğretim esnasında tahtaya yazılmalıdır ki öğrenciler kelimeleri yazılışlarıyla beraber zihinlerine yerleştirebilsinler.

#### **2.4.4.8. Örnek bir Cümle Yazmak**

Öğretmen kelimeyi tahtaya yazarken aynı zamanda telaffuz da etmelidir. Bunu yaparken kelimeyi yalnız başına telaffuz etmemeli yanında öğrencilerin zihinlerinde bir şema oluşturabilecek benzer cümleler kullanmalıdır. Bu öğrencilerin kelimelerin anlamlarını zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olur.

#### **2.4.2.8.Doğrulama ve Kullanma**

Bu aşamada öğretmen öğrencilere hedef kelimeleri kullanarak sorular sorar. Öğrencilerin yeni kelimeleri cevaplarında kullanmaları beklenmez öğretmen sorularıyla öğrencilerin yeni kelimelere aşina olmalarını sağlamayı amaçlar.

Erken aşamalarda öğretmen öğrencilerin cümle kurmaya zorlamaktan kaçınmalıdır çünkü başlangıç aşamasındaki öğrenciler genellikle anadillerinin birebir tercümesi olan karmaşık cümleler kurma eğilimindedirler bunu yapabilmek için kendilerini zorlarlar ve bu zorlamalar da hatalara yol açar. Bu sebepten dolayı öğretmenlerinin denetiminde olmalılar.

#### **2.4.3. Kelime Öğretiminde *Jazz Chant*'lerden Yararlanma**

##### *Jazz Chant Nedir?*

*Jazz Chant*'lar belli bir ritimle tekrarlanan ve tekrarlanırken de ilgi çeken kelime guruplarıdır. Sadece anlamsız alıştırma çıkma tehlikesi de mevcuttur. Eğer hayali bir dramatisasyonla bir bağlamla ilişkilendirilir yada eğer anlamlı bir haritaya şekle bağlanabilirse öğrencilerin yabancı dilde ki akıcılığını geliştirmede oldukça başarılı olur.

##### *Jazz Chant'lar nasıl kullanılır?*

*Jazz Chant*'lar standart Amerikan İngilizcesinde kullanılan durumsal bağlamlarda ortaya çıkan ritmik ifadelerdir. Sadece belirli bir tempo ve ritimle duygu ve düşüncelerin ifadesidir. Konuşma dilinin vurguları, telaffuzu, şiveleri *Jazz Chant*'ların gerekli ve dikkat edilmesi gereken elementleridir.

Her ne kadar *Jazz Chant*ların ana amacı dinleme ve konuşmayı geliştirmekse de bazen durumsal bağlamların pekiştirilmesinde de oldukça etkin bir şekilde kullanılmaktadır. *Jazz Chant*'ların doğal ritmi ve içerdikleri mizah sebebiyle öğrenci için hem sınıftaki kullanım hem de evde tekrar etme açısından oldukça motive edici bir role sahiptir.

Öğrenciler Jazz Chantları kullanarak duygularını ifade eden günlük yaşamda kullanılan kelime guruplarını seçip oluştururken bunları vurgulamalarına dikkat ederek ifade etmeyi öğrenirler.

Jazz Chant'ların amacı öğrenciler günlük yaşamlarında ve sınıf dışı ortamlarda da kullanabilecekleri veya karşılaşabilecekleri cümle yapıları ve kelime guruplarını ve bunların doğru biçimde telaffuzlarını öğretmeyi amaçlar. Jazz Chant sunulurken dikkat edilmesi gereken nokta ritmin sade ve düzenli olmasıdır.

Ayrıca Jazz Chant'ların amacı dilin veya cümlenin yapısını bozmak değil öğrencinin derse karşı olan ilgisini ve İngilizce de özellikle Amerikan İngilizcesinde kullanılan dilin ritmine karşı olan farkındalığını yükseltmektir. İngilizceyi bu ritimle öğrenen bir öğrenci bu öğrendiği bilgileri günlük hayatta ve normal bir iletişimde rahatlıkla kullanabilir ve kullandığı dil de İngilizce anadili olan bir kişi tarafından rahatlıkla anlaşılabilir. Chant'lar tekrar ve öğrenilmiş yanıtın kombinasyonunu temel alan bir öğretim sitilidir.

#### **2.4.4. Kelime Öğretiminde ve Kelime Alıştırmaların da *Hazine Avı***

Zekice planlanmış bir hazine avı öğrenciler için gerçekten oldukça etkili ve eğitici olabilir. Öğrenciler hazine listesinde belirtilenleri gerçekleştirmek için küçük guruplar içinde yarışrlar. Hazine Avı dersten 15 dakikalık bir zaman ayrılarak da yapılabilir ki kimi zaman bu oyunlar dışarıda oynandığında bir saat ve bazen daha fazlada süre bilir. Yaratıcı bir öğretmen tüm gün boyunca elde edilebilecek bir dizi hazine oluşturabilir.

Bu oyun Amerika'da çöp avı olarak gençlerin arasında oldukça revaçtadır. İnsanlar ev ev dolaşp komşularından bazı eski nesnelere alıp tüm hazinelerle başlangıç noktasına ilk olarak dönmeye çalışrlar.

Bir eğitimci Japonya'da bu çöp avının komşuları rahatsız etme kısmını ortadan kaldırarak kullanmıştır. İngilizce öğretimine uyarlamış ve kullanmıştır. Bu çalışmada yer alan gereçler ve aktiviteler grup üyeleri tarafından rahatça bulunabilmekte ve uygulanabilmektedir.

Hazine listesi her guruba bir kopyası verilmek şartıyla önceden hazırlanmalı. Maddeler sınıfa ve yaşa göre ayarlanmalıdır. 10 dakikalık bir av sadece 5 nesneyi içerebilir.

### *Hazine Avı Talimatları:*

1. Sınıfı gruplara ayır istenilen sayıda gruba oynanabilir. Her grup 3 ila 6 kişiden oluşmalıdır.
2. Her gruba ayrı ayrı hazine listesini ver.
3. Genç Öğrenciler ve başlangıç seviyesinde olanlar için öğretmen hazine listesini okumalı listedeki her maddenin herkesçe anlaşıldığından emin olmalıdır.
4. Bir zaman sınırı verilmelidir.
5. Sonunda öğrencilere başla talimatı verilerek listede yer alan her şeyi yapmak ve bulmak için yarışmaya başlarlar.
6. Ayrılan zaman bittiğinde veya guruplardan biri tamamladığında herkes bir araya toplanır.
7. Öğretmen ve öğrenciler her bir objeyi beraber kontrol ederler. Her doğru için puanlandırma yapılır ve bütün bu konuşmalar ve diyaloglar İngilizce olarak devam eder.

Öğretmen: What's number one?

Students: something green

Öğretmen: Group A, what do you have ?

Grup A: We have a green leaf

Öğretmen: Group B, What do you have?

Grup B: we have a green pen.

Her Şey kontrol edilecek ve tüm guruba gösterilecektir.

8. öğretmen her tamamlanan görev için 5 puan verir eğer istenilen görevler tamamlanmazsa puanlar geri alınır. En çok puanı kazanan gurup birinci olur.

### **2.4.5.Güçlü Bir Kelime Hazinesine Sahip Olmak için Gerekenler**

- İyi bir okur olabilmek ve okuduklarınızın genelini okumanızı kesintiye uğratmadan ve kendinizi sıkmadan ve güvenle okumak ve yeni kelimelerin anlamlarını zorlanmadan kestirebilmek için yeterince güçlü bir kelime hazinesine sahip olmak gerekir.
- İşte bu yüzden kelime hazinemizi geliştirmek, onu geliştirmek içinde en önemli yöntem sıklıkla ve farklı konularda okumaktır. Okuma ve kelime bilgisi bir birleriyle çok yakından ilişkilidir.
- Bir çoğumuz bize günlük ihtiyacımızı yada çoğu zaman karşımıza çıkan cümleleri okuyabilecek ve anlayabilecek ölçüde kelime bilgisine sahibizdir. Ancak daha zengin

bir kelime hazinesine sahip olan insan çok daha karmaşık ve ilginç konuları okuyup kavrayabilir.

- Kelime hazinesini geliştirmenin temeli bunun imkansız bir uğraş olmadığı ve her karşılaştığımız kelimeyi bilmek zorunda olmadığının farkında olmaktır.

#### **2.4.6.Kelime geliştirmenin yolları**

Kelime hazinesini geliştirmenin 6 yolu vardır bunlar

1. Kelimenin eş anlamlarını bulmak ve beraber çalışmak
2. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulmak ve bir bütün halinde öğrenmek
3. Eril ve dişil kelimeler oluşturmak
- 4.Phrasal verb'leri kullanma
5. Kelimeler son ekler ekleme
6. Kelimelere ön ekler ekleme.

Deyimsel Fiiller (Phrasal Verb'ler)

Deyimsel fiiller İngilizce de oldukça fazladır: eğer bu deyimsel ifadeleri bilmezseniz iletişim kurmanız ve karşınızdakini anlamanız oldukça zorlanır. Mesela *I gave her a ring* ifadesini duyduğunuzda *ona evlenmek için bir yüzük verdim* ifadesi aklınıza gelmesin çünkü *gave a ring ifadesi telefon etmek* anlamını içermektedir

#### **Aktif Öğrenmeyi Gerçekleştirmek:**

Günümüz öğrencilerinin dikkat sürelerinin gittikçe azalması, öğretim işi de gittikçe zorlaşmaktadır.(Saban;2004: 225) Öğretmen bir bilgi kaynağı gibi görülmekten çıkıp öğrenciyi sürekli uyanık tutmaya derse karşı olan ilgisini sündürmesine yardımcı olan bir etmen olarak görülmeye başlamıştır. Bunun temelinde öğrenci merkezli eğitimin yanlış algılanması ve öğretmenin öğrencilerin sorumluluklarından da mesul tutulmaya başlanması yatmaktadır.

Öğrenci merkezli eğitimin temelinde öğrencilerin aktif hale getirilmesi ve öğrencinin öğrenme sürecine pasif bir katılımcı değil aktif bir oyuncu olması amaçlanmaktadır. Bunu sağlamanın en etkili yolu da; öğrencileri öğrenme sürecinde mümkün olan en yüksek

düzeyde aktif hale getirilerek onları kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını sağlamaktır.(Saban;2004:226)

#### Yeni Kelimeleri Nasıl Akılda Tutabilirsiniz

- Genellikle bir kelimeyi ve anlamını pratik yapmak için yaz.
- Kelimeyi sesli olarak ve fonetik kurallarına göre oku bu şekilde hem diğer duyu organlarına hitap edersiniz hem de beyninizin farklı bölgelerinin kelimeyi zihninize yerleştirilmesine yardımcı olmasını sağlarsınız.
- Kelimeyi ve anlamını ilk gördüğünüz anda öğrenmeye çalış.
- Kelimeyi öğrenirken bir yüzünde kelimenin diğer yüzünde ise anlamının yazıldığı kartlar kullan.
- Kendi kelimelerinizi kullanarak hedef kelimeyi bir cümle içinde kullan.

#### **2.4.7. Anlamı Hatırlamanın En İyi Yolu**

Öğrendiğimiz yeni kelimelerin hatırlanmasının bazı yolları vardır bunlar:

-çeviri

- örnek cümle yazmak

- kendi dilinizde yada hedefte dilde açıklama yazmak

- Resmini çizmek

Yeni kelimeleri bu şekilde ilgili olduğu kelimelerle birlikte not etmek kelimelerin kategorileştirmek yani her kelimeyi belli bir grubun altına yazmak yada kelimenin ifade ettiği kelimelerin akılda daha fazla kalmasına ayrıca kolayca hatırlamanıza yardımcı olur. Mesela ayakkabı kelimesi kıyafet ile birlikte yazılabilir.

Kelimeleri akılda tutmak için yöntemler ise;

1. Yeni bir kelimeyle karşılaştığında ya da anlamına baktığında o kelimeyi bir deftere veya bir karta not et ederken yazılışı konusunda dikkatli ol ve eğer yazın yada telafuzu zor veya karmaşık bir kelimeyse birkaç kere yaz ve sesli olarak telaffuz et. Beklenmeyen yada karmaşık gelen yazımların altını çiz .
2. Kelimeyi ve anlamını birkaç kez sesli olarak tekrar et. Telaffuzu ve yazımını karşılaştır.
3. Eğer kelime bir fiilse fiilin 2. ve 3. hallerine birlikte de öğrenilir, kelime eğer bir sıfatısa sıfatların kıyaslamalarını ve de 'en' halleri öğrenilir, eğer isimse de çoğul formları öğrenilir.
- 4.Kelimeyi duyduğun yada okuduğun bağlamı not et.

5. Anlamı en iyi açıklayan tanımını not et gerisini dikkate alma ve vakit kaybetme
- 6.hedef kelimeyi içeren bir cümle yada sözlükten bul, defterine yaz ve yeni kelimenin altını çiz.
7. kelimeyi ön ve son eklerini analiz etmeye çalış.
8. kelime listeni sürekli olarak gözden geçir. 5 dakikada 25 kelimeyi göden geçirmeye çalış.

#### Zor Kelimeler Nasıl Tanımlanacaktır:

Öğrenmek için geçtiği bağlamı kullan bu şekilde sadece kelimeyi değil kelimenin kullanımını da öğrenmiş olursunuz ve bir bağlam içinde olduğu için çok daha kalıcı bir öğrenme gerçekleşir.

Aynı anlama gelen fakat farklı imalar içeren kelimelerin anlamlarını öğrenmek de kelimelerin kullanılması ve anlamlarının kalıcı olması için anahtar bir role sahiptir.

Sözlük kullanımını öğren ve bu konuda pratiklik kazan bu sayede bilmediğiniz kelimeye çok daha hızlı ulaşabilirsiniz.

- Kelimeyi konuşmalarınızda ve yazılı belgelerinizde olabildiğince sık kullanın.
- Aklından kelimeyi defalarca ve sürekli tekrar et.
- Uzun uzun kelime listelerini öğrenmeye çalışma her gün birkaç tane öğren böylece birkaç gün içinde istediğinin de üzerinde bir kelime bilgisine sahip olabilirsin.

#### **2.4.8. Öğrenilen Kelimeleri Hatırlamada Mnemonics Tekniğinden Yararlanma**

Örgütlenme ve ekleme çok güçlü kodlama (anlamlandırma) türleri olmakla birlikte tüm bilgiler, örgütlenme için elverişli olmayabilir. Ayrıca bazı bilgilerde öncekilerden tamamıyla farklı ve ilgisiz olabilir.bu durumda anlamlı kodlama yapabilmek için bellek destekleyici ipuçlarını(Mnemonics) kullanmak oldukça faydalı olabilir.bellek destekleyiciler okul öğretmenlerinde özellikle terimleri ve olguları (Kim, nerede, ne zaman,sorularına cevap veren bilgi türü) kodlamak üzere geniş ölçüde kullanılmaktadır. (Senemoğlu,2004, s. 312)

Mnemonics terimi öğrenmeden ziyade hatırlamaya yardımcı strateji kullanımını ifade etmektedir. Bu terim eski Yunan bellek tanrıçası olarak bilinen Mnemosyne'den gelmektedir. Mnemonics tekniğiyle kişi anlamsız yada düşük anlamlı olan malzemeleri anlamlı bütünler haline getirmektedir. Bu tekniklerin temelinde bellekte daha önceden hazır bulunana malzemelerin bilinmeyen yada yeni sunulan malzemeyi çağrıştırması yatmaktadır, mnemonics teknik veya sistemler, öğrenmeye ve bellek ilkelerini kullanan bellekteki bilgilere kolaylıkla ulaşmayı sağlayan zihinsel dosyalama sistemidir. Mnemonics tekniklerin temelinde en az üç sayıtlının yer aldığı ileri sürülmektedir. İlk sayıtlıya göre somut nesnelere somut

olmayanlardan daha iyi hatırlanır. İkinci sayılıya göre ise hatırlanması gereken kelime nesne vb. ile somut nesnelere veya kelimeler arasında bağ kurulmalıdır. Üçüncü olarak somut nesnelerin görsel imgeleri, sözel malzemelerin hatırlanmasını kolaylaştıran araçlar olarak hizmet eder. Bu sayılılardan hareketle mnemonics şu ilkelerden yararlanmaktadır: (Er, 2006)

- *Anlamlılık*: Mnemonics tekniklerinde uyaklar(rhymes), örüntüler(patterns) ve çağrışımlar (associations) kullanılır bu yolla hatırlanması gereken malzemelerin daha anlamlı hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Buda bireyin öğrenmesini ve öğrendikten sonra hatırlamasını kolaylaştırır.
- *Organizasyon* : Bütün mnemonics sistemlerinde belleğe kaydedilen malzemenin bir organizasyon içinde sıralanması gerekir(Anderson, 1980'den Aktaran Er, 2006 ). Bilgi belleğe belli bir organizasyon içinde kaydedildiği zaman bu orgnizasyona göre sistematik biçimde geri getirilmesi mümkün olabilmektedir(Higbee, 1977'den Aktaran Er,2006).
- *Çağrışım*: Mnemoics sistemlerde belleğe yeni kaydedilenlerle bellekte daha önceden var olanlar arasında bir çağrışım kurulur. Bu çağrışım ilkesi tüm mnemonics sistemlerin temelini oluşturmaktadır
- *Zihinde Canlandırma*: Zihinde canlandırma (visualization), diğer bir deyişle nesnelerin zihinde resimsel olarak temsili, mnemonics tekniklerde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Daha önce bellekte yer alan malzemelerin yenilerine bağlanmasıyla oluşan ilişkiler bu ilke uyarınca görülür hale gelmektedir. M.Ö. 477'de Keos'lu ozan Simonides, görsel ya da resimsel imgelerin belleğin işleyişini kolaylaştırdığını ve iyi bir belleğe sahip olmak için bunun gerekli olduğunu fark etmiştir Yapılan araştırmalar zihinde canlandırmanın hatırlamayı arttırdığını göstermektedir (Lesgold ve Goldman, 1973; Morrison, 1988; Mitchell ve Hunt, 1989; Pavio, 1971'den Aktaran Er,2006).
- *Dikkat ve İlgi* : Mnemonics sistemlerde mümkün olduğu kadar dikkat çekici ve ilginç çağrışımlar kullanmak gerekir. Bu durum kişide canlı görsel imgelerin oluşmasına katkıda bulunur. Örneğin, köpek ve süpürge kelimelerini hatırlamak için köpek ve süpürge kelimelerini sadece birlikte düşünmek veya elinde süpürge olan biri tarafından kovalanan bir köpek düşünmek yerine, bir süpürge tarafından süpürülen bir köpek düşünmek daha ilginçtir. Dikkat çekici imgeler, garip ve biricik olma eğilimi gösterirler. Bir imgenin biricikliği ise, onun bellekte daha uzun süre kalmasına yol açmaktadır).

Bunu örneklendirecek olursak hepimizin ilkokulda sert ünsüzleri hatırlarken kullandığımız 'peçete-ka' kelimesidir. Bu kelime akılda kalabilecek nitelikte anlamlı bir kelimedir ve akılda kalması güç olan *pçtk* harflerinin organize edilmiş bir çağrıştıracısıdır.

Yukarıda özetlenen ilkeler üzerine temellenen ve bellek araştırmacıları tarafından sıklıkla kullanılan genel bazı mnemonics teknikleri şunlardır:

#### *Bağlama (Link) Sistemi*

Bu sistem malzemelerin sunum sırasına sadık kalmak kaydıyla hatırlanması gereken seri öğrenme görevlerinde kullanılmaktadır Zincir sistemi (chain system) olarak da adlandırılan bağlama sistemi iki basamaktan oluşmaktadır: İlk olarak öğrenilecek listedeki her maddenin görsel imgesi oluşturulmaktadır. İkinci olarak her maddenin görsel imgesiyle bir sonraki malzemenin görsel imgesi arasında bağ kurulmaktadır. Böylelikle hatırlanması gereken maddeler, o maddelere ait görsel imgeler aracılığıyla bir zincir şeklinde birbirine bağlanmaktadır (Er, 2006).

Bağlama sistemini temel olarak geliştirilmiş olan bir teknik, öykü (story) tekniğidir. Bu teknikte hatırlanması gereken malzemelerden bir öykü oluşturulmakta ve öyküde geçen olaylar görsel imgelere dönüştürülmektedir. Özellikle bir dizi kelimenin öğrenilmesinde öykü sistemi oldukça etkilidir. Yine bağlama sistemini temel olarak geliştirilmiş bir başka teknik, anahtar kelime (keyword) tekniğidir (Atkinson, 1975'den Aktaran Er,2006). Bu teknikte, hatırlanması gereken malzemelere sessel açıdan benzeyen ve kolaylıkla imgelenebilen kelimeler kullanılmaktadır. Örneğin " 'raven' (kuzgun) iri siyah bir kuştur", şeklindeki bir cümleyi ezberletebilmek için "raven" kelimesine akustik açıdan benzeyen bir anahtar kelime; "raisen" (kuru üzüm) seçilmektedir. Bu durumda "raisen" yiyen bir "raven" imgelemek cümleyi hatırlamak için oldukça kolaylaştırıcıdır (Laufenberg ve Scruggs, 1986'dan aktaran Er; 2006).

#### *Yerleşim (Loci) Sistemi*

Yerleşim sistemi, M.Ö. 500 yılına dek uzanan bir geçmişe sahip en eski hatırlama tekniğidir. Sistemde hatırlanması gereken malzemelerle iyi bilinen, sabit nitelikteki yerleşim alanları birbirlerine bağlanarak hatırlanır. Örneğin, bir seri kelimeyi, okul kafeteryasına giden yol üzerindeki belirli yerler arasında bağ kurarak hatırlamak mümkündür.

Ayrıca yerleşim yöntemi belli bir bilgiyi doğru sırayla hatırlamaya yardım eder yerleşim yönteminde çok iyi bilinene bir çevrede bulunana öğelerle, hatırlanmak istenene listedeki öğeler sırasıyla eşleştirilerek imajlar oluşur. (Senemoğlu,2004; s.315) Yerleşim sistemi iki temel basamaktan oluşmaktadır. İlk olarak bilinen bir yerleşim yerinin zihinsel imgesi, doğal

ve mantıklı bir sırada ezberlenir (örn., 1, botanik bahçesi; 2, müze; 3, kilise vb.). İkinci olarak, hatırlanması gereken her maddenin imgesi, yerleşim alanının belirli bir bölümüyle ilişkilendirilir ve malzemelerin hatırlanması sırasında, söz konusu yerleşim alanında zihinsel bir yürüyüş yapılır.

#### Asma (Peg) / Askı Sözcük (Pegword) Sistemi

Bu sistem, hatırlanması gereken malzemeleri, daha önce öğrenilmiş olan ve çoğunlukla somut olan nesnelere asmayı içermektedir. Kullanılan somut kelimeler genellikle nesnelere olan benzerliklerine (örn., 1, mum; 2, ördek; 3, mızrak) ya da nesnelerin sayıların okunuşu ile uyaklı (rhym) oluşlarına göre (örn., 1 (one), bun; 2 (two), shoe; 3 (three), tree) seçilmektedir. Buna göre asma sisteminde her sayı değişik bir nesne ile temsil edilmektedir. Kişiden istenen 1'den başlayıp hatırlaması gereken madde kadar sayıyı, belirli nesnelere karşılık gelecek şekilde ezberlemesidir. Daha sonra hatırlanması gereken maddelerle, sayılara karşılık gelen somut nesnelerin etkileşimlerini zihinde canlandırması gerekmektedir. Örneğin, hatırlanması gereken kelimelerin "kağıt, lastik, doktor" olduğunu düşünelim. Sayılara karşılık gelen nesnelere de yukarıdaki örnekte verilenler olsun (1, bun (çörek); 2, shoe (ayakkabı); 3, tree (ağaç)). Asma sistemini kullanan kişinin bu kelimeleri hatırlayabilmek için sırasıyla kağıt ile çörek, lastik ile ayakkabı, doktor ile ağaç arasında bir çağrışım kurması gerekir. Bunun için kağıttan yapılmış bir çörek yediğini düşünebilir. Lastiklerin yerinde dört tane ayakkabı olan bir araba imgeleyebilir. Nihayet ağaca tırmanan bir doktor görebilir. Maddeleri doğru bir sırada hatırlayabilmek için her sayının karşılık geldiği nesneyi ve o nesne ile hatırlanması gereken kelimenin etkileşimini zihinde canlandırmak yeterli olacaktır.

#### *Fonetik Sistem:*

Bu sistem farklı araştırmacılar tarafından ilgilenilen konuya göre, şekil-alfabe (figure-alphabet), sayı-harf (digit-letter, number-alphabet), sayı-sessiz harf (number-consonant) veya sese uygun sayı (number to sound) gibi değişik şekillerde adlandırılmaktadır. Ancak bu sistemin versiyonlarının tümündeki ortak yön çoğunlukla 0'dan 9'a kadar olan sayıların her birinin sessiz harflerle veya onlara uygun seslerle temsil edilmesi ve bu sessiz harflerin aralarına sesli harfler konarak hecelerin ya da kelimelerin oluşturulmasıdır. Örneğin, 1, T veya Th; 3, M; 4, R; 5, L; 6, J veya Ch, Sh şeklinde sayılar seslere dönüştürülmektedir. Bu durumda 164359 sayısı, denek tarafından TeaCheR MaiL Box olarak kodlanmakta ve bir öğretmenin kendisine bir şey postalamak istediği şeklinde imgelemektedir (Valentine ve

Wilding, 1994 Aktaran Er, 2006). Benzer şekilde, Kliegl, Heckhausen ve Baltes'in, araştırmasında denekler, 00 ile 99 arasındaki sayıların ifade ettikleri sessiz harfleri ezberlemişler ve bu sessiz harfleri sesli harflerle anlamlı hale getirmeyi öğrenmişlerdir (Örn., 40, R S, RoSe; 78, C F, CoFFee; 00, S S, SuSy..... 86, F SH, FiSH vb.). Bu şekilde denekler, kendisine sunulan 407800.....86 şeklindeki bir diziyi, RoSe, CoFFee, SuSy..... FiSH olarak kodlamakta ve gerektiği zaman kelimelerdeki sessiz harflerin karşılığı olan sayıları geri getirebilmektedirler.(Er,2006)

Fonetik sistemin başlangıcı, 1948'de Wickelman'ın alfabedeki harflerle sayıları eşleştirerek oluşturduğu sayı-harf sistemine dayanmaktadır (Morris ve Greer, 1984 Aktaran Er, 2006). Bu sistemin diğer mnemonik sistemlere göre en önemli avantajı, sayıların hatırlanmasında daha kullanışlı olmasıdır. Çok uzun sayıların hatırlanması gerektiğinde 0'dan 9'a kadar olan sayı-ses eşlemesi temel alınarak 00-99 arası tüm sayıların hangi seslere karşılık geldiğini belirten listeler oluşturulmaktadır. Daha sonra deneklere, oldukça uzun süren eğitim oturumlarıyla, sayıları seslere dönüştürüp aralarına gerekli sesli harfleri ekleyerek kelimeler oluşturması ya da dizideki her sayıya uygun sesle başlayan cümleler kurması öğretilmektedir (Er, 2006).

## **2.5. OKUDUĞUNU ANLAMA ÜZERİNE ÇALIşMALAR**

Okumayı öğrenmek sadece tek bir beceriyi öğrenmek değil, bir biri üstüne inşa edilebilecek bir çok beceriyi elde etmektir. Geliştirdiğiniz her bir beceri daha önceden öğrendiğin becerilerin sağlaşmasını sağlar. Kelime haznen geliştikçe okuduğunu çok daha kolay biçimde anlamaya başlarsın. Okuduğunu daha iyi anlamaya ve yorumlamaya başladıkça bilinmeyen kelimeler hakkında daha fazla ip ucu yakalanır ve tutarlı tahminler yapılabilir.

Ülkemizde, yabancı dil eğitimi alanında karşılaşılan en önemli sorunlardan biriside, öğrencilerin yabancı dilde okuduklarını anlamada zorluk çekmeleridir. Bu duruma yol açan pek çok neden sayılabilir; ancak buna yol açan en etmenlerden birisi öğrencilerin anadil eğitimlerinde, özellikle okuma derslerinde anlamlı öğrenme stratejilerini öğrenmemiş olmaları, böylesi stratejileri hiç kullanmamış olmalarıdır.

Birçok okuyucu aktif değil daha çok pasif okurlardır. Okumaya daha önceden her hangi bir düşüncesi olmadan başlarlar. Bu tarz okurlar anlamı sadece kelime ve cümlelerden elde

etmeyi umarlar. Pasif okurlar yazarı ve yazarın ne demek istediğini anlamak için çaba sarf etmezler.

Öte yandan aktif okuyucular yazarın ne demek istediğine yoğunlaşırlar. Yazar ve okurlar anlamı beraber inşa ederler. Aktif okurun en belirgin özelliği elinde kurşun, dolma veya renkli kalemle okur. Eğer kitap sizinse üzerine notlar almakta altını çizmekten çekinmeyin. Bütün bu basamaklar aktif bir okur olmanıza yardım eder.

Araştırmalar etkili ve iyi okuyucuların, okuduğunu anlama etkililiğini artırmak ve sürdürmek için okuma öncesinde, okuma sırasında ve okuma sonrasında farklı bilişsel etkinlikler kullandığını ortaya koymaktadır. Araştırmacılar okuma öncesinde kullanılacak etkili okuduğunu anlama stratejilerinin; (a) harekete geçme ve güdülenme (b) metni ne amaçlı okuduğunun belirleme, (c) genel bir anlam oluşturmak için materyali gözden geçirme, (ç) öngöründe bulunma, (d) kavram yoluyla beyin fırtınası yapma olduğunu belirtmektedirler.

Okuma sırasında kullanılacak okuduğunu anlama stratejilerinin; (a) hedefe yoğunlaşarak karmaşıklığı giderme (b) önceki bilgiler ile metinde sözü edinilen fikirler arasında bağ kurma, (c) metinle ilgili tahminler yapma, sonuç çıkarma, anlam yaratmak için ima edilen bilgiyi kullanma (ç) metni okurken not alma (d) okuma hızını ayarlama, bilinmeyen sözcüğün anlamını içerikten çıkarmaya çalışma, anlaşılmayan yerleri belirleme (e) metinde geçenleri gözünde canlandırma olduğunu ifade etmektedirler.

### **2.5.1. Okuma Becerileri**

Akademik eğitimde başarı için hızlı okuma becerisinin de kazanılması gerekir. Hızlı okunan bir malzeme bir okuyuştan sonra yavaş okunandan daha iyi hatırlanır. Yavaş ve dikkatli okunan bir malzemenin daha iyi anlaşılması ancak okumayı yeni öğrenenler için geçerli olabilir. Okuma hızını arttırabilecek en kolay ve pratik yol göze bir kalemle yardımcı olmaktır. Kalemin satır üzerinde hızla hareket etmesi gözünde kalemin hızını takip etmesi okuma hızını kısa zaman içinde 600-800 kelimeye kadar çıkarta bilir. Ayrıca dudakları kıpırdatmadan da okumak okuma hızını ciddi biçimde arttırır. (Yılmaz, Sünbül 2003; s20 21)

### **2.5.2. Okumadan Önce ne yapmalı:**

Okumadan önce konu hakkında ne bildiğini belirlemelisin. Bir parçayı okumaya başlamadan önce kendi kendine bu parçanın ne hakkında olduğunu sor. Eğer konu hakkında yeterli bilginiz yoksa işe başlığı yorumlamakla başlayın başlık çoğu zaman size ihtiyaç duyacağınız ön bilgi için altın değerindedir. Ve başlığı yorumlarken şu sorulara cevap arayın:

Başlığın anlamı nedir? , Bu başlık sana ne hissettiriyor? Bu fikirle daha önce nerede karşılaşmıştın?

Sadece belli bir ödev veya görev üzerine okumak yeterli değildir. Bu yüzden okumadan önce kendin için bir amacın olmalı ve amaç doğrultusunda okumalısın. Elbette sadece bir tane amacın olması gerekmez bazen birden fazla amaca da sahip olabilirsin ve bu amaçları okuma esnasında revize edebilirsin. Bu şekilde bir amaç dahilinde okursan okuduğun konunun üzerine yoğunlaşabilirsin.

### **2.5.3. Okurken ne yapmalı:**

Okurken düşüncelerini ve fikirlerini hatta bazen sayfanın kenarına ne anlatılmak istendiğini yaz. Konunun can alıcı noktalarını önemli cümleleri, parçanın konusunu açıklayan asıl amacını veren cümlelerin altını renkli kalemlerle çiz. Okurken yazarın fikrini ne anlatmak istediğini anlamaya çalış ve bunu belirten cümleleri belirle ve gerektiğinde yazarın fikrini kendi anlayacağı şekilde kendi kelimelerini kullanarak not al. Okurken yeni kelimelere karşı dikkatli ol. Kelimelerin anlamını parça içinden çıkarmaya çalış ama asıl amacın sadece kelimeleri çözmek değil ayrıca parçada bahsedilen olayları anlamak olmalıdır.

### **2.5.4. Okuduktan Sonra Ne yapmalı**

Okuduktan sonra okuduğun parçanın sana neler hissettirdiğini okurken neler düşündüğünü okumadan önce ve okurken neler yazdığını ve okumadan önce neler hissettiğini düşün ve bunlarda ne kadar haklı veya haksız olduğunu karşılaştı. Okumak senin beklentilerini veya ihtiyaçlarını karşıladı mı, Yazar sence amacına ulaştı mı, eğer yazarın amacı seni ikna etmektense seni ikna edebildi mi, eğer yazarın amacı bir olayı hikaye etmekse hikaye ettiği olay zihninde canlandı mı vb. sorulara cevap bulmaya çalış. Öğrendiklerini zihninde canlandırmadan asla okumayı bırakma. Okumayı bitirdikten sonra okuduğunu konu ve parça hakkındaki izlenimlerini yaz. Özet çıkarma parçanın ana fikrini bir veya birkaç cümle ve kendi kelimelerini kullanarak açıkla. Okuduklarınızı ve bu konudaki kendi fikirlerinizi bir sentez içinde etrafındakilerle paylaş.

### **2.5.5. Okuduğunu Anlama**

Bireylerin temel öğrenme gereksinimlerinde belirli bir standardın yakalanmasının zorunlu olduğunu, verilen eğitimle temel öğrenme gereksinimlerinin tam olarak karşılanamadığını ve bunu karşılamanın uzun süreli zorunlu ilköğretim uygulaması olduğunu ortaya koyan araştırmalar (Fidan ve Baykul, 1994), özellikle Türk öğrencilerin

başarısızlık nedenlerinin okuduğunu kavrama becerilerindeki gelişme eksikliğinden kaynaklandığını vurgulamaktadırlar.

Okuma işlemi üzerine yapılan son çalışmalar, birbiriyle etkileşim içinde olan okuyucu ve metin ilişkisi üzerine odaklanmıştır. Bu açıdan okuma; okuyucu ve metnin etkileşim içinde olduğunu kavramak bir bilişsel süreç olarak algılanabilir. Okuma, herhangi birisinin, yazılı olan şeye baktığı ve ondan bir şeyler anladığı bir süreçtir. Burada, anahtar sözcük anlamadır. Bir metni anlamaksızın yüksek sesle okumak, okuma olarak tanımlanamaz (Williams, 1980).

Bloom'a göre "genel nitelikteki bilişsel giriş davranışlarından bir kısmı "okuduğunu anlama" gücünü içermektedir. Daha ilkökul yıllarında kazanılan gücün, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemesi beklenir".

Okullardaki öğretme-öğrenme sürecinde okumanın büyük bir yere sahip olması bu süreçte ürünün, öğrencilerin okuduklarını anlama güçlerine bağlılığını arttırmaktadır. Bu durumda okuduğunu anlama gücü yüksek öğrencilerin öğrenmesi kolaylaşmakta, düşük olanların öğrenmesi ise zorlaşmaktadır. Okumaya büyük ölçüde bağlı süreçlerde, okuduğunu anlama gücü sonucu belirleyen tek etken durumuna bile gelebilmektedir (Özçelik, 1987: 102)

Egelioğlu (1993: 229)' un araştırma sonuçlarına göre, bireyin bilgi düzeyindeki öğrenmelerinin yalnızca okuduğunu anlama düzeyine bakarak büyük ölçüde yordana bilinmekte olduğu, öğrenmeye ne kadar zaman ayrılırsa ayrılırsa, bireylerin okuduğunu anlama düzeyi yüksek değilse, bilgi düzeyinin üzerindeki öğrenmelerin gerçekleşmeyeceği bildirilmektedir. Bu sonuçlar, okuduğunu anlama eğitiminin önemini oldukça iyi vurgulamaktadır. (Erginer,1998)

Okumanın, yabancı dil öğrenmede en önemli odaklardan biri olduğu söylenebilir. Yabancı bir dilde etkili ve akıcı bir okuyucu olmanın sayısız yararları vardır. Öncelikle, yabancı dilde okuma, yabancı dil öğrenmeyi pekiştirmeye yardımcı olur. Yeni sözcükler ve gramatik yapılar vasıtasıyla yabancı dil bilgisinin artmasını sağlar. Öte yandan, yabancı bir dilde okuma, o kültürü öğrenmenin önemli bir yoludur ve konu\_maya, dinlemeye ve yazmaya da bir akıcılık sağlayabilir. Ayrıca, okuma, herhangi bir zamanda, herhangi bir yerde gerçekleştirilebilir ve okunacak bir metinden (kitap, dergi, gazete, vb.) başka bir materyale ihtiyaç yoktur .

Dil kurallarına uyarak, yazılı iletişim öğelerini sözlü iletişim öğelerine çevirmek veya bunları kavramak, karşılaştırmalar yapmak, yorumlamak, fikir yürütmek ve yargıda bulunmak amacıyla zihnin duyu organları ile ortaklaşa yaptığı etkinlik olarak değerlendirilen okuma; bilgiye, duylara ve göz hareketlerine dayanan bir etkinliktir (Küçük 2002'den aktaran Şengül&Yalçın, 2004)

Okuma, basılı ya da yazılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılama, bunları anlamlandırıp kavrama; zihinsel ve düşünsel bir edim, basılı ve yazılı simgelerle iletişimsel bir etkinlik içerisine girme, birtakım algısal ve bilişsel işlemlerden oluşan bir alımlama, yorumlama ve tepki verme sürecidir (Özdemir, 1998, 9; Yağcıoğlu ve Değer, 2002, 34'den aktaran Şengül & Yalçın, 2004).

Okuma, bir yazıdaki sembolleri tanıma ve anlamlandırma etkinliğidir. Okuma, algısal yönü çok yüksek, motor yanı daha düşük bir psiko-motor beceridir. Okuma sırasında, göz ve beyin ortaklaşa çalışır. Beyin, okuduklarını anlamak için hem zihinsel hem dilsel hem de dil dışı örüntüleri kullanmak üzere beyin hücrelerinin birçoğunu hareke, geçirir. Dil sembollerinin anlamlandırılması, dil öğeleri arasında örüntüler oluşturup yeni düşüncelerin üretilmesi, var olan problemlere çözümler üretilmesi gibi etkinlikler göz ve beyinin ortaklaşa gerçekleştirdikleri etkinlikler olarak karşımıza çıkmaktadır (Tosunoğlu, 2002, 548'den aktaran Şengül&Yalçın).

Okuma, temel olarak, belli bir metin dizgesini betimlemeyi amaçlar. Hangi yapıda, ya da durumda olursa olsun, okuma, kendi bağlamı ve tutarlığı içindeki bir metinde, kendisinden kaynaklanan (yani metindeki sözcükler ya da cümlelerin bir arada bulunmasıyla oluşan) anlamı keşfetmek ve ortaya koymak için göstergeler dizgesini gözleme; dizgeleri birbiriyle ilişkilendirerek sözcük anlamının ötesinde bir anlam bulma, yani okunanı anlamlandırma etkinliğidir. Bu etkinliği gerçekleştirmede, okuyan kişi, yazınbilimin ve metin çözümleme kuramlarının ortaya koyduğu metni anlamlandırma biçim ve yöntemlerini de kullanmış olur. Ancak okuma, yalnızca kuramlarla belirtilecek bir durum değil, aksine bütün kuramları aşan bireysel bir etkinliktir. Kısacası, bir metnin okuyucu tarafından okunması ve algılanması katı ilkelerle açıklanabilecek bir olgu değil, aksine devingen bir iletişim sürecidir. Motor açıdan bakıldığında, mekanik olarak okuma eylemini sağlayan beyin ve göz gibi organların yetkin olması; algısal açıdan bakıldığında, okuduğunu anlama ile ilgili stratejilerin kullanılması; duyuşsal açıdan bakıldığında ise, okumanın günlük yaşamdaki öneminin

farkında olma ve okumadan zevk alma, okuduğunu anlama becerisinin kazanılmasında belirleyici olan unsurlar olarak göze çarpar. (Yangın,1999'dan Aktaran Şengül&Yalçın,2004 )

Okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında şimdiye kadar yapılan uygulamalar, metinlerin okutulup, anlama sorularının cevaplandırılmasını ve okunan metnin anlatılmasını içermektedir. Öğrencilerin sorulara cevap verebilmesi için öğretim uygulanmamaktadır. Metni anlamayı başaran çocuklar sorulara cevap verebilmekte veya metni anlatabilmektedirler. Metni anlamayan çocuklar için öğretim yapılmamaktadır. Ancak, sorulara öğrencilerden hiçbiri cevap veremediğinde, öğretmen doğru cevabı vererek model olmaktadır. Bu model olma şekilleri ise öğrencilerin öğrenmeleri için yeterli sayıda ve sistematik olmadığı için de öğrencilerin metni bağımsız olarak anlaması uzun bir zaman almakta, bireyselleştirmenin yapılmadığı eğitim ortamlarında birçok öğrenci için okuduğunu anlama bir problem olmakta ve bu durum öğrencilerin diğer derslerdeki başarılarını da etkilemektedir. (Özmen, 2001, 27-28'den Aktaran Şengül & Yalçın, 2004 ).

#### **2.5.6. Okuduğunu Anlama Sürecinde Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi**

Yurtdışında yapılan çalışmalarda, kız öğrencilerin erkeklere göre daha başarılı olduğu saptanmıştır. Amerika'da Ulusal Eğitimdeki Gelişmeyi Değerlendirmenin yaptığı uzun dönemli çalışmada (1988-1996) 4. sınıfta okuyan kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu saptanmıştır. (Rudell, 2000'den Aktaran Güngör; 2005).

Avusturalya'da yapılan, 1975 ve 1998 yılları arasını değerlendiren bir diğer çalışmada 9-14 yaşlar arasındaki kız öğrencilerin, aynı yaşlardaki erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu saptanmıştır. (Rothman, 2002'den Aktaran Güngör,2005)

#### **2.5.7. Okuduğunu anlamayı oluşturan temel faktörler:**

Öğrencilerin yabancı dilde ve ana dillerinde okuduklarını anlamalarını sağlayan temel etmenler mevcuttur bunlar.

1. **Sözcüklerin anlamını bilme:** Okuduğunu anlamının ya da okunan metine anlam kazandırmanın ilk aşaması ve olmazsa olmazı elbette ki tamamının olamasa bile parçada kilit rol oynayan kelimelerin anlamının bilinmesidir.
2. **Cümlelerdeki yargıları, paragraflardaki düşünceleri belirleyebilme:** sözcüklerin anlamı bilindikten sonra ikinci ve önemli bir aşama olan cümleyi ve parçayı kavrama

gelir. Kavrama içinde yapılması gereken ilk şey bahsedilen yargıların ve düşüncelerin belirlenebilmesidir.

- 3. Okuduğunu anlamadaki toplam düzey ile okuma güçlükleri :** Okuma güçlükleri arasında en çok karşılaşılan öğrencilerin sesli okumada ‘gereksiz duraklamalar yapma’ güçlüğü sessiz okumada ise ‘konuşma organlarını hareket ettirme’ güçlüğüdür

## 2.6. DERS KİTAPLARINDAN ÖĞRENİM

Eğer Stephan King’in bir romanını okuyorsanız muhtemelen nasıl bittiğini öğrenmeye çalışmazsınız. Bu da korku hikayesinin ileride neler olacağını merak etmekte bu hikayenin bir parçasıdır.

Ancak romanlar için iyi ve etkili olan bu yöntem ders kitapları için geçerli değildir. Bir ders kitabını anlayabilmek için çok daha sistematik bir okuma metoduna ihtiyaç vardır. Hatta son yıllarda bir çok yöntem geliştirilmesine rağmen biz test zamanı üzerine yoğunlaşan v *SQ3R* olarak adlandırılan 5 aşamalı bir yöntem üzerinde duracağız.

### 2.6.1. (S: *survey before you read*) Okumadan Önce Göz Gezdir

Bir üniteyi basitçe okumak entelektüel hazımsızlığa yol açar.

Dennis Coon

Psikolog

*Kitabı bölümlerinin Gözden geçirilmesi:*

- Kitabın ilk sayfalarında kapağın hemen ardında bulunan içindekiler bölümünü dikkatlice incele ve kitabın hangi konulardan ve bu konuların hangi sayfadan başlayıp hangi sayfaya kadar devam ettiğini öğrenebilir ve kendine bir çalışma stratejisi belirleyebilirsin
- Ayrıca birçok kitapta gene kapak kısmını iç tarafında yer alan önsöz bölümünü incele. Önsöz yazarın okuyucuya verdiği direkt bir mesajdır. Bu mesaj sayesinde yazarın bu kitabı niye yazdığını amacına ve vermek istediği mesaja ulaşabilirsin.
- Kitabın sonunda ve en arka sayfalarında yer alan index kısmına göz gezdirdiğinizde alfabetik olarak sıralanmış zaman zaman konu kimi zaman ise

anahtar kelimeler yardımıyla ulaşabileceğiniz konular, fikirleri ve hatta isimleri bulabilirsiniz.

- Bazı kitaplarda özellikle bilimsel veya araştırma kitaplarında bulunan ve kitabın yazımı ve fikrin incelenmesi esnasında yararlanılan kaynakların yer aldığı kaynakça bölümünde aynı konu hakkında yazılmış farklı kitap, makale vb kaynaklara ulaşabilirsiniz.

*Parçanın Gözden geçirmenin basamakları:*

a. Başlığı oku

b. her türlü giriş maddesini oku: ünite taslağına, sorulara, hedeflere ve özen göstererek oku.

c. her türlü kalın karakterlerle yazılmış yazıyı oku.

d. görsel yardımcıları dikkatlice incele eğer bu görsel yardımcıları eşlik eden açıklamalar varsa onları da oku.

e. büyük harflerle yazılmış olan kelimelere dikkat et.

f. ünite sonu özetleri oku eğer yoksa son sayfayı oku.

Yetenekli okurlar ders kitaplarını açmazlar ve sadece okumaya başlarlar. Tüm parçayı okumadan önce seçilmiş bölümleri okuyarak yada parçanın tamamına göz gezdirerek bir fikir sahibi olurlar.

### Amaçları

Bir üniteye göz gezdirmek çok fazla zamanınızı almaz. Eğer maddelere veya stile aşına değilseniz 15-20 dakikaya ihtiyacınız olabilir. Ancak eğer maddeler hakkında bir ön bilgiye sahipseniz en fazla 5-10 dakika yetebilir. Bu işlem ne kadar uzun sürse de iki farklı amacınız olmalıdır. Birincisi bu gözden geçirmeyi kafanızda parçanın genel bir resmini oluşturmak için kullanın. İkincisi ise üniteyi nasıl anlamlı bütünlere bölebileceğinize karar vermektir.(Flemming,1999, s.3)

## **2.6.2. ( @create question to guide your reading ) Okumana Önderlik**

### **Edecek Sorular Çıkar**

Hiçbir parçada okumayı bitirdiğiniz ve aniden hiçbir şey hatırlamadığınızı keşfettiğiniz oldu mu?

Eğer cevabınız evetse üzülmezin yalnız değilsiniz gerçekte pek çok insan da aynı cevabı veriyor. Önemli olan konsantre olmanız ve hatırlamayı geliştirmeye çalışmanın bunu yapmanın en etkili yöntemlerinden biri ise okumanıza önderlik edecek sorular çıkarmak ve bu sayede okumanıza bir anlam katmaktır.

a. başlıkları sorulara çevirmek: bir çok ders kitabı başlıkları organize etmek için küçüklü büyüklü başlıklar kullanır. Büyük başlıklar ünite de geçen konulara deyinirken küçük olanlar büyük başlıklar altında yer alır.

### 2.6.3. (R: Read) OKU

Tüm bir üniteyi gözden geçirdikten sonra okumaya hazırsınızdır.

a. *böl ve kuşat*: bildiğiniz gibi tüm üniteyi tek seferde okumak zorunda değilsiniz bölünebilen parçalara ayır ve farklı zamanlarda üniteni farklı parçalarını oku. Bu şekilde maddeyi birkaç parçaya bölmek yüksek seviyede motivasyonu ve konsantrasyonun sürdürülmesini sağlar.

b. *sorularınızı cevaplamak için oku* : ünitenin bir bölümünü okumaya başladığınız her zaman incelemen esnasında ortaya çıkan sorulara cevap ara. Aklında belli sorularla okumak ve bunlara cevap bulmaya çalışmak konuyu anahtar noktalarını kavramanıza ve kafanıza yerleştirmeye yardımcı olur.

c. *gerekli olduğunda soruları güncelle*: bazen yazarın parçada cevap bulmaya çalıştığı sorular sizin oluşturduklarınızda farklı olabilir bu durumda mevcut sorular cevap aramak yerine sorularınızı güncelleyin. Bu sayede konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olursunuz.

d. *tahmin yürüt*: okurken yazarın bir sonra neye deyinebileceği hakkında tahminler yürüt. Tahmin yürütmekte okurken soru oluşturmakla aynı işlevi görür ve zihninizin okuduğunuz şeye konsantre olmasını sağlar

e. okurken yaz: sen kitabın üzerine işaret koyarsın kitapta senin üzerine.

*David Bartholomae ve Antony Petrovsky*

Bazı öğrenciler kitaplarını tekrara satmak umuduyla onların üzerine her hangi bir şey yazmaktan çekinirler fakat bundan 50 yıl önce yazar ve öğretmen olan Mortimer Adler'in de ifade ettiği gibi bir kitaba tam olarak sahip olma ancak içine bir şeyler yazmayla olur.

Bir kitapta altını çizdiğiniz her kelime aldığınız her not sizi öğrenmeye bir adım daha yaklaştırır. Bunu yaparken konuya ve içinde geçen maddelere yoğunlaşırsınız.

#### **2.6.4. (R: Recite) Ezberden Cevaplama:**

Bir çok öğrenci bu yöntemi atlayabileceklerini düşünürler ama soruları ezberden cevaplamakta anlama için anahtar yöntemlerden biridir.

*Anlamanızı ölçün:* Okuduktan hemen sonra zihinden tekrar yapmak anlamanızı ölçmek için oldukça etkili ve önemli bir yöntemdir. Bunu yaparken bu bölüm ne hakkında idi? , yazarın anlatmaya çalıştığı şey nedir? gibi belli sorulardan yararlanabilirsiniz. Eğer bu sorulara cevap veremiyorsanız veya cevap vermekte zorlanıyorsanız bu konuyu yeterince anlayamadığınız anlamına gelir. Ancak eğer bu sorular yeterli cevap verebiliyorsanız konuyu gerçekten kavramış ve zihninize yerleştirmişsinizdir anlamına gelir.

*Cevapları not etmek:* SQ3R'nin kurucusu Francis Robinson ezberden verilen cevapların da yazmanın önemine değinmiş ve bu şekilde insanın kendini tam olmayan bir cevap için kandıramayacağını bu yüzden de öğrenmeyi test etmenin en iyi yolu olacağını ifade etmiştir.

#### **2.6.5. (R: Review) Gözden Geçirme**

Aynı bir üniteyi bitirdikten sonra ezberden cevaplar verme gibi tüm bir ünitenin gözden geçirilmesi de oldukça kritik bir adımdır. Bu gözden geçirme okuyucuya hangi bölümlerin anlaşıldığını hangilerinin de anlaşılmadığını ve tekrar okumak için işaretlenmesinin gerekliliğini belirtir. Çünkü gözden geçirme yazarın anlattıklarını kavrayıp kavramadığınızı ölçmek için ikinci bir şans verir ve hatırlamanızı sağlar.

Bu gözden geçirme ünitenin bitiminin hemen ardından yapılmalı kısa tutulmalı ve 15 dakikayı geçmeyecek şekilde yapılmalıdır. Bu süre içinde istediğiniz çok çeşitli gözden geçirmeler yapabilir, başlıkları tekrar inceleyebilir, bu gözden geçirmenin ana amacı öğrenilen ve öğrenilemeyen konuların tespitinin yapılması öğrenilen konularında tekrar edilerek zihne yerleşmesinin sağlanması, öğrenilemeyen konuların ise ikinci hatta üçüncü ve dördüncü kez tekrarının yapılarak öğrenilmesinin sağlanmasıdır.

(Flemming,1999, s.14)

#### **2.7. HIZLI OKUMA**

Türkçenin yapısı itibarıyla hızlı okumaya İngilizce kadar elverişli olmadığını savunan bazı bilim adamları, kendi deneyimlerinden yola çıktığını belirterek okuma

hızlarına ilişkin olarak şunlar söylemektedirler: “Türkçede ikinci sınıfta 50, beşinci sınıfta sessiz 110 sözcük okunabiliyor. Ortaokul üçüncü sınıfta iyi bir öğrenci sesli 90, sessiz 150, lisede en iyi okuyucu sessizde 200 sözcük okuyabilmektedir. Bu hızı 250’ye kadar ç›karan yetişkinler vardır.”

Fransa’da yapılan araştırmaların sonuçlarına göre 13-14 yaşlarındaki (7-8. sınıfta öğrenim gören) bir öğrenci % 65-75 anlama ile ortalama 250-300 kelime okuyabilmektedir. Fransızca ve Türkçenin yapısındaki farklılıklardan dolayı bu rakamların Türkçe için aynen geçerli olamayacağını, aynı yaş grubundaki Türk çocukların okuma hızlarının dakikada 160 kelime olması gerektiğini belirtmektedir.(Coşkun, 2006)

Hızlı okuma sadece size zaman kazandırmakla kalmaz okumanın verimini de etkiler.hızlı okuduğunuz zaman okuyacak çok daha fazla şey öğrenirsiniz. İnsan okudukça kelime bilgisi genişler ne kadar hızlı okursanız konsantrasyonunuz o kadar gelişir.

Okurken konsantrasyonunuzu etkileyecek birkaç neden vardır bunlar :

1. ağrı, sıcaklık, ateş, açlık, susuzluk vb. dış etkenler konsantrasyonu bozabilir.
2. hayal kurma, duygusal çatışmalar gibi iç etmenler de konsantrasyonu olumsuz etkilemektedir. Ancak konu ne kadar sizi kendine bağladıysa hayale o kadar zor dalarsınız.

### **2.7.1.Okuma Hızı Artırmanın Yolları**

1.Kelime dağarcığınızı geliştirin; eğer yabancı bir dilde okurken karşınıza bilmediğiniz birkaç kelime çıkarsa bunları atlayıp parçanın geneline yoğunlaşmanız mümkündür. Ancak bu bilinmeyen kelimelerin sayısı birkaç taneyi geçtiği zaman bu kelimelerin anlamını tahmin etmek veya sözlük yardımıyla bulmak zorunda kalırsınız buda okuma hızınızı yavaşlatır.

2. İçeriğin genelini kullanımı; yukarıda kelime dağarcığının gerekliliği ifade edilirken kullanılan bilmediğiniz kelime olduğunda tahmin yürütmenin yolu parçadan geçer. Bazen parça size bilmediğiniz kelimeleri tahmin etme konusunda yardım eder.

3. Satır tekniği; bir seferde bir kelime okumak yerine kendinizi bir seferde bir kelime öbeği, bir cümle, bir satır, hatta iki satır okumak için geliştirin. (Ekmekçi; 2000)

## 2.7.2. Bilgi İçin Okuma

Belirli bir bilgi için okumanın ilk adımı ana fikre hakim olmaktır. Tek bir paragrafta ana fikir paragraftaki cümlelerin toplamı ve analiziyle bulunabilir. Daha uzun paragraflarda ana cümlelerin toplamı parçanın ana cümlesini verir.

Ancak ana fikri size ihtiyacınız olan bilgiyi vermektan uzaktır. Gerçekler ve detaylar ana fikri paragraflarla açıklamaya ve savunmaya yardımcı olur. Bu gerçekler ve detaylar parçanın daha geniş bir resminin çizilmesini sağlar ve örneklerle de bu resmi ve anlatımı pekiştirir. Bu detayların ve gerçeklerin en iyi kullanımı için

1. önemli gerçekler bul ve onları hatırla ; gerçekleri bulman ve hatırlayabilmen için aktif ve ne yaptığının farkında olan bir okur olmanız gerekir.

Gerçekleri Nasıl Bulacaksınız:

- Okumak için gerçekten bir amacın olsun,
- Tüm detayların ve gerçekleri eşit öneme sahip olmadıklarının farkında ol,
- Gerçekler bütün halinde buldukları için Bilgileri gruplarda yada paragraflarda ara.
- Yazarın fikirleriyle yazıda bahsedilen gerçekleri bir birinden ayrı olarak değerlendir.
- Okuduğun şekilde kendini sorgula.

2. Ana sebepleri detayları yardımcı gerçek ve detaylardan ayır; parçadaki bütün gerçeklerin parçanın anlaşılması için eşit derecede öneme sahip değildir. Küçük detaylar paragrafın çerçevesini oluşturmaya yardım ederler ve parçayı yada paragrafı monotonluktan kurtarıp dikkatimizi toplamamızı sağlarlar ve ilginçlik katarlar. Eğer amacımız okuduğumuzu çabucak anlamaksa bazen bu detayları göz ardı edebiliriz.

Ana detayları nasıl bulabiliriz:

- Ana fikri kendi kelimelerinizle ifade edin.
- Sadece ana fikri destekleyen cümleleri inceleyin.
- Ana fikrinin üzerine yoğunlaşmayan kelimeler ve cümleleri hızlıca oku üzerinde fazla oylanma
- En çok, en az, sonuç olarak , ilk olarak gibi anahtar kelimeler ara.
- Ana detayları bulduğunda altını çiz

- Cümlelerin ne veya kim hakkında olduğunu sor
- Kimin ne yaptığını veya kime ya da neye ne olduğunu sor.

### 3. Paragraflarda konular ve Ana fikirler

Genellikle paragrafta ki bir cümle paragrafın geri kalanın ne hakkında olduğu konusunda bize fikir verir. Ancak bazen bazı paragraflarda konunun ne olduğu açıkça verilmez ve ana fikrin ne olduğunu keşfetmeniz beklenir. Bu durumda yapılacak şey yazarın belirttiği tüm detayların bir araya getirilip ana fikrin oluşturulmasıdır.

Bir paragraf belli bir konu bütünlüğü olan cümleler öbeğidir. Her cümle bir fikri destekler ve sonunda bu fikirlerin toplamından ortaya konu ve ana fikir çıkar. Bu ana fikir cümlesi (konu cümlesi olarak da adlandırılır) cümlelerin başında, sonunda, veya ortasında kullanılabilir.

Ana fikir basitçe konu değildir . konu bir paragrafın ilgilendiği, üzerinde durduğu genel konudur. Ana fikir de paragrafın konuyu tanımlarken kullandığı cümlelerdir. Genellikle konuyu tek bir cümleyle belirtebilirsiniz fakat ana fikri belirtmeniz için genellikle en az bir cümleyle ihtiyaç duyarsınız.

Paragrafın anlamını anlamak için okurların hem paragrafın konusunu hem de ana fikrini oluşturmaları gerekmektedir.

## 2.8. OYUNLA ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Geleneksel öğretim yöntemlerinde çoğunlukla sadece kağıda dayalı ve gereğinden fazla bilgi içeren yaklaşımlarla yapılır ve bu yaklaşım kişisel kazanımları zorlaştırır diğer bir deyişle öğrenciler bu yaklaşımlardan bunalmaktadır ancak günümüzde çok daha çeşitli öğretim yöntemleri mevcuttur.(Ma,1996) Bunlardan biriside oyunlarla öğretim teknikleridir. Oyunlar, çocukların sahip oldukları merakların çok açık ve net olarak sergilendiği en önemli etkinliklerdir. Çünkü çocuklar çeşitli oyunlar oynarken içinde buldukları dünyayı bir anlamda yeniden keşfetmektedirler. (Saban, 2004, s97) Çocuğa öğretmekte güçlük çekilen pek çok kural, oyun sırasında kolaylıkla öğretilir. Oyun hayal gücünü geliştirir, dil gelişimini sağlar, insanlar arası etkileşimi artırır, çocuğun kendi bedenini denetlemesine yardımcı olur, dikkatini toplamasını sağlar. Bunun yanı sıra oyun, mantık yürütme yeteneğini geliştirir kuralları kavramayı ve kurallara uymayı kolaylaştırır.(Yılmaz, Sünbül. 2003, s 233)

Julkunen (2002)'e göre oyunlar ilginç ve etkilidir, çünkü öğrencilerin dikkatlerini çeken ve motive eden öğrencilerin dikkatlerini çeken ve motive eden etkinlikler minimum düzeyde belirsizlik içerirler(Ojeda, 2004)

### **2.8.1 Rol Yapma Rol Oynama Tekniği**

Rol oynama tekniği öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kimliğe bürünerek ifade etmelerini sağlayan bir öğretim tekniğidir(Saban, 2004, s261 v ). Rol yapma, düşünme ve eylemler yoluyla bilgileri işleme tekniğidir. Bu teknikte ele alınan sorun betimlenir, gösterilir ve tartışılır. Uygulama esnasında bazı öğrenciler rolleri değiştirirken, bazıları da gözlemlerler. Birey kendini bir dileğin yerine koyar ve sonra rolde oynayan arkadaşlarıyla etkileşim kurmaya çalışır. Duygu, sezgi, sempati öfke ve sevgi özellikler etkileşim sırasında ortaya çıktıkça teknik oldukça gerçekçi ve yaşamla tutarlı hale gelir.

Rol oynama işlemi öğrenciler için:

- Duygularını anlamalarını,
- Davranışları, değerleri ve algılamalarına yönelik iç görüş kazanmalarını,
- Davranışlarını ve sorun çözme becerilerini geliştirmelerini,
- Çeşitli yaklaşımlarla bir konu hakkındaki sorunları çözümlenmelerini sağlar(Yılmaz, Sünbül. 2003, s 234) .

### **2.8.2. Drama**

Etkileşim ve iletişim, drama çalışmalarının temel özelliğidir. Bu teknik öğrenci merkezli olup tek taraflı değildir. Hem oyuncular hem de izleyiciler sözlü sözsüz etkileşim içindedir.

### **2.8.3. Çember Oyunları (Circle games)**

Çember oyunları tüm sınıfı içine alan ve öğrencileri bir çember içine oturtarak çeşitli kelimeler öğreten oldukça eğlenceli oyunlardır. (Budden; 2006) Bunlardan bir kaçışunlardır: öğrenciler çember içinde otururlar ve herkes elindeki kağıtlara birer kelime yazar solundakine geçirir bir süre sonra öğrenciler bu yazan kelimelerle hikayeler yaratırlar. Başka bir oyunda ise öğrenciler daire içinde otururlar arka planda müzik çalmaya başlar ellerinde ki kağıda resimler çizerler müzik durduğu zaman kağıtları sol taraflarındaki arkadaşlarına geçirirler ve müzik başladığı zaman herkes arkadaşının kaldığı yerden devam eder. (Budden; 2006)

## 2.9. İlgili Araştırmalar

Akın, Seferoğlu (2005) . Bu çalışmada, strateji eğitimi ve sözcüklerim tekrar edilmesi yöntemleri kullanılarak sözcük öğrenen orta düzey İngilizce bilgisine sahip öğrencilerin bu yöntemi izlemeden sadece kitaptan sözcük öğrenene öğrencilerle karşılaştırıldığında sözcük öğrenmede daha başarılı olup olamayacakları araştırılmıştır. Çalışmaya Hacettepe Üniversitesi hazırlık okulunda 2 ayrı sınıfta İngilizce öğrenen toplam 51 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın deseni öntest-sontest kontrol grubu şeklinde kurulmuştur. Öntest sonuçlarının ortalarının karşılaştırılması sonucu kontrol ve deney guruplarının öntest sonuçlarının ortalamalarının karşılaştırılması sonucu kontrol ve deney ön testte ölçülen sözcük bilgisi açısından farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Uygulama sonrası verilen sontest puanlarının ortalamalarının karşılaştırılması sonucu kontrol ve deney guruplarının öntestde ölçülen sözcük bilgisi açısından farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Uygulama sonrası verilen sontest puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında ise deney gurubu lehine istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur. Bu da deney gurubuna verilen eğitimin hedef sözcüklerin öğrenilmesinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Bozkurt (2005) Bu çalışmada, hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisi araştırılmıştır. Ayrıca bununla ilişkili olan 17 alt probleme de cevap aranmıştır. Bu araştırma deneysel bir çalışma olarak plânlanmıştır. Araştırma, ‘son-test ölçümlü’ desen kullanılarak, 17’ si deney, 17’ si kontrol grubu olmak üzere toplam 34 denek ile yapılmıştır. Araştırmanın denekleri, 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında Doğancı Ayşe Yılmaz Becikoğlu ilköğretim Okulu ve Dağkent-Kıroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı ilköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Önceden seçilmiş yedi hikâye, yedi haftalık bir süreçte, deney grubunda hikâye haritası yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle işlenmiştir. Deneysel çalışmanın sonunda, hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine etkisini saptamak amacıyla, her iki gruba da 16 soruluk bir sınav uygulanmıştır. Elde edilen verilerle, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı SPSS programında t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş; hikâye haritası yönteminin okuduğunu anlama düzeyine geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu saptanmıştır.

Büyükkantarıcıoğlu (1991). Sosyal sınıf farkından doğan farklılıkları incelemek için farklı sosyal çevrelerden gelen ilköğretim 3. sınıf ve 5. sınıf öğrencilerinin standart sözcük dağarcığını araştırmıştır. Toplam 200 öğrenci ile yürütülen araştırmada veri toplama aracı

olarak ‘‘Öğrenci Sosyal Durum Belirleyici Bilgi Formu’’ ve ‘‘Sözcük Bilgisi Testleri’’ kullanılmıştır. Öğrenciler bilgi formuna göre öğrenciler orta altı, orta ve orta üstü olarak sınıflandırılmıştır. Sözcük bilgisi testleri sonuçlarıyla öğrencilerin sınanan sözcükler çerçevesinde standart ve standart dışı sözcük dağarcıkları konusunda veri toplanarak karşılaştırma yapılmıştır. Sonuç olarak sosyal sınıf seviyesi yükseldikçe anne ve babanın gelir ve eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak okul öncesinde ve okul döneminde çocuğa sağlanan olanakların ve çocuk için ayrılan zamanın, gösterilen ilginin arttığı belirtilmiştir. Bu etkenlerinde çocuğun standart sözcük dağarcığı edinimde etkili faktörler olarak ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Bulgulara göre 3. sınıf düzeyinde orta altı ve orta sınıf öğrencilerinin standart sözcüklerde başarı oranı, orta üstü öğrencilerine göre düşük ve birbirine yakın değerler gösterilmiştir. 5. sınıfta ise orta-altı sınıf düzeyindeki öğrencilerin başarı oranlarına göre az da olsa yükselmiş, 5. sınıftaki orta sınıf öğrencilerini Başarıları ise 3. sınıf öğrencilerini başarı oranlarını fazlasıyla aşmış ve orta üstü sınıf öğrencilerin seviyesine ulaşmıştır.

Çeçen (2002). Bu çalışma ile ilköğretim seviyesinde öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesi için yapılabileceklerin tespiti amaçlamıştır. Araştırma, öncelikle kelime hazinesinin genel olarak öğrencide, özelde eğitim süreç ve programlarındaki işlevi ve önemi incelenerek; olgunun günümüzdeki durumu, sorunları ve geliştirme yolları irdelemiştir. Kelime varlığının geliştirilmesinin gerekleri ve yöntemleri belirlenerek okuma, oyun, ezber, görsel basın, dramatizasyon ve sözlük kullanımı gibi kelime edinmeye katkı sağlayan alanlarla ilgili görüşler, araştırmalar ve bulgularla desteklenmiştir. Kelime olgusu, öğrenilmesi kullanılması ve farklı kelime yapılarının belenmesi, kavram düzeyine yükseltilmesi gibi zihinsel işlemlerle geliştirilen araştırma, bu alana yönelik bir test önerisiyle olgunlaştırılmıştır. Son olarak kelime hazinesini zenginleştirmede dikkat edilmesi gereken hususlar, yapılan hatalar ve metin seçimi konusunda seviyeye uygunluk çerçevesinde çeşitli bulgular ve bilgiler sunulmuştur.

Güngör (2005). Bu araştırmada 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin, kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri ve okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyetlerine, sınıflarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada veriler Okuduğunu Anlama Stratejileri Ölçeği ile toplanmıştır. İlköğretim okullarında öğrenim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin (n=858) katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; a) 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okudukları metni anlama etkinlikleri sırasında; bilmediği kelimelerin karşılığını bulduğu, ilgili soruları yanıtladığı, yüksek sesle okuduğu, önemli yerlerini bulmaya

çalıştığı, okuduğunu anlama stratejilerini diğer anlama stratejilerine göre daha sık kullandıkları, b) öğrencilerin okuduğunu anlama stratejilerini kullanıma düzeylerinin, cinsiyetlerine göre kızlar lehine farklılık gösterdiği, c) 6. 7. ve 8. sınıfta yer alan kız öğrencilerin 8. sınıfta yer alan erkek öğrencilere göre daha sık okuduğunu anlama stratejileri kullandıkları, d) 7. sınıfların 8. sınıf öğrencilerine göre daha sık okuduğunu anlama stratejileri kullandıkları saptanmıştır.

Merter(2006) .Bu çalışma İngilizce öğretmenliği alanında kelime öğretiminin de fotoğrafların rolünü araştırmaktadır. Çalışma özellikle bu alanda çalışan öğretmenler için bir referans listesi oluşturmayı amaçlamaktadır. Kelime öğretiminde fotoğraf kullanımı tekniğini sonuçlarını elde etmek için bir araştırma yürütülmüş ve model öğretim için Michael West'in İngilizcede en sık kullanılan 2000 kelimenin bulunduğu listesinde 1000-1500 aralığındaki isimlerden 24 tanesi seçilmişti. Artı ve eksi örnekler içeren bu fotoğraflar öğrencilere sunulmuştur. Sonuçlar öğrencilerin ilgilerinde artış olduğunu ve sunum sonrası yapılan testlerin en az iki tanesinde öğrencilerin başarılı olduğunu göstermektedir. Çalışma aynı zamanda öğretmenler için kelime öğretimine daha kalıcı teknikler kullanma konusunda bir rehber sunmaktadır.

Turgut (2006). Bu çalışmada kelime öğretiminin farklı dil öğretim metodları ile ilişkili olarak tarih içerisindeki gelişimi kısaca özetlenmiştir. Kelime öğrenirken kelimenin kendi dilimizdeki karşılığının dışında farkında olarak ya da olmayarak başka ne türlü bilgileri öğrendiğimiz üzerinde durulmuştur. Kelime öğretiminde üzerinde durulması gereken bir başka önemli nokta da öğrencilere hangi kelimelerin öğretilmesi konusudur. Bu konuyla ilgili olarak, İngilizcede ne kadar kelime olduğu, İngilizceyi anadil olarak kullanan kişilerin ne kadar kelime bildiği, farklı öğretim ve ihtiyaç seviyelerine göre öğrencilerimize ne kadar ve hangi kelimeleri öğreteceğimiz konuları ele alınmıştır. Kelime öğrenimi hedef kelimelerin hatırlanması ve gerekli durumlarda kullanılabilmesini de içerir. Bu çalışmada kelimelerin öğrenilmesi ve hatırlanması ile ilgili süreçler, kelime öğretim teknikleri, kelime bilgisinin değerlendirilmesi gibi hususlar ele alınmıştır. Ayrıca yapılan bir pilot öğretim uygulaması ile önceden denenmemiş ve balgamsal olmayan öğrenme prensiplerine uygun bir teknik denenmiş ve yöntemin etkili olduğu görülmüştür.

Özaslan (2006). Araştırmanın amacı kelime oyunları ile öğrencilerin kelime dağarcıklarının geliştirilmesinin, okuduğunu anlama düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Kontrol gruplu ön test- son test deseninin kullanıldığı araştırma Konya Meram Dikmeli & İlköğretim Okulu yedinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına okuduğunu anlama ön testi uygulanması ile başlayan denel işlem, deney grubu öğrencilerine sekiz hafta süreyle Tabu ve Kelime Türetme oynatılması ile devam etmiştir. Bu süre içinde kontrol grubu öğrencilerine her hangi bir müdahale yapılmamıştır. Sekiz haftanın sonunda gruplara okuduğunu anlama son testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 13.0 programı kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre kelime oyunları oynayan deney grubu öğrencilerinin kelime boyutunda bilgi ve kavrama erişilerinde anlamlı farklılık görülmezken, bu öğrencilerin genel okuduğunu anlama düzeyi erişilerinin kontrol grubu öğrencilerine oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Vogt, Darlene (1983). Bu çalışmada anlamsal haritalandırma yöntemini geleneksel kelime öğretimine kıyasla ve öğretilen kelimelerin hatırlanmasına, kalıcılığına olan etkisi ve etkinliği araştırılmaktadır. 4,5 ve 6. sınıftan öğrenme güçlüğü çeken 8 çocuk araştırmaya dahil edilmiş. Deney ve kontrol gurupları oluşturulmuş, Öğrenciler tarafından bilinmeyen kelimelerin tespit etmek amacıyla , deney ve kontrol guruplarına kelime testleri içeren Gates-McGinitie okuma testleri uygulanmıştır. Deney gurubuna anlamsal haritalandırma yöntemiyle kelime öğretimi yapılmış kontrol gurubuna ise geleneksel yöntemle öğretim yapılmıştır. Bir ay sonra tüm kelimelerin son testleri incelenmiş ve iki öğretim metodu kıyaslanmış ve sonuç olarak anlamsal haritalandırma yöntemiyle kelime öğretimi tekniğinin geleneksel yöntemle öğretime göre daha etkin ve başarılı oluğu tespit edilmiştir.

Washburn, Jonathan Walter (1992). Bu çalışmada İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin zor kelimelerden oluşan okuma parçalarını anlamaları konu edilmiştir. Kelime öğretiminin tarihi geçmişi ve okumanın ve kelime öğreniminin önemi incelenmiştir. Bilinmeyen kelimeler, teknik terimler, deyimler, özel kullanımlar, birleşik kelimeler, çok kelimeli fiiller ve soyut kelimeler de dahil olmak üzere çok çeşitli kelimeler incelenmiştir. Kelime edinimine temel oluşturan ve her biri kelime edinimi ve öğrenimi üzerine hipotezler öneren 4 teorik yaklaşım gözden geçirilmiştir. Bu hipotezlerden üçü kesin kelime öğretimi talimatları olarak bunlardan dördü ise okuma becerileri öğretimi olarak sınıflandırılmıştır.

Her bir hipotezle uyuşan, birisi gerçek kelime öğretimi diğeri ise okuma becerileri talimatlarından oluşan iki ders planı üzerine öğretim stratejileri sunulmuştur.A-73 referans listesi dahil edilmiştir.

Yaman (2006). Bu çalışmada dil yaklaşımları doğrultusunda iletişimsel teknik ve aktivitelerin kelime öğreniminde hazırlık sınıfı öğrencilerine etkililiği araştırıldı. Araştırma için iki farklı okuldan iki deneysel, iki kontrol grubu seçildi. Deney grubu iletişimci teknikler ve aktiviteler doğrultusunda kelime öğrenirken, kontrol grubu kelimeleri geleneksel yöntemlerle öğrendi. Her iki gruptaki öğrencilere kelime bilgilerini ve kelimeyi kullanma yeteneklerini ölçmek amacıyla kısa testler verildi. Bu testlerden elde edilen veriler istatistiksel analiz programı olan SPSS ile analiz edildi. Öğrencilerin, kelimeyi iletişimde kullanma, kelimeyi bağlam içinde tanıyabilme, kelimeleri uzun süreli hafızalarına alabilmedeki başarıları ölçüldü ve karşılaştırıldı. İki okulda yapılan istatistiksel karşılaştırma sonuçları da gösterdi ki iletişimci teknik ve aktiviteler doğrultusunda kelime öğrenen öğrenciler kelimeyi öğrenme, uzun süreli hafızaya alma ve iletişim için kullanabilmede daha başarılı. Ayrıca grupların genel başarısında da anlamlı farklar bulundu. Bu bulgulara dayanarak, iletişimci teknikler ve aktivitelerin geleneksel kelime öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğu söylenebilir.

Şengül ,Yalçın (2004). Örgün eğitim sistemimizde, okuma çalışmalarına dayanan etkinlikler oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğretme-öğrenme süreci içerisinde yer alan okuma çalışmaları, anlamaya yönelik etkinliklerle desteklenmediğinde, yapılacak olan öğrenmelerden istenilen düzeyde verim elde edilemeyebilir. Bu yüzden, yapılacak olan okuma çalışmaları, var olan bilgi, bulgu ve düşünceleri anlamaya, algılamaya, bu bilgileri yorumlamaya, belirli zihinsel işlemlerin gerçekleştirilmesine olanak sağlamalıdır.

Bu çalışma, ders kitaplarındaki klasik okuma ve anlama çalışmalarından farklı bir yapı içerisinde, öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini geliştirerek üst düzeyde zihinsel işlemler gerçekleştirmelerine olanak sağlamak amacıyla ortaya konan bir dizi uygulamayı içermektedir.

Kıroğlu(2002). Anlamalı Öğrenme stratejilerinden SQ3R (Surve, Question, Read, Recite, Review) yönteminin İngilizce okuduğunu anlamaya etkisi üzerinde bir çalışma yapmıştır. Öğrenciler deney ve kontrol guruplarına eş olasılıkla atanmıştır. Deney gurubunda anlamalı öğrenme stratejilerinden SQ3R yöntemi uygulanmış kontrol gurubuna ise geleneksel yöntemle öğretim yapılmıştır. Denenceleri test etmek üzere ‘t’ testi kullanılmıştır. Araştırmaya 40 ar öğrenciyle başlanmış ancak çeşitli nedenlerden ötürü 39 denek, 32 de kontrol gurubundan öğrenciyle tamamlanmıştır. Deney ve kontrol guruplarının bilişsel giriş davranışları düzeylerinin belirlenmesi amacıyla her iki gruba da İngilizce dilbilgisi başarı testi ve okuduğunu anlama testi uygulanmış ve gurupların başarılı olup olmadığı ‘t testiyle’ incelenmıştir. Deney ve kontrol gurupların arasında anlamalı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum araştırmanın başında deney uygulanmadan önce gurupların denkliğini göstermektedir. Son test sonuçları incelendiğinde ise deney ve kontrol guruplarının aritmetik ortalamaları arasında deney gurubu lehine 0.01 düzeyinde anlamalı olduğu görölmektedir.

## BÖLÜM III

### 1. YÖNTEM

Araştırmanın deseni, uygulanan işlemler, veri toplama araçları veri analiz yöntemi ve araştırmada yer alan katılımcılar aşağıda açıklanmaktadır.

#### 3.1. Deney Deseni

Bu çalışmada deney deseni olarak ön test son test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup ile yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrenciler deney ve kontrol gruplarına random olarak seçilmiştir. Deney grubuna önceden hazırlanmış olan kelime oyunu etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

#### 3.2. Katılımcılar

2006-2007 yılında Konya ili Bozkır ilçesi Bozkır Anadolu lisesi 9. sınıfında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. 15 öğrenci kontrol grubuna 15 öğrencide deney grubuna dahil edilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrenciler kendi aralarında 3 er kişilik 5 gruba ayrılmışlardır.

#### 3.3. Denel işlem

1. ilk olarak deney ve kontrol grubuna ön test olarak küçük paragraflarda içeren İngilizce okuduğunu anlama testi uygulanmıştır.
2. ön testin hemen ardından deney grubu için hazırlanmış olan oyun öğrencilere tanıtılmış ve uygulanmaya başlanmıştır.
3. araştırtma mart ayının ilk haftasında başlamış ve mayıs ayının ilk haftasına kadar 8 haftalık bir süre boyunca devam etmiştir. Bu süre zarfında deney gurubuyla planlandığı şekilde öğretim yapılmış kontrol gurubuna ise müdahale edilmemiştir.
4. Denel işlem 8 hafta devam etmiş deney gurubu öğrencileri guruplarına verilen kelimeleri aralarında paylaşarak kelimeleri İngilizce olarak anlatmaya çalışmışlardır. Uygulamalar haftada 200 dakika üzerinden gerçekleştirilmiş öğrencilerin normal ders akışının bozulmaması ve araştırmanın gerçekçi olabilmesi için haftada bir gün 1 saati fazladan ders yapılmış ve bu sürenin haricindedede 90 dakika olan öğle tatillerinin 30 dakikasında gerçekleştirilmiştir.
5. deney ve kontrol gruplarına son test olarak İngilizce okuduğunu anlama testi uygulanmıştır.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin İngilizce okuduğunu anlama düzeylerini geliştirme amacına hizmet edeceği düşünülen kelime oyunlarının taslağı ve uygulanma şekli araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Konu ile ilgili belirtke tablosu, etkinlik planları ve İngilizce okuduğunu anlama testi de yine araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan test araştırmanın yapılacağı okul ile denk sosyoekonomik düzeyde olan Uşak Eşme Anadolu Lisesinde uygulanmış, yapılan ön deneme sonucunda 27 soruluk test elde edilmiş ve testin güvenilirlik katsayısı 0,70 bulunmuştur. Verilerin analizinde aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış ve t testi kullanılmıştır. Veri analizinde SPSS 13.0 programı kullanılmıştır.

## Bölüm IV

### 1. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın deney ve kontrol gruplarına ve denencelerin sınanmasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

#### 4.1. Denek gruplarına ilişkin bulgular

Tablo 1:

Deney ve kontrol gruplarının kelime, cümle ve paragraf boyutlarına ilişkin toplam ön test puanlarının karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	N	$\bar{X}$	S.Sapma	t	P
Kontrol	15	13,5333	3,20416	2,610	,014
Deney	15	17,1333	4,27395		

**Tablo 1** de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin araştırmada uygulanan okuduğunu anlama testinden aldıkları toplam ön test puanları incelenmektedir. Bu tabloya göre deney grubu öğrencilerinin ortalamaları 17,1333 olurken kontrol grubu öğrencilerinin ortalamaları 13,5333 olmuştur bu da ön test sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğuna işaret etmektedir. Ancak boyut boyut ele alındığında ön testlerde sadece kelime boyutu bilgi düzeyinde fark olduğu görülmüş ve gruplar random seçildiği için ve araştırmanın gerçekliğine ve doğruluğuna zarar getirebileceği düşüncesiyle gruplarda herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.

**Tablo 2:**

Deney ve kontrol grubu ön test kelime boyutu bilgi düzeylerinin karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	N	$\bar{X}$	S.Sapma	t	P
Kontrol	15	3,5333	1,90738	2,415	0,023
Deney	15	5,0667	1,55226		

**Tablo 2** de deney ve kontrol gruplarının araştırmada uygulanan okuduğunu anlam testinin kelime boyutu bilgi düzeyindeki sorulardan aldıkları ön test puanları ortalamaları yer almaktadır. Kelime boyutu bilgi düzeyi ön test puanları incelendiğinde kontrol grubu ortalamasının 3,53 ve deney grubu ortalamasının; 5,06 olduğu görölmektedir bu sonuca göre kontrol ve deney grupları arasında kelime düzeyinde anlamlı fark vardır buda deney ve kontrol grupları random seçildiği ve sadece kelime düzeyinde olduğu için için beklenmeyen bir olay değildir.

**Tablo 3:**

Deney ve kontrol ön test cümle boyutu bilgi düzeylerinin karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	N	$\bar{X}$	S.Sapma	t	P
Kontrol	15	,8667	2,89005	1,384	,177
Deney	15	1,93	,74322		

**Tablo 3** de deney ve kontrol gruplarının araştırmada uygulanan okuduğunu anlama testinin cümle boyutu bilgi düzeyindeki sorulardan aldıkları ön test puanları ve ortalamaları yer almaktadır. Cümle boyutu bilgi düzeyi ön test puanları incelendiğinde kontrol grubu ortalamasının 0,8667 ve deney grubu ortalamasının; 1,93 olduğu görölmektedir bu sonuca göre kontrol ve deney grupları arasında cümle boyutu bilgi düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

**Tablo 4:**

Deney ve kontrol grupları Cümle boyutu Kavrama düzeyi karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	N	$\bar{X}$	S.Sapma	t	P
Kontrol	15	2,46767	1,12546	,827	,415
Deney	15	2,8000	1,08233		

**Tablo 4:** Deney ve kontrol gruplarının araştırmasında uygulanan okuduğunu anlam etsinin cümle boyutu kavrama düzeyinde ön test puanları incelendiğinde kontrol grubu ortalamasının 2,46767 deney grubu ortalamasında 2,8000 olduğu görülmektedir bu sonuca göre kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark yoktur.

**Tablo 5:**

Deney ve kontrol grupları paragraf boyutu kavrama düzeyi karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	N	$\bar{X}$	S.Sapma	t	P
Kontrol	15	4,9333	1,38701	2,254	2,65
Deney	15	6,0714	1,32806		

**Tablo 5** de deney ve kontrol gruplarının araştırmada uygulanan okuduğunu anlam testinin paragraf boyutu kavrama düzeyindeki sorulardan aldıkları ön test puanları ortalamaları yer almaktadır. Paragraf boyutu kavrama düzeyi ön test puanları incelendiğinde kontrol grubu ortalamasının 4,9333 ve deney grubu ortalamasının; 6,0714 olduğu görülmektedir bu sonuca göre kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark yoktur.

**Tablo 6 :**

Deney ve Kontrol grupları Uyguma Düzeyi verilerinin karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	N	$\bar{X}$	S.Sapma	T	P
Kontrol	15	2,5333	,91548	-,199	,843
Deney	15	2,4667	,91548		

**Tablo 6** de deney ve kontrol gruplarının araştırmada uygulanan okuduğunu anlam testinin Uyguma düzeyindeki sorulardan aldıkları ön test puanları ortalamaları yer almaktadır. Uyguma düzeyi ön test puanları incelendiğinde kontrol grubu ortalamasının 2,5333 ve deney grubu ortalamasının 2,4667 olduğu görülmektedir bu sonuca göre kontrol ve deney grupları arasında uygulama düzeyinde anlamlı bir fark yoktur.

#### 4.2. Denencelere İlişkin Bulgular

Bu bölümde deney ve kontrol grubundan elde edilen ön test puanları ile yapılan deneysel işlemin sonunda uygulanan son test puanları karşılaştırılmakta deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin erişileri değerlendirilmektedir.

**Tablo7:**

Deney ve kontrol gruplarının genel eriş puanlarının karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	Ön test			Son test		Erişi		Erişi	
	N	$\bar{X}$	S.sapma	$\bar{X}$	S.Sapma	$\bar{X}$	S.sapma	t	P
Kontrol	14	13,5333	3,20416	15,0714	5,35413	1,5381	2,14997	2,313	0,029
Deney	15	17,1333	4,27395	18,6667	2,33582	1,5334	-1,93575		

**Tablo 7** de grupların ön test, son test ve eriş puanlarının karşılaştırılmıştır. Kelime boyutu bilgi düzeyinde kontrol grubunun eriş standart sapması 2,14997 , ortalamaları 1,5381. Deney grubunun eriş standart sapması -1,93575; ve eriş ortalamaları 1,5334 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkı hesaplamak için ortaya konan T testi değeri 2,313 bulunmuştur. bu da ön test ve son test eriş sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğuna işaret etmektedir.

**Tablo 8**

Kelime Boyutu bilgi düzeyi ön test, son test ve erişim puanlarının karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	Ön test			Son test		Erişim		Erişim	
	N	$\bar{X}$	S.sapma	$\bar{X}$	S.Sapma	$\bar{X}$	S.sapma	t	P
Kontrol	14	3,5333	1,90738	4,000	1,13389	0,4667	0,77349	1,611	,119
Deney	15	5,0667	1,55226	4,9286	1,89997	0,1386	0,33		

**Tablo 8** de Kelime Boyutu bilgi düzeyi ön test, son test ve erişim puanlarının karşılaştırılmıştır. Kelime boyutu bilgi düzeyinde kontrol grubunun erişim standart sapması 0,4667, ortalamaları 0,77349 Deney grubunun erişim standart sapması 0,33; ve erişim ortalamaları 0,1386 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkı hesaplamak için ortaya konan T testi değeri 1,611 bulunmuştur. Bu sonuca göre kelime boyutu bilgi düzeyinde deney ve kontrol gruplarının erişimlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Tablo 9.**

Cümle boyutu bilgi düzeyi ön test ve son test ve erişim puanları karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	Ön test			Son test		Erişim		Erişim	
	N	$\bar{X}$	S.sapma	$\bar{X}$	S.Sapma	$\bar{X}$	S.sapma	t	P
Kontrol	14	,8667	2,89005	,9333	,70373	,0666	-2,1863	1,078	,291
Deney	15	1,93	,74332	1,2143	,69929	-,7157	-,04403		

**Tablo 9** de Cümle boyutu bilgi düzeyi ön test ve son test ve erişim puanları karşılaştırılmıştır. cümle boyutu bilgi düzeyinde kontrol grubunun erişim ortalaması standart sapması -2,1863 ortalamaları 0,0666 ; Deney grubunun erişim standart sapması, -0,4403 ve erişim ortalamaları -0,7157 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkı hesaplamak için ortaya konan T testi değeri 1,078 bulunmuştur. Bu sonuca göre cümle boyutu bilgi düzeyinde deney ve kontrol gruplarının erişimlerinde anlamlı fark yoktur.

**Tablo 10**

Cümle boyutu kavrama düzeyi ön test son test ve erişiş puanlarının karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	Ön test			Son test		Erişiş		Erişiş	
	N	$\bar{X}$	S.sapma	$\bar{X}$	S.Sapma	$\bar{X}$	S.sapma	t	P
Kontrol	14	2,46767	1,12546	2,7333	1,03280	,26563	-,09266	2,477	,020
Deney	15	2,8000	1,08233	3,7857	2,7333	0,9857	1,65097		

**Tablo 10** da Cümle boyutu kavrama düzeyi ön test ve son test ve erişiş puanları karşılaştırılmıştır. cümle boyutu kavrama düzeyinde kontrol grubunun erişiş ortalanması standart sapması -0,09266 ortalamaları 0,26563 Deney grubunun erişiş standart sapması, 1,65097 ve erişiş ortalamaları 0,9857 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkı hesaplamak için ortaya konan T testi değeri 2,477 bulunmuştur. Bu sonuca göre cümle boyutu kavrama düzeyinde deney ve kontrol gruplarının erişişlerinde anlamlı fark bulunmuştur.

**Tablo 11:**

Paragraf Boyutu Kavrama düzeyi ön test son test ve erişiş puanlarının karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	Ön test			Son test		Erişiş		Erişiş	
	N	$\bar{X}$	S.sapma	$\bar{X}$	S.Sapma	$\bar{X}$	S.sapma	t	P
Kontrol	14	4,9333	1,38701	2,7333	1,03280	-2,20003	-9.866	2,477	,020
Deney	15	6,0714	1,32806	3,7857	1,25137	-2,2864	-0,0767		

**Tablo 11** da Paragraf boyutu kavrama düzeyi ön test ve son test ve erişiş puanları karşılaştırılmıştır. paragraf boyutu kavrama düzeyinde kontrol grubunun erişiş ortalanması standart sapması -9,866 ortalamaları -2,20003 Deney grubunun erişiş standart sapması, -2,2864 ve erişiş ortalamaları -0,0767 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkı hesaplamak için ortaya konan T testi değeri 2,477 bulunmuştur. Bu sonuca göre paragraf boyutu kavrama düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

**Tablo 12:**

Uygulama Düzeyi ön test ve son test ve erişim puanlarının karşılaştırılması

ÖĞRENCİLER	Ön test			Son test		Erişim		Erişim	
	N	$\bar{X}$	S.sapma	$\bar{X}$	S.Sapma	$\bar{X}$	S.sapma	t	P
Kontrol	14	2,5333	,91548	2,1333	1,12546	-0.04	0,20998	2,913	,007
Deney	15	2,4667	,91548	3,2857	0,99449	,819	,07901		

**Tablo 12** da Paragraf boyutu kavrama düzeyi ön test ve son test ve erişim puanları karşılaştırılmıştır. Uygulama düzeyinde kontrol grubunun erişim ortalanması standart sapması 0,20998ortalama -0.04 Deney grubunun erişim standart sapması, 0 ,07901ve erişim ortalamaları 0,819 bulunmuştur. İki grup arasındaki farkı hesaplamak için ortaya konan T testi değeri 2,913 bulunmuştur. Bu sonuca göre uygulama düzeyinde deney ve kontrol gruplarının erişimlerinde anlamlı fark bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### 1.Yorumlar

#### 5.1. Denence 1'in yorumlanması

Okunan metnin anlaşılması için öncelikle metinde ki kelimelere hakimiyet gereklidir kelime oyunları ile kelime öğretiminde sadece kelime bilgisi gelişmez ayrıca kelimelerin doğrudan ve dolaylı anlamları arasındaki ayrıma varma metinde ifade edilen şeyi anlamak da önemli yer tutar. Dolayısıyla denence 1, Asıl olarak kelime bilgisini arttırmaya yönelik kelime oyunları okuma esnasında metnin anlaşılmasına, kelimelerin doğrudan ve dolaylı anlamlarının seçilmesini, metinde verilen duygunun belirlenmesi gibi kavrama düzeyinde ki hedeflere ulaşmayı sağlar. Dolayısıyla cümle ve paragraf boyutu kavrama düzeyinde fark olduğu için bu denence de doğrulanmıştır.

#### 5.2. Denence 2'nin yorumlanması

Daha önceden de belirtildiği gibi okuduğunu anlama ve kelime bilgisi arasında çok kuvvetli bir bağ vardır ancak bu bağ sadece kelimelerin bilgi düzeyinde yer almaz. Kimi zaman kelimelerin meydana getirdiği cümleleri de anlamak, söylenmek istenilen düşünceleri kavramak gerekir. Bunlar kavrama düzeyinde ki becerilerdir. Denence 2, Okuduğunu anlama kelime dağarcığı ile ilgilidir Deney ve kontrol gruplarının cümle ve paragraf düzeyinde kavrama düzeyindeki erişimleri dikkate alındığında ve karşılaştırıldığında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu da denence 2 yi doğrulamaktadır.

#### 5.3. Denence 3'ün yorumlanması

Denence 3'e göre. Kelime bilgisinin artması cümle ve paragraf düzeyinde okuduğunu anlamayı artırır. Paragraflar da okuduğunuzu anlamak için sadece kelimelerin anlam bilgisine ihtiyaç duymazsınız. Ayrıca okuduğunuzu anlamanız için cümlelerin anlamsal ve anlatımsal özelliklerinin belirlenmesine, metindeki karakterleri tanımlamaya ve metinle ilgili soruların cevaplanmasına da ihtiyaç duyulur bunlar için de cümle ve paragrafların kavramasına ihtiyaç vardır. Deney ve kontrol gruplarının cümle ve paragraf boyutu kavrama düzeyi erişimleri incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farka rastlanmıştır. Sonuç olarak denence 3 ün doğruluğu kanıtlanmıştır.

#### **5.4. Denece 4'ün yorumlanması**

Denence 4 e göre . Deney grubu (kelime oyunları ile öğretim yapılan grup) Kontrol yani normal anlatım yapılan gruba göre kelime bilgisi bakımından daha yeterlidir. Her ne kadar araştırmanın başlangıçta böyle bir fikirle ve denenceyle yola çıkılmışsa da deney ve kontrol gruplarının ön testlerinde kelime boyutu bilgi düzeyinde farklılıklara rastlanmıştır ancak gruplar random olarak oluşturulduğu için bu farklılığın olası olduğu düşünülmüş ve gruplarda herhangi bir oynama yapılmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının kelime boyutu bilgi düzeyi son test erişileri incelendiğinde ise herhangi bir farka rastlanmamıştır bu da denence 4'ün doğruluğunu kanıtlamamıştır.

## BÖLÜM V

### 1. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmadan elde edilen ön test verileri incelendiğinde sadece kelime boyutu bilgi düzeyinde deney ve kontrol grupları arasında farklılığa rastlanmıştır ancak deney ve kontrol grupları random olarak seçildikleri için gruplarda herhangi bir oynama yapılmamış ve çalışmalara kaldığı yerden devam edilmiştir. Bunun haricinde ki boyut ve düzeylerde herhangi bir farka rastlanmamıştır. Bundan dolayı da deney ve kontrol gruplarının eşit durumda oldukları kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanları incelendiğinde ise kelime oyunları ile öğretim yapılan deney grubuyla hiçbir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu arasında kelime ve cümle boyutu bilgi düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının araştırmada uygulanan okuduğunu anlama testinin cümle ve paragraf boyutları kavrama düzeyinde ise kelime oyunları ile öğretim yapılan deney grubuyla hiçbir müdahalede bulunulmayan kontrol grubu arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının araştırmada uygulanan okuduğunu anlam testinin kelime boyutu bilgi, cümle boyutu bilgi, kavrama ve genel uygulama düzeylerini içeren okuduğunu anlama testinin toplam puanları incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre kelime oyunları ile öğretim yapılan deney grubu hiçbir müdahalede bulunulmayan kontrol grubuna kıyasla okuduğunu kavramada daha yüksek erişim elde etmişlerdir.

Sonuçlar incelendiğinde, grupların genel erişimlerinde fark bulunurken kelime ve cümle boyutu bilgi düzeyinde gruplar arasında fark bulunmaması şu şekilde açıklanabilir: sözcük kavramlarını yapılan deneysel işlem sırasında amaç öğrencilerin kelimelerin ve bunların oluşturduğu cümlelerin anlamlarını ezberlemeleri değil aksine kelimeyi kullanmayarak cümle kurmaları ve bu sayede kelimenin anlamını açıklayabilmeleri diğer gruptaki öğrencilerin ise cümlelerin ve kelimenin tanımını ezberlemek yerine cümleyi dinleyip anlayarak buradan kelimenin anlamına ulaşabilmeleridir. Sonuçta öğrencilerin kelime ve cümle tanımları anlamlı bir fark ortaya koyacak şekilde artmasa da anlatım becerileri ile paragrafın genelinden anlam çıkarma ve bunları uygulama yetenekleri anlamlı farklılık gösterecek derecede gelişmiştir.

Araştırmanın bulguları ışığında şunlar önerilebilir.

Anadolu lisesi 9. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışma sonucunda İngilizce kelime oyunlarının, öğrencilerin kavrama ve uygulama düzeyindeki erişilerinde istendik yönde etkileri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca uygulamalar esnasında İngilizce dersinde kelime oyunlarının; öğrencilerin İngilizce dersine ve derste yeni kelimeler öğrenmeye karşı ilgilerini arttırdığı gözlemlenmiştir. İngilizce derslerinde kelime öğretimini daha eğlenceli ve öğrencilerin ilgisini çekecek hale getirmek için kelime oyunlarından ilköğretimden liseye kadar her kademedeki sınıf düzeyine uygun olarak revize edilip uygulanabilir.

İlköğretim ve lisede öğrencilerin ilgilerini derse yöneltmek ve sözel dersler de öğretime yardımcı olmak amacıyla uygulanabilir.

İlköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde veya liselerde Tarih ve Coğrafya derslerinde kazandırılması hedeflenen bilgiyi içine alan oyunların hedeflenen bilgiye erişmeye etkisi veya öğretilen bilgilerin tekrarı amacıyla hazırlanan oyunlarının bu bilgilerin kalıcılığında oyunların etkisinin olup olmadığı araştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- Akın, A. ; Seferoğlu G. (2004). Improving Learners' Vocabulkavrama ve uygulamaary  
Through Strategy Training And Recycling The Target Words.  
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 27 : 1-10.
- Alperen, N. (2001), Türkçe Okuma ve Yazma Eğitim Rehberi, Alperen yayınları, Ankara
- Baker, S.; Simmons, D.C.(2005) Vocabulary Acquisition: Synthesis of the Research,  
Universty of Oregon
- Bozkurt, Ü.(2005) “*Hikaye Haritası Yönteminin Okuduğunu anlama Düzeyine Etkisi*”  
Y.Lisans Tezi Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Budden, J.(2006) *Circle Games*  
[http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/circle\\_games.shtml](http://www.teachingenglish.org.uk/think/methodology/circle_games.shtml) Alınma tarihi  
15.03.2007
- Büyükkantarıcıoğlu, N. (1991), “*Social Class Differences in the Standart Vocabulary  
Development of the third and the Fifth year students in three  
different Elementary Schools in İstanbul*” Hacettepe Un. Ph.D. Thesis
- Coşkun, E.(2006) *Lise Öğrencilerinin Okuma Hızı ve Anlama Düzeyleri üzerine Bir  
Araştırma* Milli Eğitim Dergisi sayı: 173
- Çeçen,M. A.(2002) “*İlköğretim öğrencilerinde kelime hazinesinin geliştirilmesi*” İnönü  
Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Egelioglu, V. (1993). “*Okudugunu Anlama Düzeyinin ve Öğrenme Fçin  
Harcanan Zamanın Bilissel Öğrenme Düzeyine Etkisi*” Eğitim  
Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Bildirileri I, 24-28 Eylül 1990.  
Ankara
- Ekmekçi, F. Ö. (2000) *Ways of Attaining Study Skills* Liteereatür Yayıncılık, İstanbul.
- Erginer, E. (1998) “*İlköğretim 3. 4. ve 5. sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama  
Becerilerinin Değerlendirilmesi*” 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu  
15-16 Ekim 1998 Pamukkale Üniversitesi Denizli

- Er, N. (2006) *Belleğimizi Geliştirmek Mümkün mü?* Türk psikoloji Derneği  
[http://www.psikolog.org.tr/articles\\_detail.asp?cat=2&id=11](http://www.psikolog.org.tr/articles_detail.asp?cat=2&id=11) Alınma tarihi 10.03.2007
- Ersöz A. (1990) “*Coursebook Analysis and design for ELT in Turkish State Schools*”.  
Unpublished Ph.D. Dissertation. Ankara: Gazi University.
- Fidan, N. ve Baykul, Y. (1994). İlköğretimde Temel Öğrenme İhtiyaçlarının  
Karşılınması. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10, 7-20.
- Flemming, L.E.(1999) *Reading For Results Houghten Mifflin Company* 7th edittion  
New York
- Güngör, A. (2005) “6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Stratejilerini  
*Kullanma Düzeyleri*” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi  
28: [2005] 101-108
- Kaya, Y.K. (1984) “*İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika/Eğitim/Kalkınma*” 4. baskı ,  
Ankara; H.Ü. Eğitim Fak.
- Kıroğlu, K.(2002) “*Anamlı Öğrenme Stratejilerinin İngilizce Okuduğunu Anlamaya Etkisi*”  
19 Mayıs Eğitim Fakültesi Dergisi 14, (2002) 6-12
- Ma, B. K. C. (1996) *The interactive multimedia teaching portfolio* Yüksek Eğitimde Teori ve  
Pratik HERDSA Konferansı 8-11 temmuz 1996 Avustralya  
<http://www.herdsa.org.au/confs/1996/ma.html>
- Merter, S. (2006). Development of resource material for teaching English Vocabulary Yüksek  
Lisans Tezi Uludağ Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü
- Ojeda, Fa.A. (2004) *The Role of Word Games in Second Language Acqusition*; Unpublished  
P.H. Thesis, University of Florida
- Özçelik, D.A., "Eğitim Programları ve Öğretim" ÖSYM Yayınları, Ankara, 1987.
- Pakkan, G. (1997) “*Language Teaching Materials*” Sürat English Language Teaching  
İstanbul
- Saban, A (2004) *Öğrenme ve Öğretme Süreci*, Nobel Yayınları, üçüncü baskı, Ankara.

Sarıçopan, A. (2001) *The Teaching of Language Skills Hacettepe –Taş Ankara*

Senemoğlu, N. (2004) *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Gazi yayınları, Dokuzuncu baskı, Ankara.

Şengül, M.& Yalçın K.(2004). Okuma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Olarak Hazırlanan Bir Model Önerisi Milli Eğitim Dergisi sayı 164  
<http://www.google.de/search?q=cache:dhcxFGjYiEJ:yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/tosunoglu.htm+dil+kazan%C4%B1m%C4%B1&hl=de&ie=UTF-8> Alınma Tarihi 28.05.2006

Turgut Ö. (2006). *Yabancı dil Dersinde Pedagojik Uygulama açısından Sözcük Öğretimi ve Sözcük Dağarcığını Geliştirme Yöntem ve Tekniklerinin Değerlendirilmesi*  
Yüksek lisans Tezi Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Vogt, Darlane (1983) *Semantic Mapping as a Vocabulary Teaching Technique to Improve Recall of Word Meaning*, Eastern Montana College Yüksek lisans Tezi  
[http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED258150&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=eric\\_accno&accno=ED258150](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED258150&ERICExtSearch_SearchType_0=eric_accno&accno=ED258150) Alınma Tarihi 29.04.2007

Washburn; Walter J. (1996) *Teaching Difficult Vocabulary in Reading*. Yüksek Lisans Tezi.  
[http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED258150&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=eric\\_accno&accno=ED347836](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED258150&ERICExtSearch_SearchType_0=eric_accno&accno=ED347836)

Williams, D. A. (1980) *Linguistics In Language Teaching* Edward Arnold Publish London

Yaman B. (2006) *Teaching vocabulary through the communicative activities of language teaching approaches* Y. Lisans Tezi 19 Mayıs üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yılmaz, H. ; Sünbül, A.M. (2003) *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Çizgi Yayınevi, Konya

Yule G. (1996) *The Study of Language* Cambridge University Press

# **EKLER**

## EK.1. BELİRTKE TABLOSU

TOPLAM	PARAGRAF	CÜMLE	KELİME		
3		1	2	KELİMELERİN ANLAM BİLGİSİ	BİLGİ
5		1	4	KELİMELERİN EŞ VE ZİT ANLAMLARININ SEÇİLMESİ	
1		1		KELİMELERİN DOĞRUDAN VE DOLAYLI ANLAMLARININ SEÇİLMESİ	KAVRAMA
4		4		CÜMLELERİN ANLAMSAL VE ANLATIMSAL ÖZELLİKLERİNİN BELİRLENMESİ	
1	1			METİNDEKİ DUYGUYU BELİRLEME	
1	1			METNİ ANLAYABİLME, İZAH EDEBİLME	
2	2			METNİN ANA DÜŞÜNCESİNİ BELLİRLEME	
1	1			METNE UYGUN BAŞLIK SEÇME	
4	4			METİN İLE İLGİLİ SORULARA METNE UYGUN YANITLAR VERME	
1	1			CÜMLE VE PARAGRAF OLUŞTURMA	
2		1	1	METNİ TAMAMLAMA	
1		1		VERİLEN CÜMLEYİ DÜZELTME	
1	1			METNİ KAVRAYABİLME	

## EK.2. OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

Adı Soyadı:

Okul no:

Sevgili öğrenciler ;

Bu test sizlerin İngilizce de okuduğunu anlama düzeyinizi belirlemek için hazırlanmıştır. Kelimede anlam, cümlede anlam ve paragrafta anlam bilgisini ölçen sorular içermektedir. Soruları cevaplayabilmek için soruları sakın ve dikkatlice okuyunuz. Doğru olduğunu düşündüğünüz seçeneği yuvarlak içine alınız ve **yanıtlanmamış soru bırakmayınız**

Katılımınız için şimdiden teşekkürler. Başarılar dilerim.

MEHMET SAİT ATAY

### QUESTIONS

1. What does '*broken*' mean?

- a. It means a thief
- b. It means not working properly
- c. It means working properly
- d. It means a survivor.

2. What does '*Neighbour*' mean?

- a. It means friend
- b. It means parents
- c. It means a person living next door
- d. It means a person at the market.

3. 'Two men put the Televisions in the truck and drive away' what's the meaning of underlined verb?

- a. going a way
- b. running away
- c. running
- d. repairing the car

4. 'My husband is an artist' what's the opposite of the underlined verb?

- a. sister
- b. niece
- c. mother
- d. wife

5. What's the synonym of *Dad*?

- a. mother
- b. brother
- c. father
- d. Niece

6. What's the meaning of *turn off*?

- a. They usually *switch off* the lights at 9 o'clock
- b. Ayşe *closes* the door of the room .
- c. Arzu *puts off* the meeting
- d. Our teacher *cancels* the exam

7. 'Prisoners run away from the prison' What's the meaning of the underlined verb?

- a. He *looks after* his baby
- b. She is *standing* in front of the window.
- c. The dog *bit* the policeman.
- d. She *escaped* from the school.

8. Jane is looking for her lost cat? What's the meaning of the underlined verb

- a. She is a *good looking* girl.
- b. They are *trying to find* the treasure
- c. My father is *trying to repair* the sink
- d. He *wants* to be a cook

9. What's the meaning of *bring up*?

- a. wheel
- b. look after
- c. meet
- d. grow up

10. 'John doesn't have a wife and children' what does this sentence mean?

- a. he is old
- b. he is single
- c. he is a driver
- d. he likes tomato

11. 'Arzu cooks meal in a restaurant everyday' what's her job?

- a. she is a driver
- b. she is an architect
- c. she is a teacher
- d. she is a cook

12. Mustafa bought a ring and a bunch of flowers what will he do?

- a. he will eat them
- b. he will make a meal
- c. he will make marriage proposal
- d. he will sell them

13. She is yawning what do you suggest

- a. she should phone to his friend.
- b. she should go to bed.
- c. she should dance
- d. she should study hard

Jim is looking out his window. He sees two men in his neighbour's driveway. The men are carrying a big color TV Jim opens his window and he says " Are you TV repairmen, Can you fix my TV too? He gives them his TV. He never sees his TV again. The two men are robbers .  
Answer the questions between 14-18 according to this passage.

14. What are the men carrying?

- a) a big coffe table
- b) a big tale
- c) a big tv
- d) a big mirror

15. They will fix Jim's TV.

What can you use instead of underlined word?

- a) give
- b) repair
- c) steal
- d) carry

16. What is the matter with Jim's TV?

- a) It is broken
- b) It is old
- c) It is new
- d) It is old fashioned

17. What can be the most suitable suitable title fort he passage?

- a) the color TV
- b) Jim's neighbour
- c) how can you steal a TV?
- d) who is Jim?

18. Antonio is from Spain but now he lives in London but he doesn't like London. Because he feels terrible in winter. He gets headaches and stomachaches and he sleeps too much when he searches why he feels terrible he finds there is no sunshine in London so he buys a Sunbox. He sits under the Sunbox two or three hours in a day. He feels fine now.

What is the main subject of this paragraph?

- a. Victor is from Spain.
- b. human needs sunshine
- c. Burhan's coming home
- d. Antonio feels terrible

19. An alone and old man goes to the same cafe every evening at six o'clock and the same waitress brings his cafe. She is very kind to him. And she calls him if he is late. One day she calls him but he doesn't answer. She calls the police. Then the police finds him dead. A week later a lawyer come to restaurant and gives her a check from Bill. It's 500,000 pounds.

Bill gives his Money to waitress because .....

- a. he is ill.
- b. She is her daughter.
- c. she was very kind to him.
- d. she needs Money very much.

Rene Works in a laundry all day. One day she comes home and sees her children who are 13,14, 9 . They are watching Tv in the living room and the room is in a mass. This is always the same. She gets angry and shout her children 'I won't do any housework' then she stops doing. After 2 weeks there is no clean plate ,fork, or bed in house. After a month she comes her home and house is clean. Her children do housework now they are doing house Works together.

Answer the questions 20-21-22-23 according to the paragraph above

20. Where does she work?

- a. in a laundry
- b. in a hospital
- c. in a baker
- d. in a library

21. what are her children doing?

- a. they are reading books
- b. they are cleaning the house.
- c. they are playing games.
- d. they are watching Tv.

22. correct the sentence

She doesn't do homework for 2 weeks

- a. house work
- b. party
- c. reading
- d. work

23. who cleaned the house?

- a. her friends
- b. her parents
- c. Her children
- d. her husband

24. *Mrs Soto lives alone in an apartment in Tokyo. Every day she cleans her apartment, goes shopping and cooks her dinner. She also watches Tv and talks to her neighbours . she has two children. She is happy but sometimes she feels lonely. When her 70th birthday she rent a family for her bitrhday because....*

Complete the paragraph .

- a. she hasn't got a family
- b. she likes spending Money
- c. her children don't come to visit her.
- d. she doesnt't like her children

25. Make a meaningful paragraph using the given sentences

- I. Donny runs into the street
- II. A car hits Donny .
- III. Donny is coma.
- IV. An ambulance takes him to the hospital.
- V. At last Donny moves his arm and says Rusty.
- VI. His father takes his dog to hospital.

- a. VI-I-II-III-IV-V
- b. II- I- IV- III- IV -V
- c. I-II-IV- III- IV – V
- d. V- II – III – I – IV - VI

26. My neighbour jully is 80 years old. Everyday she goes to a restaurant because she .....

- a. is lovely
- b. is ill
- c. has a headache
- d. hasn't got car

27. He is my son-in-law.  
What is the meanig of the underlined word.  
a) he is my dougters husband.  
b) she is son's friend  
c) she is my father's mother  
d) he is my son's wife

---THE END---

## **EK. III. UYGULAMA PLANLARI**

### **I, III, V,VII, Haftalar**

**Ders :** İngilizce

**Konu:** Kelime oyunları

**Süre:** her hafta için 200 dakika

**Yöntem ve Teknik:** Oyunla öğretim

**Araç ve Gereç :** kelime oyunu

**Kazanım:** Kelime dağarcığını geliştirme,  
hedef dilin kullanımını sağlama

**Davranışlar:** kelimelerin anlam bilgisini öğrenme

### **Dikkat Çekme ve Güdüleme**

Öğrencilere oyunun mantığı, kuralları ve nasıl oynanacağı açıklandıktan sonra 5 grup oluşturmaları istenir. Başlangıçta ve bazı derslerin sonunda öğrencilerin oyuna karşı olan motivasyonunu arttırmak ve oyunun uygulanışını göstermek için öğretilen oyuna katılır. Öğrencilere 2 şer haftalık sürelerle gruplara kelime takviyesi yapılır ve her ders her öğrenci birer kelime anlatır. Karşı grup tarafından anlaşılan her kelime anlatan ve anlayan grupların hanesine artı puan olarak kaydedilir.

### **Performans**

Öğretmen oyunda hakem görevi üstlenir ve tartışmaya düşülen anlarda son kararı verir. Her öğrenci önündeki iki hafta boyunca anlatacakları kelimelere sahiptir. Ve her ders tüm öğrenciler en az birer kelime anlatırlar anlattıkları her kelimenin anlamını sırayla mevcut gruplara sorarlar eğer yanıt almazlarsa öğrenciler kelimenin anlamına sözlüklerinden bakarlar.

Bu çalışmada amaç sadece hedef dildeki kelime bilgisini geliştirmek değil aynı zamanda öğrencileri dilin kullanımına zorlamak , bir şekilde kendilerini ifade edebilmek, amaçlarına ulaşmak için dilin bir araç olduğunu ve bu aracı etki kullanmak zorunda olduklarını hissettirmektir.

## **Değerlendirme**

Öğrenciler ilk başlarda kendilerini ifade etmekte ve zaman zaman sabretmekte zorlanırken oyun oldukça çabuk kavradılar ve ilk birkaç dersten sonra oyunun kurallarını hakim oldular. Oyunun yansımaları dersin normal işlenişı esnasında da avantajlarını gösterdi öğrenciler ders esnasında geçen parçalardaki kelimelere olan ilgilerinde ve zaman zaman oyun esnasında öğrendikleri kelimelerin okuma parçalarında yer alması neticesinde parçaların anlaşılmasında gözle görülür bir artış meydana geldi.

M. Sait Atay

## **II, IV, VI, VIII. haftalar**

**Ders :** İngilizce

**Konu:** Kelime oyunları

**Süre:** her hafta için 200 dakika

**Yöntem ve Teknik:** Oyunla öğretim

**Araç ve Gereç :** kelime oyunu

**Kazanım:** Kelime dağarcığını geliştirme,  
hedef dilin kullanımını sağlama

**Davranışlar:** kelimelerin anlam bilgisini öğrenme  
Ve hatırlama İşleniş

### **İşleniş**

İkinci haftadan itibaren bir hafta yeni kelimelerin oyunla öğretimi bir haftada öğrenilen kelimelerin tekrarı olarak oyunlara devam edildi. Yeni kelimelerin öğretiminde öğretilecek olan kelimeye tahtaya yazılır ve anlatan öğrenci tarafından telaffuz edilirdi ancak öğretilmiş olan kelimenin tekrarında sadece kelimenin açıklamasını verir kelimeyi, anlamını ve kelimenin doğru olarak yazılışını diğer gruptaki öğrencilerden beklenirdi. Böylece öğrenciler kelimeye bir kere anlamak için değil öğrenmek için konsantre olurlar. Bazen bir kaç anlamlı kelimelerle karşılaşılır bu esnada anlatan öğrenci her anlamını ayrı ayrı anlatır ve her gruptan bir anlamını ister bunlar da anlatan ve anlayan grupların hanelerine yarımşar puan olarak eklenir. Anlatımın daha zengin olması için öğrenciler küçük dramalar yapmaları, bazen sınıfa gerçek objeler yada resimler getirmeleri için motive edilir.

### **Değerlendirme:**

Öğrenciler oyunu oldukça ciddiye aldılar ve ders harici zamanlarda da bazen grup arkadaşlarıyla bazen öğretmenleriyle farklı kelimelerin nasıl farklı biçimlerde anlatabilecekleri üzerine yoğunlaştılar ve bu sayede zaman zaman çok yaratıcı anlatımlarda gerçekleştirdiler. 2. ve 4. haftalarda özellikle anlatılmış olan kelime sayısı az olduğu için ilk birkaç derste tekrar işlemi bitirildi arta kalan zamanda ise kelime oyunları ile yeni kelimelerin öğretimine devam edildi. Ancak 6. ve 8. haftalarda öğrenciler eski kelimelere aşina oldukları için tepki verme süreleri hızlandı ve son haftalarda öğretilen kelimelerin hatırlanması ve tekrar edilmesi için yeterince vakit kaldı.

M. Sait ATAY

## EK. IV Kelimeler

<i>Break/broken</i>	Collect	Put off
	Old (2)	Cancel
Thief	Young	Good looking
Survive/survivor	Dad	Repair
Neighbour	Mum	Meet
Drive a way	Turn off	Grow up
Go away	Switch off	Wheel
Run away	Look after	Treasure
Husband	Look for	Single
Niece,	Search	Ticket (2)
Nephew	Try	cry
	Escape	hospital
Wife	Lost	
Cook(2)	Sleeping	Coma
lottary	Marriage	Alcoholic
Drive/driver	Sell	Workaholic
Architect	Buy	Government
Bunh	Suggest	Arm
Ring	Parents	Job
Make up	Run into	Kiss
Make	Take	Children
Yawning	Spend	Lonely

Headache	Son	Live
Ache	Repariman/men	Suitable
Ill	Fix	Stomachache
Fish	Driveway	sunshine
Natural	Mirror	terrible
Lake	Horse	great
See	Tale	wonderful
Death	Coffee table	gypsy
Miss	Robber	housework
Disturb	Robbery	rise
Far away	Old fashioned	weather
Daughter	Steal	lovely
Car race	Winer	wear
Disturb	summer	engineer
Noise	season	grape
Fishing	prison	carry
Serious	butcher	
Pollution	evergreen	
Take off	bite	
Put off	bring up	
Run away	puncture	
Father in law	close (2)	
Mother in law	hug	
Sister in law	headline	
Dimiss	find	

## **EK V. KELİME OYUNU**

Oyunun amacı öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmektir bu amaçla öğrenciler için bir oyun tertip edilir. Oyun için öğrenciler 5 gruba ayrılır. Oyun mantığı şekildedir; Her öğrenci önündeki iki hafta boyunca anlatacakları kelimelere sahiptir. Ve her ders tüm öğrenciler en az birer kelime anlatırlar İngilizce olarak anlattıkları her kelimenin Türkçe karşılığını sırayla mevcut gruplara sorarlar eğer yanıt almazlarsa öğrenciler kelimenin anlamına sözlüklerinden bakarlar yanıt aldıkları zaman hem anlatan hem de anlayan grubun hanelerine birer artı konur. Eğer bir kelimenin birden fazla anlamı varsa her anlam ayrı ayrı anlatılır ve her anlamı farklı gruplara sorulur. Her bilen gruba ve anlatana her anlam için yarımşar artı verilir. Her seferiden cevap almaya son olarak anlatan gruptan sonraki gruba başlanır Oyunlar haftalık olarak tekrarlanarak sürdürülür

Öğrenciler bir hafta boyunca anlattıkları kelimeler anlatılırken kelime tahtaya yazılır ve telaffuzu öğrenci tarafından yapılır. öğrencilerin yanlış telaffuzlarında veya telaffuz konusunda zorlandıklarında oyun esnasında hakemlik yapan öğretmen yardım eder. Ancak bir haftalık anlatımdan sonra ertesi hafta tekrara başlanır ve tekrar esnasında kelimenin sadece anlamı verilir ve kendisi verilmez. Öğrenciler ise kelimenin hem İngilizce hem de Türkçe karşılığını bulmakla yükümlüdür. İlk birkaç hafta tekrarlar kısa sürse de daha sonraki haftalarda yeterince vakit almaktadır. İlk haftalarda öğrencileri hem motive etmek hem de oyunun anlaşılmasını sağlamak için öğretmende herhangi bir gruba dahil olmadan tüm öğrenciler hazırlandıkları kelimeleri tamamladığında bir yada iki kelime anlatır ve en son anlatan öğrenciden itibaren cevap almaya başlar. Oyun 8 hafta boyunca devam eder ve bir öğrenci grupların puanlarını tutar.